

FOTOGRÁFUS
MESTERVIZSGÁRA
FELKÉSZÍTŐ JEGYZET

BUDAPEST 2021

SZERZŐ: PERNESS NORBERT
LEKTORÁLTA: FEJES MÁRTON

1. Bevezetés

Ezzel a tananyag jegyzettel szeretnénk támogatni a Magyar Fotográfia Mester fokozatát elérni kívánó mester jelöltek felkészülését. A jegyzet elsősorban az önfejlesztést szolgálja és közvetett módon kíván segítséget nyújtani, támpontot nyújtani a jelentkező számára. A jegyzet tartalmát átolvasva, kutató munkával, el lehet indulni nevek és témakörök alapján egyéb egyéni részletek kidolgozásának irányába mint például, az önfejlesztés, önreprezentáció, portfólió fejlesztés, műelemzés, öndefiniálás, kritika és művészeti menedzsment vagy kurátori tevékenységek vagy a mentori feladatok ellátásához szükséges irányokban.

Mindezeknek megfelelően a mesterképzés céljaihoz segít hozzá a jegyzet de a jegyzetben fellelhető anyagok nem képezik direkt módon részét a vizsga kérdéseknek, viszont az alkotó fejlődésének és a mesterlevél megszerzéséhez alapvető normákat és információkat tartalmaz. Mindezzel elősegítve a kiadott mesterlevelek mögött felmutatott munkát és segítve az alkotót munkája modernizálásához és áttekintéséhez, feldolgozásához. Az általunk megfogalmazott fotográfus mester olyan fotográfiai területen dolgozik, amely területen előzetesen elmélyült tapasztalatokkal rendelkezik. A munka megkezdése előtt felméri, valamint a megrendelő felé kellő szakmaisággal tudja kommunikálni a feladatban rejlő lehetőségeket és nehézségeket. Vizuális előképzettsége révén mesterien és magabiztosan alkalmazza a fotográfia technikai és formanyelvi lehetőségeit. Rutinosan dolgozik stúdióban és szabadban. Kiemelkedő minőségben tevékenykedik az általa kiismert szakterületeken és műfajokban. A műfajok és művészeti ágak közötti átjárás megvalósítására nyitott és felkészültségét illetően alkalmas. A munkája során törekszik a szakmaiság korszerűsítésére. A megrendelő elégedettségét és igényeit szem előtt tartva dolgozik. Akár alternatív formanyelvű vagy vegyes formanyelvi fotósorozatok elkészítésére is képes úgy, hogy a képanyagok a képek közti összhangot mutassanak. Képes kreatív csoportmunkát irányítani, valamint önállóan meghatározni és felkutatni a munkához szükséges technikai eszközöket, szakembereket, környezeti tényezőket. Megtervezi a felhasználás mikéntjét és formáját és annak minőségi elvárásait teljesíti. A megrendelő igényeihez vagy egyéni elképzeléseihez igazítva mindezt írásban meg tudja fogalmazni. Átlátható árajánlat vagy szinopsis formájában, tervekkel, valamint referenciákkal alá is tudja támasztani annak létjogosultságát. A fotográfiai területhez mérten az ötlet, tervezés, kivitelezés hármasegységét kézben tartva felelősségteljesen végzi munkáját. Tisztában van a szerzői és személyiségi jogokkal, azt munkája során betartja. A jegyzet elsődleges célja az alkotó tudásának felfrissítése, mind az általa jól ismert, mind a saját profiljától távolabb eső területeken egyaránt. Az ötlet, tervezés, kivitelezés hármasegységének a megerősítése és az évek alatt megszerzett tapasztalatok felismerése. A szakmát övező szakterületekkel történő együttműködések fontosságának fejlesztése. A fejlődésre és az önfejlesztésre valamint a változásra való nyitottság kialakítása és fentartása a szakemberben. A jegyzet különös figyelmet fordít az alkotó saját tapasztalatainak és munkáinak a feldolgozására és azok portfólióba rendezéséhez szükséges öndetermináló folyamatok gerjesztésére. Az alkotó által végzett munkafolyamatokban rejlő rendszerek és munkamódszerek felismerésére és azok írásban történő megfogalmazására is lehetőséget teremt, eoly módon, hogy az alkotó öndefiniáló és önelemző tevékenységként gondolkozhat el az elmúlt években megszerzett tapasztalatairól.

Cél, olyan kreatív vizuális szakember képzése és minősítése, aki ismeri mesterség múltját és jelenét, valamint ennek megfelelően tudja tervezni és befolyásolni jövőjét. A mesterlevél megerősítése az alkotó szakmai felkészültségének, annak, hogy magabiztosan és határozottan tudja képviselni a szakmaiságát

2. Technikai ismeretek, valamint megújuló eszközök alkalmazása

A jegyzet jelen egységének célja, hogy felfrissítse a mesterjelölt ismereteit és tisztán megfogalmazhatóan rávilágítson a tudásában rejlő lehetőségekre, egyedi tudásbázisokra és az esetleges hiányosságokra vagy modernizálás előtt álló területekre. Felkészítse a fotográfust az esetleges kihívásokra és az együttműködésekhez közös alapot teremtsen a jelentkezők és a bevont szakemberek között.

A jegyzet nem szeretne az amúgy oly sok tankönyvi minőségben fellelhető és már megfogalmazott klasszikus fotótechnikai és eszközhasználati területek taglalásával foglalkozni, mivel egy mesterjelölt ilyen irányú hiányosságai vagy felhalmozott tudása túlmutathat egy egy tankönyvön és javasoljuk az ilyen jellegű önképzést önállóan a fotográfus saját tudásbázishoz igazítva azt felfrissítve elvégezni a vizsgálóhoz kapcsolódóan.

Napjainkban a digitális térhódítás révén sokszor magunk kényszerülünk, vagy másképp foglalmazva lehetőségünk nyílik akár több a fotográfiához kapcsolódó szakmával is elmélyülten megismerkedni és sokszor tudásunkat alkalmazni. A tipográfia mindig is érzékeny pontja volt a fotográfiát övező és ahhoz szervesen kapcsolódó ágazatoknak mivel a képiírás, a képi nyelv és a folyószöveg összeegyeztetésével erős hatásokat lehet elérni, gondoljunk csak egy kiállítótérre, akár egy illusztrációra, a sajtófotóra vagy egy saját portfólióra.

A Digitális állókép és a fotográfia¹

Poszt-fotografikus korban élünk

Ma már befejezett tény: a digitális technika a fotográfia összes területén szinte teljesen kiszorította a hagyományos, kémiai alapú technikát. A professzionális fotófelhasználásban a nyomdai sokszorosítás – a könyvkiadás, a képes sajtó és a különböző reklámhordozók stb. – képigényének előállítására már digitalizált. Tulajdonképpen teljesen közömbös, hogy ebben a folyamatban az input, az eredeti felvétel eleve digitális úton készült-e, vagy analóg technikával, hiszen a képfeldolgozásban az első lépés úgyszólván az, hogy a képet digitalizálják. Ezen még az sem

¹ Szilágyi Sándor http://epa.oszk.hu/03000/03057/00053/pdf/EPA03057_balkon_2013_3_10-15.pdf

változtat, hogy az igényes reklám- és divatfotók, épületfotók stb. a mai napig hagyományos felvételi nyersanyagra – rendszerint színes diára – készülnek, s ezt szkennelik be, többnyire nagy felbontású ún. dobszkennerekkel.

A képi finomságok tekintetében kevésbé igényes, ugyanakkor a hírértéket, a gyorsaságot előnyben részesítő sajtófotó az elsők között volt, amely a digitális technikára váltott át. Ebben az is szerepet játszott, hogy a digitális képeket úgyszólván (vagy akár) a felvétel elkészültével egy időben el lehet juttatni a képfeldolgozó apparátusokhoz. A sajtófotó olyan szakágai, mint például a sport- vagy a természetfotó, alapjában véve a költségkímélés és az utólagos szelekció gyorsasága és kényelmessége miatt tért át a digitális technikára. Ugyanez mondható el az akár professzionális, akár laikus eseményfotóról – például az esküvői fotóról – is, nem is beszélve a legtömegesebb képfelhasználásról, az emlékképekről, melyeket ma már akár mobiltelefonnal is elég jó, pár éve még professzionális számba menő felbontásban lehet elkészíteni.

A Computer Art kezdetei

Az első számítógép segítségével készült kép több mint fél évszázada: 1957 tavaszán született meg. A történet szerint Russel Kirsch, a National Bureau of Standards kutatója azt kérdezte magától: „Mi lenne, ha a számítógép tudna képeket nézni?” Kirsch és kollégái, akik az első amerikai programozható számítógépet, a Standards Eastern Automatic Computert (SEAC) létrehozták, ezek után szerkesztettek egy dobszkennert, továbbá írtak hozzá egy programot, s így már alkalmas volt képek beolvasására. A világ első beszkenelt képén Russel Kirsch újszülött kisfia, Walden látható. A számítógép által generált kép 5 x 5 cm-es volt, 176 x 176 pixeles felbontással.²

A számítógéppel előállított kép kifejezetten művészi célú fölhasználása csupán pár évet váratott magára. Az első lépéseket, a technikai előkészítést 1960-ban Desmond Paul Henry tette meg a rajzológépével,³ illetve 1962-ben dr. A. Michael Noll, a Bell Telephone Laboratories (Murray Hill, New Jersey) kutatója, aki olyan számítógépes programot írt, mely alkalmas volt akár művészi célú fölhasználásra is. Az első komputerművészeti kiállításokra 1965-ben került sor (New York, ill. Stuttgart). Az új művészeti médium elfogadtatására a legjelentősebb lépés az 1968-as Cybernetic Serendipity kiállítás volt Londonban, amihez szorosan kapcsolódott a Computer Arts Society megalakítása ugyanebben az évben, ugyanitt. A Cybernetic Serendipity kiállítás megnyitásával egy időben, 1968 augusztusában Zágrábban konferenciát tartottak „Computers and visual research” címmel.⁴

Magyarországon csak bő két évtizedes késéssel érkezett el az idő arra, hogy megrendezzék az első Computer Art kiállítást.⁵ Erről az Artpool honlapján a következőket

² http://www.nist.gov/public_affairs/techbeat/tb2007_0524.htm.

³ http://en.wikipedia.org/wiki/Desmond_Paul_Henry.

⁴ http://en.wikipedia.org/wiki/Computer_art.

⁵ Az Artportal 'computer art' szócikkében Sebők Zoltán tévesen a következőket írja: „Az első jelentősebb ~

olvashatjuk: „1986. november 28. – december 28. Szépművészeti Múzeum, Budapest, Digitart – számítógép-művészeti kiállítás, résztvevők: Erdély Miklós, F. Farkas Tamás, Gábor Áron, Galántai György, Károlyi Zsigmond, Böröcz András, Révész László, Soós Tamás, Sugár János stb.” A kronológiai bejegyzésben érdemes lett volna jelezni, hogy Erdély Miklós részvétele a kiállításon posztumusz volt, hiszen ő már ugyanezen év május 22-én elhunyt.

A döntő lépés a befogadói oldalon történt

A képi kultúra digitálissá válásában a döntő lépés nem a készítői, hanem a befogadói (és terjesztői) oldal átalakulása volt: a személyi számítógépek tömeges elterjedése, mely az internet révén – egyebek mellett – a képekhez való hozzáférést és a képek cseréjét is demokratizálta, bárki számára elérhetővé tette. És ami a témánk szempontjából a legfontosabb: a képszerkesztő programok révén mindenki alapélménye lett, hogy az optikai úton rögzített kép nem valami megmásíthatatlan, adott dolog, hanem tetszés szerint átalakítható, manipulálható. Pontosan ez az alapvető különbség az analóg és a digitális optikai képek, magyarul a fotográfia és a digitális képalkotás között: az, hogy jóllehet a fotográfiát is lehet manipulálni, ez azonban a ritka kivételek közé tartozik – a digitális képalkotásban viszont a manipulálás, a képbe való „belenyúlás” az alaphelyzet. A manipulálatlan, „eredeti” kép digitális képi környezetben úgyszólván értelmezhetetlen, hiszen „ugyanaz” a kép a méretében és a színeiben egészen biztosan más és más lesz annak megfelelően, hogy mekkora monitoron és milyen beállításokkal nézzük.

A kép állandóságát garantáló, fizikai hordozón megjelenő fénykép ma már úgyszólván csak a fotográfia két területén maradt meg: a falra akasztható vagy kredence, asztalra helyezhető emlékképek, illetve a szintén falra akasztandó műalkotások esetében. Tegyük hozzá: az emlékképeknél a nem virtuális, kinyomtatott kép ma már a ritka kivételnek számít, és a műalkotásoknál is inkább csak a legelterjedtebb, de korántsem kizárólagos ez a forma: léteznek eleve monitoron vagy projektoron való megjelenésre szánt képek is, bár ezek többnyire inkább mozgó képek. Nem lehet tudni, hogy mit hoz a jövő, mindenesetre ma még az a helyzet, hogy a hagyományos fotográfia – jóllehet az emlékképek esetében szinte kizárólag és a kiállításra-műkereskedelemre szánt képek esetében is egyre inkább – digitális nyomatként ugyan, de tovább él. Itt most csak jelzem, hogy a poszt-fotografikus kor egyik mellékhatásaként a művészi kommunikációra szánt fotográfia újra fölfedezte magának a manuális képkészítésben rejlő esztétikai szépségeket: egyre népszerűbbek a fotográfia „őskorából” származó, ún. történeti technikákkal – dagerrotípiá, platinotípiá, cianotípiá, argentotípiá stb. – készült képek.

Ezekkel a változásokkal természetesen igyekezett lépést tartani az elméleti és kritikai szakirodalom is, mely ebből a szempontból két nagy csoportra osztható: az egyik, nagyobbik

kiállítást 1986-ban rendezték meg Londonban, majd csakhamar ugyanott alakult meg a világ első ~ társasága is. Ugyanebben az évben rendezték az első hazai ~ kiállítást is *Digitart. I. Számítógép-művészeti kiállítás* címmel a Szépművészeti Múzeumban.” http://artportal.hu/lexikon/fogalmi_szocikkek/computer_art. Valószínűleg az történt, hogy Sebők a jegyzeteiben az első dátum utolsó két számjegyét fölcserélte – a többi tévedés már csak ennek a logikus következménye.

fele inkább az új médiumok újdonságait igyekszik leírni és rendszerezni, a kultúra egészében elhelyezni. A másik, bennünket jobban érdeklő kisebbik fele viszont, miközben szembeállítja egymással az analóg és a digitális technikát, *újraredefiniálja* – vagy legalább a jellemző vonásaiban körülírja – a hagyományos, kémiai alapú fotográfiát is, illetve ettől függetlenül, de már az új fejlemények tanulságainak a fényében, újragondolja a fotográfia történetét és elméletét. A fotográfia feltalálásának 150. évfordulóját követő évtizedben inkább az első, a digitális média jellegzetességeit – a fotográfiával (és a filmmel) szembeállítva – leíró munkák voltak meghatározók, míg az utóbbi évtized elméleti szakirodalmára inkább a „hagyományos” fotográfia – és az erre vonatkozó klasszikus elméletek – újragondolása a jellemző.

Az újrahangolt szem

1992-ben, úgyszólván a digitális felvételtechnikát, illetve a számítógépes képfeldolgozást lehetővé tevő eszközök tömeges elterjedésével egyidőben jelent meg William J. Mitchell könyve,⁶ mely azóta is a digitális képkészítés elméleti megközelítéseinek legfőbb kiinduló pontja, referenciamunkája. William J. Mitchell professzor eredetileg építész: 1967-ben szerezte alapdiplomáját a Melbourne-i Egyetemen; könyve megírásakor (és tudomásom szerint jelenleg is) az Építészet, a Médiaművészetek és a Médiatudomány professzora az MIT-n (Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, Mass.).⁷ Nem tévesztendő össze W. J. T. [William J. Thomas] Mitchell-lel, a Chicagói Egyetem Angol (nyelv és irodalom) és Művészettörténet professzorával, a *Critical Inquiry* főszerkesztőjével, akinek szintén számos fotográfiával kapcsolatos írása jelent meg.

William J. Mitchell könyve meglehetősen kiegyensúlyozott az új, digitális képalkotási-szerkesztési technika összevetésében a régi, analóg technikával, jelesül a fotográfiával. S ami a könyvet témánk szempontjából (de ettől függetlenül is) különösen értékesé teszi: Mitchell mindkét területen rendkívül széles kulturális és művészeti tájékozottságról tesz tanúbizonyságot. Továbbá: munkájában kizárólag a leíró-összehasonlító magyarázatok, nem pedig az értékelő – az adott összefüggésben szinte magától adódóan a régi technikát leértékelő – ítéletek eszközével él. Másképp fogalmazva: úgy állítja szembe a régi és az új technikai megoldásokat, hogy igyekszik világossá tenni *mindkét* technikai médium sajátosságait.

Legfontosabb következtetése (ami a könyvben kiinduló tételként jelenik ugyan meg, de a később fölhozott példák sokasága is bizonyítja, hogy nyilvánvalóan elemzések végeredményének tekintendő), hogy a számítógéppel létrehozott állókép nem egyszerűen a hagyományos fotográfia digitális változata, hanem egy merőben *új médium*. „Természetesen tekinthetjük a digitálisan kódolt, számítógéppel feldolgozható képet a fotográfia új, nem kémiai

⁶ William J. Mitchell: *The Reconfigured Eye. Visual Truth in the Post-Photographic Era*. The MIT Press, Cambridge, Mass. – London, 1992. [Az alábbiakban a zárójelben megadott oldalszámok erre vonatkoznak. Az innen vett idézetek a saját fordításaim – Sz. S.]

⁷ <http://web.media.mit.edu/~wjm/>.

változatának vagy éppenséggel video-állóképnek, mint ahogyan annak idején az autót lovak nélküli szekérnek vagy a rádiót huzalok nélküli távírónak tekintették. (...) Ám jóllehet a digitális kép ugyanolyannak tűnik, mint egy fotó, ha mindkettő a sajtóban jelenik meg, a digitális kép ugyanúgy gyökeresen különbözik a hagyományos fotótól, mint ez utóbbi a festménytől.” (4.)

A két médium alapvetően abban különbözik egymástól, hogy az egyik *analóg* (kontinuus, *folyamatos*), míg a másik *digitális* (diszkrét, egymástól *elkülönülő*) elemekből építi föl a képet. (4.) Mitchell szerint ehhez képest másodlagos az a szempont, hogy ez kémiai vagy elektronikus úton történik-e: a video állókép ebben a rendszerben elektronikus, de analóg képalkotási technika, mert igaz ugyan, hogy horizontálisan meghatározott számú sorokból épül föl, viszont ezen belül folyamatosan, analóg módon változó jelekből áll. (5., 228: 8. lbj.) A digitális komputerkép felől visszatekintve ebben Mitchellnek igaza is van, de a fotográfia felől nézve az mégiscsak nagy különbség, hogy a képalkotó jeleket kémiai vagy más, jelen esetben elektronikus úton rögzítjük-e. Ezért szerintem helyesebb azt mondani, hogy a videotechnikával rögzített állókép mintegy köztes, átmeneti helyet foglal el a hagyományos (kémiai) és a digitális (elektronikus) képrögzítés között – mellesleg az állókép a videotechnikában eleve kivételszámba ment, és viszonylag rövid életűnek bizonyult.

Az analóg/digitális dichotómiából számos további különbség következik. Az egyik, hogy a hagyományos fotó minősége minden további másolással szükségképpen romlik: információvesztés lép föl. A digitális kép ezzel szemben információvesztés nélkül akárhányszor tovább másolható. (6.) További különbség, hogy a fotó megváltoztatása, manipulálása technikai értelemben nehéz, esztétikai értelemben pedig többnyire zavaró eredményre vezet. Az utóbbira Mitchell a fotótörténet két nagy alakját: Edward Westont és Paul Strand-et idézi; különösen az utóbbi nagyon élesen fogalmaz: „Minden médium teljesítőképesége, teljes potenciálja azon alapul, hogy tisztán használják-e. Minden próbálkozás a vegyítésre csak olyasféle halott dolgokhoz vezet, mint a színes rézkarc és a fotófestmény, a fotón belül pedig az olajnyomat, a guminyomat és társaik, amikben az emberi kéz munkájának és a manipulációnak a bevezetése semmi egyéb, mint egy festeni képtelen impotens vágyának a kifejeződése.” (7.)⁸

A digitális kép ezzel szemben könnyedén manipulálható és alakítható. Nemhogy idegen lenne tőle: épp a lényegéhez tartozik, hogy számos átalakítási fázison, manipuláción keresztül jutunk el a végeredményhez. A számítógéppel kialakított kép (computer-generated image, CGI) továbbá elmosza a fotográfia és a festészet, a mechanikusan létrejövő és az emberi kéz alkotta kép közötti különbségeket. Mi több, újrahasznosítja a készen talált képeket: „Az Elektrobarkács [Electrobricollage] korszakába léptünk”, mondja Mitchell. (7.)

Elektrobarkács: a Kodak szlogenének megfordítása

De mi is valójában az „elektrobarkács”, és ami ennél fontosabb: milyen következményekkel jár a technikai képalkotás történetében?

⁸ Strand írása eredetileg a *Seven Arts* 1917. augusztusi számában jelent meg.

Jóllehet a szakirodalom párhuzamba szokta állítani a digitális képkészítési és képmanipulálási technika tömegessé válását (mely lényegében az ezredfordulón következett be) azzal a kb. 110 évvel korábbi „forradalommal”, melyet a Kodak nevezetes szlogenje vezetett be („Ön megnyomja a gombot ... a többi a mi dolgunk.” – 1888), e párhuzam rendszerint kimerül abban, hogy mindkettő tömegessé, népszerűvé, mindennapivá tett egy képkészítési eljárást – nevezetesen a fotográfiát, illetve a számítógépes képkészítést –, mely korábban csak kevesek privilégiuma (illetve foglalkozása) volt. Csakhogy mindkét esetben ennél valamivel több történt, és az összefüggésük is mélyebb a képkészítés pusztá demokratizálásánál.

Ami a Kodak-elindította fotográfiai „forradalmat” illeti, ez igazából két irányba mutatott: egyrészt valóban tömegessé, potenciálisan bárki számára elérhetővé tette a felvételek készítését, amit a nem-professzionális, egyre kisebb felvételi nyersanyagokra dolgozó és idővel egyre inkább automatizált kamerák elterjedése tett lehetővé. Ennél azonban jóval mélyebb, alapvetőbb az a kulturális változás, amit az ezzel párhuzamosan kiépített szolgáltató laborrendszer hozott a fotográfiai képkészítésbe: ez ugyanis azt jelentette, hogy a felvételek készítését az emlékképkészítésben (és részben a professzionális gyakorlatban is, főleg a reklám- és a sajtófotóban) elválasztották magától a fényképkészítéstől. Tehát miközben egyre több ember egyre több felvételt készített, maga a médium, a fénykép (és később a színes dia) egyre inkább olyasmi lett, amit – szemben a 19. századi gyakorlattal – már nem a felvétel készítője hozott létre, hanem erre szakosodott – kezdetben professzionális, később automatizált – szaklaborok. A Kodak szlogenében a második mondat a fontos, nem az első!

A felvétel- és a fényképkészítés szétválasztásának egyik eredménye az lett, hogy a fotóban (leszámítva a művészi céllal létrehozott fotót) a médium, maga a fénykép háttérbe szorult, és helyébe a megörökített fotólátvány, az image lépett. Ez a fotók befogadói oldalán két dolgot jelent: egyrészt tovább erősödött az a meggyőződés, hogy a fotó pusztán vizuális dokumentum, egy valóságos látvány optikai-kémiai úton történő, alapjában véve az embertől független rögzítése, másrészt majdhogynem közömbössé vált, hogy ezt a fotólátványt, az image-et milyen hordozón prezentálják a befogadónak: a fő, hogy lehetőleg minél informatívabb, „valóságghűbb” legyen. Az ember eldöntheti, hogy mit fotózzon, de arra már nagyon kevésbé van befolyása, hogy a megörökíteni kívánt látványt milyen formában látja viszont.

Az „elektrobarkács” – vagyis a digitális felvételkészítés és különösen a számítógépes képfeldolgozás tömegessé, mindennapivá válása – ennek épp az ellentéte. Itt a kívánt kép létrehozója magát a készterméket: a monitoron látható képet hozza létre, nem pedig ennek pusztá kiindulását, a felvételt; sokszor a képalkotó már nem is saját, hanem talált anyagból dolgozik. De ami ennél is fontosabb: az emberek alapélményévé az vált, hogy a fotografikus kiindulású kép végül olyan lesz, amilyenné ők teszik.

A digitális technika igazából nem a felvétel készítését forradalmasította: ezt csak kényelmesebbé, gyorsabbá és olcsóbbá – és ennek következtében kissé felszínessé, felelőtlené, esztétikai értelemben is „olcsóbbá” – tette. Az igazi forradalom abban áll, hogy a számítógépes programok tömeges élménnyé tették a képek alkotását (nem pedig pusztá fotólátványok rögzítését!) – és ez forradalmasította a fotografikus képek befogadói oldalát is.

„Valaki valahol valamikor megnyomta gombot (talán éppen Ön, de ez igazából mindegy is). A többi ugyanis már az Ön dolga!” – fogalmazhatnánk át a Kodak egykori szlogenjét. Vagy fogalmazhatunk úgy is: a digitális képfeldolgozás korában a fotografikus kép inkább ikon (képmás) lett, nem pedig inkább index (nyom), mint volt az analóg fotográfia korszakában.

Mitchell nem használja ugyan ezeket a Peirce-i kategóriákat,⁹ de lényegében erről beszél, amikor a következőket írja: „A fotók digitalizálása nem mossa el a különbséget a képmások és azok tárgyi megfelelői (objects) között, csupán (korunknak megfelelően) összemossa a kétfajta ábrázolásmód [értsd: a festészet és a fotó] határait – melyek közül az egyik, úgy tűnik, különleges jogot formált az igazmondásra. Nem a jelölő és a jelölt egybeolvadásával kell tehát szembesülnünk, hanem a vizuális jelölő státusának és interpretálásának egy újfajta elbizonytalanodásával.” (17.)

Az, hogy a digitális technika az ikon/index dichotómia első tagja felé tolt el a poszt-fotográfiát, lényegében azt jelenti, hogy ebben az újfajta „fotográfiában” a mérleg nyelve a régi diagonális szembenállás helyett a festészet felé billent el: a számítógéppel kialakított kép – még akkor is, ha a kiindulópontja fotó volt, vagy pedig a kész kép összbenyomása egy fotóra emlékeztet – közelebb áll a festészethez, mint a hagyományos fotográfiához. Szilágyi Lenke erről legújabb, digitális munkái kapcsán – amelyek egy részében két, ugyanarról a helyszínről, de különböző nézőpontokból (és így értelemszerűen különböző időkben) készült képet dolgoz egybe, mintha azok pillanatfelvételek lennének – a következőket mondta nekem: „Nagyon örülök a digitális technikának, mert végre olyan képet csinálhatok, amilyet akarok!”

Ugyanezt Haris László is teljes joggal elmondhatta volna, aki újabban úgy készít panorámaképeket, hogy az állványra helyezett fényképezőgépét minden felvétel után elforgatja, s az így összesen huszonnégy kockából összeálló, 360°-os körpanorámát a számítógépén egyetlen hosszú képpé másolja össze. Mind a térbeli, mind pedig az időviszonyok szempontjából nagyon bizarr fotólátvány lesz a végeredmény, hiszen az első és a huszonnegyedik felvétel között akár órák is eltelhettek, a kép mégis „pillanatfelvétel” hatását kelti – amelyen ráadásul egy-egy szereplő akár öt-hat példányban is látható egyszerre. Persze, ez csak a mi beidegződéseink, a középponti perspektívát (többnyire) automatikusan leképező fotográfián felnőtt szemünk-agyunk számára abszurd: a középkori ábrázolásokba simán belefértek az efféle „anomáliák”. kép kép

Mitchell ugyanezt – a digitális kép közeledését a festészethez – a korábbi dichotómia felől nézve így fogalmazta meg: „A tény, hogy léteznek lovak, azt jelenti, hogy valaki készíthet fotót egy bizonyos lóról, de nem jelenti azt, hogy valaki ne készíthetne olyan lófestményt, mely nem egy bizonyos lovat ábrázol. Olyan fotót viszont nem lehet készíteni, amelyik nem egy bizonyos lóról készült.” (28.) Egy másik példa: „Egy festmény ábrázolhat ugyanazon jelenetben különböző tárgyakat más és más nézőpontból – egy fotó azonban csak egyetlen, teljesen konzisztens perspektívájú nézőpontból ábrázolhatja őket. Továbbá: a fotón e tárgyak perspektivikus rövidüléseinek és a felületek árnyékainak is egységesnek kell lenniük, míg ez a festményen nem szükségszerű követelmény.” (36.)

Arra, hogy a festői képzelet mit engedhet meg magának ezen a téren, egy híres – mondjuk így – kvázi-realisztikus festményt hoz föl példának: Edouard Manet *A Folies Bergère* bárja című képét, ahol a bárkisasszony frontálisan szembe néz velünk, míg a tükörben látjuk a hátát – ami a valóságban nem fordulhat elő. Ugyanígy kizökkenti a nézőt az előzetes

⁹ Peirce neve mindössze egy lábjegyzetben szerepel (240: 24.), azzal összefüggésben, hogy szerette a „művészi kézírást”, s ezért lemásolta Poe *A varjú* című költeményét.

várakozásaiból Szilágyi Lenke is, akinek az egyik, teljesen hétköznapi tünő, digitálisan manipulált képén egy hajóroncs látható – csak hogy kétszer: a kép egy másik helyén, kicsiben (távolról) szintén látható, ami persze nonszensz. Teljesen igaza van Mitchellnek, amikor azt írja: „Amikor egy kép értelmezéseit kialakítjuk magunkban, először a részletek evidens magyarázatait használjuk föl az egész kép lehetséges interpretációihoz, majd ennek kontextusát használjuk föl a részek interpretációihoz.” (34.)

Mitchell a hagyományos fotó és a digitális képcsínálás ('digital imaging') különbsége kapcsán felvetett számos olyan kérdést, amelyek azóta is foglalkoztatják a képek előállítóit és használóit. Ilyen például a szavahihetőség kérdése a digitális technikára áttért sajtófotóban; az új technika fölvetette etikai, jogi és igazságszolgáltatási kérdések; a digitális, vagyis könnyen manipulálható kép politikai célokra való felhasználásának kérdése, és még hosszasan sorolhatnám. Részletesen ismerteti továbbá a képátalakítási – vagy képkialakítási – technikákat, sokszor történelmi párhuzamokkal, mint például az ún. kompozit, vagyis több negatívból egy image hatását keltő, összemásolt képek esetében. Témánk szempontjából azonban a legfontosabb mondanivalója abban összegezhető, hogy a digitális kép nem fotográfia, hanem egy másik, új médium.

A digitális fotó paradoxonjai

1996-ban *Fotográfia a fotográfia után* címmel jelent meg a digitális fotográfia első nagyszabású kiállításának a kísérő könyve.¹⁰ A kötet címét Lev Manovich *The Paradoxes of Digital Photography* című, meglehetősen provokatív írásából¹¹ emelték ki a szerkesztők – a kontextus a következő: „A digitális kép lerombolja ugyan a fotográfiát, ám egyúttal megszilárdítja, felmagasztalja és halhatatlanná is teszi a fotografikusát. Röviden: ez nem egyéb, mint a fotográfia utáni fotográfia logikája.” (57.) A meghatározásban a hangsúly tehát a fotográfia szó első említésére esik, vagyis arra, hogy ez még mindig csak fotográfia – ami egyértelműen kiderül már a fejezet címéből, a mögé biggyesztett kérdőjelből is: Digitális forradalom?

Mint talán már ennyiből is sejthető, az írás voltaképpen egy Mitchell-ellenes pamflet: Manovich igyekszik pontról pontra kikezdeni Mitchellnek a digitális kép sajátosságaira, újdonságára vonatkozó megállapításait, ami egyszersmind azt is jelenti, hogy tagadja az analóg/digitális szembeállítás létjogosultságát a képkalkotásban. Erre utal a következő fejezetcím is: *Digitális fotográfia nem létezik*, mely kijelentéshez az alábbi érvelés vezette el a szerzőt: „Ha – miként Mitchell – csupán a digitális technika elvi alapjaira hagyatkozunk, a digitális és a fotografikus kép közti különbségek látszólag hatalmasak. Ám ha a konkrét technikai megoldásokat és azok gyakorlatát vesszük alapul, a különbség eltűnik. Digitális fotográfia egyszerűen nem létezik.” (59.)

¹⁰ Hubertus v. Amelunxen – Stefan Iglhaut – Florian Rötzer (szerk.): *Photography after photography. Memory and Representation in the Digital Age*. G+B Arts, Munich, 1996. [A továbbiakban: *Photography after photography*. Az alábbiakban zárójelben megadott oldalszámok erre vonatkoznak. Az innen vett idézetek a saját fordításaim – Sz. S.]

¹¹ Lev Manovich: *The Paradoxes of Digital Photography*. In *Photography after photography*, 57–65. Lásd még: http://www.manovich.net/TEXT/digital_photo.html.

Hasonló – az amerikai tudományos publicisztikában bevett, sőt elvárt – paradox frappancia az is, hogy „konceptuálisan a fotórealisztikus komputergrafika már megjelent Nadar fotóin az 1840-es években, és egész bizonyosan a Lumière fivérek első filmjeiben, az 1890-es években. Ők voltak a 3D-s komputergrafika feltalálói.” (63.) Manovich egyébként, jóllehet írásában végig a fotográfia szót használja, és érvelésében fotótörténeti példákra is hivatkozik, valójában a 3D-s technikát is felhasználó „hibrid” filmek – konkrétan a Terminátor 2 és a Jurassic park – befogadás-esztétikai sajátosságairól beszél, ezért megállapításai az analóg-digitális fotografikus állóképek kontextusában korlátozott érvényűek, vagy éppenséggel irrelevánsak. Ezzel nem félresöpörni kívánom az érveit, melyeken – mint majdnem mindenben – érdemes elgondolkodnunk, csupán kijelölni az érvényességi körüket.

Témánk – a fotográfia mint művészi médium – szempontjából fölösleges lenne pontról pontra végigvenni Manovich érveit, s aztán pontról pontra kimutatni, hogy vaskos csúsztatások vagy legalábbis erős, a torzításig elmenő túlzások vannak bennük, néhány példát azonban hadd említsek. Ilyenekre gondolok: „A tiszta, direkt fotográfia (Straight Photography) a fotográfián belül csak az egyik hagyomány: mindig is együtt élt azokkal az ugyanennyire népszerű hagyományokkal, amelyekben a fotografikus képet nyíltan manipulálták. (...) A digitális technológia nem söpörte félre a 'normál' fotográfiát, mert 'normál' fotográfia sohasem létezett.” (62.)

Vagy nézzük meg közelebbről azt az érvét, hogy az analóg és a digitális technika megkülönböztetése már csak azért is értelmetlen, mert a korszerű szkennerek olyan felbontásra képesek, amelyek révén „a nagy felbontású digitális kép olyan részletgazdagságra képes, amelyre a hagyományos fotográfia soha.” (60.) Itt nem túloz Manovich, hanem csúsztat: Mitchell ugyanis – véleményem szerint nagyon helyesen – nem (minőségbe átcsapó) mennyiségi különbséget lát az analóg és a digitális technika között, amikor azt mondja, hogy az utóbbi eleve véges, meghatározott számú információ rögzítésére képes, hanem – hogy mondják ezt magyarul? – minéműségít (quidditas). Amellett, hogy Mitchell – szemben kritikával – nem „versenyezteti” a régi és az új technikát, még abban is tökéletesen igaza van, hogy döntő különbség van az analóg fotó különböző nagyságú és véletlenszerűen (pontosabban: nem raszteresen) elhelyezkedő szemcséi és a digitális kép szabályszerű és egyforma nagyságú pixeljei között. Igaz: a hagyományos fényképekhez szokott, gyakorlott szem kell hozzá, de a digitális „fotóban” első látásra fölismerhető egyfajta idegenség, műviség. E sorok írója például, jeles magyar fotóművészek társaságában, valamikor a '90-es évek végén megnézett a New York-i The Platinum Galleryben egy kiállítást, ahol japán fotóművészek viszonylag nagy méretű platinotípiái voltak kiállítva, melyeket számítógéppel előállított negatívokról másoltak.¹² Amikor beléptünk a terembe, rögtön éreztük ezt az idegenszerűséget a technikai értelemben egyébként tökéletes fényképeken.

Csupán fotórealizmus

Az érem másik oldala: abban viszont feltétlenül igaza van Manovich-nak, midőn a – Nietzsche

¹² A platinotípiát nem nagyítással, hanem kontakt másolással készül: a kép akkora lesz, mint amekkora a negatív. A platinotípiáról lásd Flesch Bálint: *Fotótechnikatörténeti (Egészen) Kis Lexikon*. ARCHALTFOTOKONZERV. <http://archfoto.atpspace.com/klexframe.html>; továbbá Szilágyi Sándor: Platinotípiát. *Fotográfia* 1999/1, 34–37.

parafrazáló, és megint csak túlon túl frappáns – Reális, túlságosan is reális: a Jurassic park szocialista realizmusa című fejezetben imígyen szóla: „Amit a számítógépes grafikának (szinte) sikerült elérnie, az nem realizmus, hanem csupán fotorealizmus – nem az észlelési és testi tapasztalataink imitálásának a képessége, hanem csupán ennek a fotografikus megjelenítéséé”. (63.)

Azért mondom, hogy ez az érem, vagyis a főntebb említett jelenség másik oldala, mert ha továbbgondoljuk Manovich ezen megállapítását, azt kell mondanunk: ma még szinte kizárólag fotóimitációk készülnek a számítógép segítségével, pedig az eszköz messze többre lenne képes.¹³ Olyasmi jelenség ez, mint amikor a piktorialista fotográfusok a 19–20. század fordulója táján a festészet és a grafika teljesítményeit igyekeztek imitálni – mi több, lepipálni – egy másik eszköz: a fotográfia eszközeivel. Kétség nem férhet hozzá: a mostani ugyanúgy átmeneti jelenségnek bizonyul majd, mint ahogyan a piktorializmus is átmeneti – s az amatőr gyakorlatban való továbbélése pedig kifejezetten retrográd – jelenség volt.¹⁴

Fotográfia az „itt és most” után

A kötet egyik szerkesztője, Hubertus von Amelunxen a kiállítás és a kötet képeit elméleti megközelítésből fölvezető tanulmányában (*Photography After Photography: The Terror of the Body in Digital Space*¹⁵ – kicsit költői, de tartalmilag pontos átfogalmazással: Fotográfia a fotográfia után: a terror, amit a test a digitális térben elszenved) – a hangsúly már az *után* szócskán van. Amelunxen ugyanis – szemben Manovich-csal – nem kívánja elmosni a különbséget az analóg és a digitális kép (amit ő, Bernard Stiegler nyomán, analóg-numerikusként definiál) között. „A digitális képalkotási technika szó szerint feltartóztatta, kikapcsolta, megszüntette az ábrázolás fotografikus modelljét – a téridőbeli kapcsolatot a fényérzékeny médium és a kamera előtt lévő téridő konstelláció/konfiguráció között. (...) Az ’után’ prepozíció egyaránt vonatkozik mind az időbeli, mind pedig a térbeli különbségre a fotográfiai ábrázolásban, így a jelölő terére és idejére is, ami oly alapvető a fotográfiai képben.” (117.)

E kissé talán bonyolult megfogalmazás mögött valójában az áll, amit a tanulmány egy másik helyén Amelunxen így ír le: „A digitális képfeldolgozás arra készlet bennünket, hogy a fotótörténetet az ’itt és most’ fényében lássuk. A képeket újratelemünk annak a szürreális egyidejűségében, ami valójában nem egyidejű.” (116.) Vagy egy másik, metaforikus, de talán mégis világos megfogalmazásban: „Az analóg-numerikus kép el van szakítva az eredetétől, a negatívától. Nincs árnyéka. (...) A fotográfia utáni fotográfiának ezért az egyik központi

¹³ A kortárs magyar művészetben például Szegedy-Maszák Zoltán komputerművészete üdítő kivétel e főszabály alól: olyan interaktív műveket-szituációkat, illetve látványokat alkot számítógépes programok segítségével, amelyeket kizárólag ezzel az eszközzel lehet létrehozni. A mű tehát adekvát a médiumával.

¹⁴ Lásd erről e könyv *Fotóművészeti látásmódok* című részének *A magyar paradoxon* fejezetét.

¹⁵ Hubertus von Amelunxen: *Photography After Photography: The Terror of the Body in Digital Space*. In *Photography After Photography*, 115–123.

problémája: minek tekintse a fotográfiai képet, mely történetileg emléknymok közvetítője volt, ebben a mostani, a világtól elszakított állapotában?” (121.)

A tanulmány végkövetkeztetése: „A fotográfia után is fotográfia jön. De ezt már megváltoztatja az után.” (123.)¹⁶

Jellemző hazai és nemzetközi IKT-gyakorlatok¹⁷

A legújabb hazai és nemzetközi gyakorlat az IKT terén a következő meghatározó trendeket mutatja a tanítási-tanulási aspektusokat is figyelembe véve:

- Az internetpenetráció következtében a hálózati hozzáférés már szinte minden felhasználó felé teljesen biztosított, e téren digitális szakadékról már nemigen beszélhetünk, főként nemzetközi szinten.
- Az új fejlesztési irányvonalak nagy része az előzőek miatt nagyban épít a hálózati hozzáférésre, mint pl. web 2.0-s szolgáltatások.
- Az IKT-eszközparkját tekintve egyre inkább a mobilkommunikációs eszközökre való fejlesztés és használat válik progresszív gyakorlattá.
- Egyre inkább jellemzőek az integrált, komplex IKT-eszközök és rendszerek megjelenése és bevonása a hétköznapi életbe és a tanulás folyamatába.
- Az IKT-generációkat tekintve a meglévő generációk minél tökéletesebbé való fejlesztése a legmeghatározóbb irányvonal, s nem újabb generációs találmányok bevezetése.
- A web 2.0-s tartalmakat tekintve egyre inkább bevált gyakorlat, hogy az egyes portálok kezeléséhez már nincs szükség programozói ismeretekre, helyettük az egyszerűbb és felhasználóbarátabb tartalomkezelő (CMS – Content Management System) rendszerek elterjedése figyelhető meg, mely keretrendszerek közül széles körben alkalmazott rendszerek az LMS, CMS és LCMS rendszerek
 - Az LMS (Learning Management System) oktatási-képzési programok, kurzusok informatikai támogatására, lebonyolítására, a kurzusok és résztvevők (tanulók) egységes kezelésére, a tanítás teljes folyamatának támogatására alkalmas szoftvercsomag.

¹⁶ Valójában ez egy parafrázis: a tanulmány mottójának, egy Lyotard-idézetnek az átfogalmazása; ebben a 'fotográfia' helyett 'filozófia' szerepel. Lásd uo. 115.

¹⁷ Digitális pedagógia 2.0, Benedek András, Horváth Cz. János, Molnár György, Nagy Gábor Zsolt, Nyíri Kristóf, Szabó Erzsébet Mária, Tóth Péter, Verebics János Typotex Kiadó

https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_DP/dp5_3_iktend_ch010000.html

- A LCMS (Learning Content Management System) rendszerek a fentiekén túl további támogatást nyújtanak a tananyagok, tematikák összeállításában, valamint e-learning alapú, interaktív, multimédiás kurzusok fejlesztésében is.
- A CMS (Content Management System) tartalomkezelő rendszert jelent. A PHP-val egy időben fejlesztették ki, szervezési alapja a PHP és SQL motorok alkalmazása. Egyszerűségében nagy előny, hogy azon felhasználók is képessé válnak weboldalak szerkesztésére, elektronikus publikációk összeállítására, webalapú közzétételre, akik nem rendelkeznek megfelelő szintű műszaki kvalifikáltsággal, nincsenek programozási ismereteik. E keretrendszerek használatuk közben online testre szabhatóak, módosíthatóak, bővíthetőek, strukturálhatóak.
- Magyarországon a leginkább elterjedt CMS rendszer: a Drupal – <http://drupal.hu>, a Joomla – <http://joomla.org.hu>, a Moodle – <http://moodle.org>, a Wordpress – <http://word-press.hu>, vagy az Olat – www.olat.org.
- Főbb csoportosítási alapjukat az alábbiak adják:
 - nyílt forráskódúak, vagy jogdíjas
 - különböző programnyelveken íródhatnak (php/.NET asp)
 - egyszerű, vagy moduláris szervezésű keretrendszerek, melyek kiegészíthetők további funkcionális modulokkal, pluginokkal
- Az EU-s gyakorlatnak megfelelően a web 2.0-s modellhez a következő ábra által szemléltetett protokollok és keretrendszerek kerültek bevezetésre s alkalmazásra (lásd 1. ábra). Ez alapján jól érzékelhető, hogy a tartalomkezelő rendszerek mellett (CMS) egy speciális tartalomkészítő eszközrendszer (CCT) is segíti a web 2.0-s tartalmak menedzsmantjét. A tanulásmenedzselő rendszerek mellett pedig megjelent egy kifejezetten a hallgatói tevékenységet támogató rendszer (SMS). S végül az adminisztrációs és statisztikai feladatok kezelésére egy külön ezzel foglalkozó pénzügyi-számviteli (AS) rendszer alakult ki.
- Egyre több, hálózatalapú IKT-megoldás kerül előtérbe, kiemelt hangsúllyal a tanulási környezetekre, illetve közösségi és kollaboratív jellegű motorokra (ELGG – nyílt forráskódú közösségi portálmotor).



1.ábra: Az APPI ELGG közösségi portálja¹⁸

- A valóságos hagyományos oktatási szinterek mellett egyre gyakoribb az atipikus tanulási formákat támogató virtuális tantermek és tanulási környezetek mikro- vagy mezoszintű alkalmazása. Ilyen rendszer pl. a second life, ahol avatarjaink által tanulhatunk vagy a ning rendszer, mely a virtuális osztályterem elérését teszi lehetővé online felületen.
- A tudástársadalom alapkövét jelentő információmennyiségek olyan magas szintet érnek el, s jelentenek információterhelést a társadalom számára, hogy ezek képekben, szemléletes formában történő megjelentetése került előtérbe (infografika), mely segít ezen nagy mennyiség megértésében és feldolgozásában.

A világon elérhető webes szolgáltatások közül az első generációsak száma egyre csökken, melyet a web 1.0-s néven jegyzünk, s a web 2.0-s portálok száma ezzel szemben szignifikánsan növekszik, mely már a közös tartalomszerkesztés mellett az interaktivitást is biztosítja. A web 1.0 eszközrendszer általános jellemzőit a következő felsorolás mutatja.

- Tartalomszolgáltatások: szöveges, képi (fotók, rajzok, ábrák), videó (hang és mozgókép) tartalmak
- Számítástechnikai adathordozókon kiadott tartalmak (CD-mellékletek, USB drive-ok, DVD-k)
- Internet- (web) alapú tartalomelérések: hyperlink, HTML 4.0, HTML5.0, statikus weboldalakon elhelyezve

A web 2.0 eszközrendszer jellemzői:

- A web 2.0 egy olyan IT-közeg, ahol a felhasználók közösen szervezik és kezelik a tartalmakat

¹⁸ Digitális pedagógia 2.0, Benedek András, Horváth Cz. János, Molnár György, Nagy Gábor Zsolt, Nyíri Kristóf, Szabó Erzsébet Mária, Tóth Péter, Verebics János Typotex Kiadó https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_DP/dp5_3_iktend_ch010000.html 2021.09.05.

- A portál gazdája csak az IT-keretrendszert biztosítja, a tartalmi kööttségeket kerüli
- Alulról felfelé szervezés jellemzi (felhasználótól a csoportok irányába, pl. blogközösség, fórum)
- Szolgáltatásszemléletű, szolgáltatásfejlesztés jellemzi,
- Személyes adatok kezelésének viszonylagos jellege, adatvédelmi anomáliák jellemzik, üzleti, közéleti és személyes adatok kerülnek ki a felhasználókról

Az alábbiakban a 100 legnépszerűbb web kettős alkalmazást bemutató weboldalak listájából azon, az önálló tanuláshoz elengedhetetlen web kettős szolgáltatások olvashatóak, amelyek ma is használatban vannak.¹⁹

- Twitter (microblog eszköz)
- YouTube (videomegosztó)
- GoogleDocuments (irodai csoportmunka eszköz)
- Delicious (közösségi könyvjelző eszköz)
- SlideShare (bemutató tárhely)
- Skype (azonnali üzenetküldő / VoIP)
- Google Reader (RSS / feed olvasó)
- Wordpress (blog eszköz)
- Facebook (ismeretségi hálózat)
- Moodle (LMS rendszer)
- Prezi (prezentációs szoftver)
- Google (webes keresőrendszer)

A második generációs webportálok után meg kell említenünk a web 3.0 családot is, mely fogalom már nem új keletű, annak ellenére, hogy még teljesen meg sem tanultuk a 2. generáció minden funkcióját. A web 3.0 generáció a tartalom (content), kereskedelem (commerce), közösség (community) és kontextus (context) négyesének a személyre-szabottsággal (personalization) és vertikális kereséssel (vertical search) való összekombinálását jelenti. A jelenség a következő egyszerű képlettel írható le: $Web\ 3.0 = (4C + P + VS)$.²⁰

¹⁹ Forgó Sándor: Új médiakompetenciák a láthatáron – az újmédia oktatásához szükséges tanári kompetenciák, Agriamédia konferencia, 2010

²⁰ <http://www.agent.ai/main.php?folderID=166&articleID=2096&ctag=&iid>

Tipográfia²¹

A tipográfia szöveget és grafikai elemeket tartalmazó művek vizuális megformálásával foglalkozó mesterség; ill. alkalmazott grafikai művészet. Elsődleges (gyakorlati) célja az adott tartalom befogadó számára észrevétlenül dekódolható, strukturált megjelenítése; másodlagos (iparművészi) célja a szöveget tartalmazó, annak alá- vagy mellérendelt tipográfiai mű vizuális arculatának kialakítása.

„Az irodalomnak általában nincs [...] olyan igénye, hogy tartalmát a könyvművészet formái fejezzék ki. Az író a nyelv eszközével fejezi ki a tartalmat, ezt szövegben rögzíti és a tipográfus a szöveget önti formába. A tipográfia [...] nincs közvetlen kapcsolatban az eszmei tartalommal. [...] A nyelv [...] a tartalom kifejezője, formahordozója” – írja a Nyomdaipari enciklopédia, megfogalmazva a nyomdászok számára a tipográfia lehetőségeinek korlátait. Azt, hogy a tipográfiai mű ne lenne közvetlen kapcsolatban az eszmei tartalommal, a következőkben részben cáfolni fogom; ugyanakkor tény, hogy ez a kapcsolat korlátozott. A tipográfia alapvetően a befogadóval kerül kapcsolatba; s minthogy a befogadó ezen keresztül kerül kapcsolatba a szöveggel, így a tipográfiai és fogalmi mű alkalmilag összekapcsolódik. Az alkalmazott tipográfiai mű önmagában (tipográfiai rétegében) nem fejez ki önálló gondolatokat, de az autonóm tipográfiai mű erre is lehetőséget ad.

A tipográfus tehát a fogalmi üzenetet önti vizuális formába. Egyik rétege a fogalmi kód dekódolásával egyidejűleg (lineárisan) érzékelhető (karakterek; szedés), másik rétege pusztán szemlélés által (térben, részleteiben egyidejűleg) (kompozíció; oldalkép). A kompozíciót általában a fogalmi mű érzékelése előtt tapasztaljuk meg; a kettő befogadása tehát időben is elkülönül. A tipográfiai mű alapeleme az akusztikus kódon keresztül a fogalmi réteget kódoló betű. További célja a szöveg strukturálása. Más funkciója mindezen kódokat betűformai változtatásokkal (betűváltozatok következetes használatával) módosítani, ezáltal pluszjelentést adni hozzá. Az akusztikus, a fogalmi, és a kompozíciós szerkezetet egyidejűleg nem képes a befogadó megtapasztalni. Az olvasó-néző időben zajló dekódolási folyamattal képes jelenidejű pszichoakusztikus-fogalmi-vizuális élményei ill. azt követően emlékei által a tipográfiai és a fogalmi művet külön-külön és egységében szintetizálni. Így a megtapasztalás révén részesévé válva a két egybefonódó műre – a fogalmi és tipográfiai műre, együtt: a könyvre – szövege és tipográfiája által is emlékezhet. (A továbbiakban tipográfiai műként hivatkozom bármilyen kiadvány tipográfiájára, fogalmi műként szöveges [eszmei] tartalmára.) Ahogy a fogalmi mű, úgy a tipográfiai is bevonja a befogadót a maga világába, egyben minden olvasási folyamatban és visszaemlékezéskor a befogadó aktuális valóságához alkalmazkodik, igazodik, aktuálisan rendelkezésre álló ismeretei és érzései szerint átértékelődik. Olvasáskor bármikor fókuszpontot válthatunk a fogalmi mű lineáris olvasása és a tipográfiai mű térbeli-formai észlelése között,

21

mint egy Rubin-váza (kehely/arc) optikai illúziónál^[iii]; egyszerre csak az egyik érzékelhető, de a lap mindkettőt egyszerre tartalmazza.

A tipográfia nem egyszerűen semleges közvetítő technika, médium, hanem maga is (meta)kommunikál az olvasóval, miközben a fogalmi művet közvetíti. A szövegértelmezést a kompozíció, a betűk képe és elrendezése is befolyásolhatja. A tipográfia felfogható az íráskép retorikájaként. Hagyományosan a tipográfia iparművészet.

A tipográfus-grafikus megjelenhet egy fogalmi mű rendezői szerepében is, amikor az oldalelrendezés, a tipográfiai és grafikai elemek segítségével új, csak képileg-tipográfiailag megjelenő, de az eredeti művet (akár át-) értelmező, a művet hangsúlyozó tartalmat ad hozzá – betűk hozzáadása vagy elvétele – nélkül a műhöz. Itt a tipográfus a szövegszerzővel egyenértékű alkotó.

A tipográfia megjelenési felülete a tipográfiai tér. Bármely mű egy fogalmi térben játszódik; és ha szöveggént jelenik meg, akkor egy különálló, önálló tipográfiai térben is létezik. A tipográfiai tér lehet azonos a valós térrel (pl. egy város), lehet egy valós térből kiszakított sík (pl. egyoldalas dokumentum), vagy sokdimenziós (soklapú) sík (könyv); lehet statikus (könyv) vagy dinamikus virtuális tér (képernyő). A tipográfiai tér áttekinthető lehet egyidejűleg (plakát) vagy csak részleteiben (görgethető képernyő, több oldalas dokumentum) vagy részleteiben és egyidejűleg is, de külön jelentéssel (Prezi).

A betűk önmagukra pl. egy nyomdaipari múzeumban vagy egy írástankönyvben utalnak. Máshol mindig jelként használtak, azaz valami mást jelentenek, mint amik – hangot, fogalmat. A tipográfia képe, kódja idegen a természettől; emberi konstrukció; mégis a verbalitáson keresztül gondolati, fogalmi síkot kódol, így maga is e természet részévé válik; azonosul vele, lehetővé teszi, hogy a fogalmi réteget megismerhessük. Egyes írások, pl. feliratok önmagukban performatív funkciójúak. Az olvasás folyamatában a papírlap vagy képernyő kerete eltávolítja a befogadót a valós tértől és valós időtől, lehatárolva a betűk kódolta gondolati réteg világát.

A tipográfia eszköztára

A tipográfia a következő mesterségek, művészetek, közreműködők munkáit használja fel:

- a) betűtervező(k), grafikusok: betűtípusok, körzetek (ékítmények).
- b) írók és szerkesztők: szöveg és peritextus
- c) fotográfusok, grafikusok: képek, illusztrációk, infografikák
- d) grafikusok: díszítő elemek, körzetek, díszléniák, szimbólumok
- e) képszerkesztő: képek kiválasztása, képkivágása, méretezése
- f) tipográfusok (tervezőszerkesztő; műszaki szerkesztő; művészeti vezető, vezető tördelő stb.):

arculattervezés (általános oldaltervezés)
g) tördelőszerkesztők, műszaki szerkesztők: oldaltervezés (a konkrét tartalomhoz)
h) tördelők: a már megtervezett oldal gyakorlati feltöltése tartalommal
i) nyomdászok vagy site builderek és szoftverek: a kész oldal publikálása

Széles értelemben a tipográfia tárgykörébe tartozik a betűtervezés, szabványos vagy művészi kézírás (szépírás, kalligráfia, graffiti), betűvésés és -festés, reklámgrafika, védjegyek tervezése, szimbólumok, piktogramok tervezése, képernyőszövegek kialakítása, képversek és más vizuális költészeti művek alkotása is. Maga az egyéni kézírás nem tartozik a tipográfia tárgykörébe (az a grafológia tárgya lehet), de a kézírásos szöveg elrendezése és továbbformázása már igen; s a kézírásos betűformák is megjelenhetnek tipográfiai betűtípusként.

A tipográfiai mű: az arculat

Bár csak a Gutenberg-nyomda felállításától kezdve beszélünk technikai értelemben tipográfiáról (azaz a nyomtatásról, ahogy egyes nyelvek a tipográfia szót ma is használják: „nyomda”); ám ugyanezek a (mai szóval: tipográfiai) szabályok határozták meg a 15. századi, fadúcról sokszorosított szöveges-képes kiadványok (pl. Biblia Pauperumok) egységes és megkülönböztethető stílusú vizuális megjelenését, arculatát; vagy a kézzel (de könyvírással) írt kódexek, könyvtekercek, vagy az asszír és egyiptomi falfeliratok elrendezését, oldal- (vagy fal-)képét is. A nyomtatás megjelenésekor a nyomtatott könyv a (gót ill. humanista reneszánsz) kódexek arcuati tradícióit folytatja, másolja (és az ekkor kézzel készített kódexek viszontmásolják a korai könyvek szépségét). A tipográfia ma sem kötődik a nyomtatott papírhoz; szabályszerűségei az adott felület jellegzetességeinek megfelelően módosulva a képernyőn megjelenő szövegekre is érvényesek, először némafilmen, majd televíziók, számítógépek, végül a mobil készülékek képernyőjének sajátosságaihoz igazodva. Bizonyos tulajdonságok (hasáb, lénia, illusztrálás) függetlenek az írásfelülettől. A tipográfiai mű tekintetében, melynek alapja a betű és az arculat, az oldaltervezés, Gutenberg alig hozott újat, mert épphogy a korábbi arculat (és betűtípus) reprodukálására törekedett (újítása a technológián túl inkább mikrotipográfiában volt, pl. a sorkizárás kialakításának finom részleteiben). A tipográfiai arculatban nagyobb újítást hozott a 15. század végi velencei nyomdászok, pl. Aldus Manutius munkássága, aki a díszített kódexoldalak helyett a díszítetlent tette meg a könyvarculat alapjának.

A tipográfia szintjei

A munkafolyamat felől közelítve a tipográfiai mű három rétegűként kezelhető: (1) a betűtervező az egyedi betűk művészi megalkotásáért felel. (2) A szedő[1] a lineáris szöveg helyes, szabványok szerinti kialakításával törődik, a betűk mint nyersanyagok felhasználásával. (3) Az oldaltervező (arculattervező) már a kiszedett szöveget használja nyersanyagként és nem törődik annak részleteivel; csak az oldalkép megkomponálásával (ill. annak „algoritmusának” megalkotásával). Ez adja a tipográfia kettős, alkalmazott művészeti jellegét: miközben a

szövegnek meg kell felelnie a nyelv és helyesírás elvárásainak, a szövegtömbök, térközök, képek, körzetek kompozíciója művészi alkotást feltételez.

Nyelvi (szerzői) meghatározottságú elemek:

a) A számítógépes **szedés** (*mikrotipográfia; beírás*) csak magának a lineáris szövegnek a létrehozásával foglalkozik (szöveg [mű és peritextus], írásjelek [központozás], valamint a sortörések, új bekezdés, kiemelések (pl. kurziválás) *tényének jelölése*; illetve a szöveghez járuló hivatkozások, jegyzetek, utalások, szövegátvételek, idézetek csatolásának *jelzése*[2]. A szöveg térbeli elhelyez(ke)dése és betűstílusának meghatározása nem tartozik tárgyába. A szerzői utasításokat a szedő (beíró) hajtja végre. A mikrotipográfiát írott szabályok (helyesírás) vezérlik, melyeket ritkán (és lehetőleg tudatosan) a szöveg szerzője vagy szerkesztője fölülírhat[3]. A csak mikrotipográfiai megformálású folyószöveg „átnézeti” *képét* alapvetően *meghatározza a nyelv* és annak szabályrendszere (hangok gyakorisága, helyesírás, nyelvtan (pl. agglutináló), írásjelhasználat). Végterméke a kész, kiszedett szöveg.

A tipográfus a kiszedett szöveget készen kapja; annak módosításában tipográfusként nincs önálló döntési lehetősége. Fordítás esetén sajátosságai öröklődnek vagy adaptálandók. A számítógépes, végtelen szedéssel keletkezett szöveg még nem tartalmaz glifeket[4] (az ólomszedés igen).

Vizuális-térbeli (tipográfusi) meghatározottságú elemek

b) **Arculattervezés:** az arculat (*stílus*) a betűtípusban, az objektumok tipográfiai térbeli elrendezésében, grafikai elemek kezelésében, díszítésekben jelenik meg. Az arculattervező kiválasztja a betűtervezők munkáiból a kornak és célnak megfelelőket. Az *arculati terv* nem konkrét szövegeket tartalmaz, hanem a megjelenő mű idealizált szerkezetét és konkrét stílárís elemeit: *metakiadvány* (makett). Végterméke egy arculati leírás (*composition rules*): a szövegtípus-stílusoknak és az objektumok elrendezési elveinek meghatározása, ami tartalmazhat oldalmintákat (sablonokat) is.

Az arculattervezés során részben szedési-strukturáló („tipo-grammatikai”) feladatot kell teljesíteni, mely a szöveg akadálymentes befogadásában játszik fontos szerepet (elsősorban a folyószöveg formázásánál); részben viszont stíláríst („tipo-retorikait”), mely már művészi szempontokat is figyelembe vesz, és a mű vizuális stílusát határozza meg. Az arculattervezés feladata az alábbi szempontok meghatározása, stílusuk kiválasztása és ezeknek a felülethez és egymáshoz képesti méretezése és elrendezése a tipográfiai térben:

vizuálisan

1. glifek (írásjegyek: betűk, számok, írásjelek, szimbólumok, logogramok)
2. vonalak (léniák), keretek
3. tónusos vagy fehér felületek
4. térközök (betűköz, szóköz, sortávolság, bekezdésköz)
5. vonalas vagy raszteres képek
6. díszítő elemek (körzetek / díszekkel ékesített betűk)
7. a mű megjelenítésére használt felület mérete, arányai és minősége
8. (elválasztási szabályok meghatározása: mikrotypográfia)

strukturálisan (elrendezés, beosztás)

1. könyv esetén: címlap, borító (a beltartalommal egységes arculatban!), címnegyed, fejezetcím és belív; periodika esetén: fejléc, címlap, hátlap, rovatcím és belső oldal; onlajn oldalnál: nyitólap és belső oldal
2. ismétlődő navigációs elemek (élőfej, rovatcím, onlajn: kereső, menük; print/pdf: oldalszám)
3. egyedi navigációs eszközök (mutatók, tartalom, onlajn: statisztika alapú kulcsszó megjelenítés [címkefelhő])
4. szerzői peritextus (pl. címek, jegyzetek)
5. kiadói peritextus (pl. kiadás adatai, impresszum)
6. statikus szöveges elemek (maga a szöveg)
7. képek, illusztrációk keretei, marginális információi
8. onlajn/képernyőn: felhasználói tartalom
9. onlajn: dinamikusan (időben, a felhasználói aktivitástól vagy más szövegektől függően) változó szöveges elemek
10. onlajn/képernyőn: Rejtett tartalom (nem a primer felületen megjelenő tartalom, pl. egérrághúzás nyomán felugró információ[5])
11. idegen elemek (hirdetések) elkülönítésének elemei.

Az arculattervezés tipográfiai problémái *a vizuális művészet* körébe tartoznak. Az oldaltervezés egyes pontjait művészeti szempontok és íratlan szokások határozzák meg. Az oldalon szereplő objektumok (szövegblokkok, képek, vonalak) elhelyezésekor figyelembe vett szempontok többek között: az *ismétlés* (ritmus), *kontraszt*, *közelség*, *ellentét*(párok), *irányok*, *formák*, *tónusok ellentéte*, *ellenpont* (az ellentét egyensúlya), *egyensúly*, *igazodás*, *kimozdítás*, *díszítettség*, *arany metszés*^[1] stb. Ez utóbbiak nyelvfüggetlenek; sőt, szinte írásrendszerfüggetlenek. Ezen szabályokat is csak módosítják a helyi hagyományok[6].

Objektív meghatározottságú elemek

Ezek a szempontok meghatározzák a mű végső kivitelezését; de az arculattervezéskor is figyelembe veszik őket, azaz hatnak a tervre is.

1. Anyagi

- a) papír minősége
- b) papír vagy képernyő/kijelző mérete
- c) festék vagy kijelző minősége
- d) nyomtatási/megjelenítési technológia

2. Időbeli

- a) elkészítés egyes fázisaihoz rendelkezésre álló idő

Oldaltervezés (*tervezőszerkesztés, tördelőszerkesztés*). Az oldaltervezés a kiszedett szövegek, kiválasztott képek stb. arculatban meghatározott *elveknek* megfelelően történő *elhelyezése* az oldalakon; az arculati terv egyedi, konkrét alkalmazása. Ha sablon alapján készül egy oldal, tipográfiai oldaltervezésről *ebben a fázisban* csak korlátozottan beszélhetünk, mert az nem kreatív, hanem mechanikus munka: a szerkesztő választja ki a lyukakba illő anyagot, a tördelő (operátor) pedig csak betölti a megadott, formázási instrukciókat is magában foglaló helyre.

Tipográfiai alapismeretek²²

A nyomtatott prezentációs anyagok megtervezése és formai kialakítása:

a tartalom, a funkciók, a rendelkezésre álló anyagok (nyomathordozók, festékek, kellékek stb.), a rendelkezésre álló eszközök és technikai megoldások (nyomtatási, felületkezelési, kötészeti eljárások) ismeretében oldható meg sikeresen.

Ahhoz, hogy adott nyomtatott prezentációs anyag elérje elsődleges célját, két dolognak egyszerre kell teljesülnie:

kifogástalan tartalmi összeállítás,

²² Dr. Szabó József
0019_Prezentacioteknikai_ismeretek/ch04.html

https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2010-0019_Prezentacioteknikai_ismeretek/ch04.html

kiváló formai megjelenés.

Az utóbbival a tipográfia foglalkozik, amelynek célja a nyomtatott prezentációs anyag (vagy más nyomtatvány) megjelenésének kialakítása.

Ebben a tanulási egységben Ön megismeri:

a tipográfia feladatát,

a tipográfiai közlés elemeit és azok fő sajátosságait,

a tipográfiai tervezés szempontjait,

a tipográfiai kompozíció fogalmát.

A tipográfia fogalma, feladata, a tipográfiai közlés elemei

A tipográfia latinból átvett, görög eredetű szó, amelynek jelentése valamilyen kiadványban alkalmazott nyomdai előírások (betűk, szedés, formátum stb.) összessége. Más szavakkal a tipográfia „felel” a kiadványok formai megjelenéséért.

A tipográfia feladata érthető, áttekinthető, a szöveg összefüggéseit jól hangsúlyozó, olvasható közlés. A tipográfia bizonyos értelemben művészi tevékenység. Gara M. szavait idézve: „A jó tipográfia értő és érzékeny, nem tolakszik a tartalom elé, ...”.

A tipográfia „munkatárgya” a kiadvány kompozíciójának (összeállításának) nyersanyaga, amelyet a következők alkotnak:

a betűk,

a szavak,

a sorok,

a sorcsoportok,

a szövegtömbök,

a díszek, illusztrációk és

a térközök.

A tipográfia ezekkel manipulálva igyekszik biztosítani a tartalomnak leginkább megfelelő megjelenést.

A betűk

A betű a tipográfia legkisebb eleme. Régebben a betűket betűművészek rajzai alapján állították elő. Ma a számítástechnikában külön programokat hoztak létre a betűk szerkesztésére. Ez lényegében megoldotta a betűk digitális formában történő előállítását, tárolását és megőrzését, de egyben több mint 30 000 betűtípust eredményezett, ami gyakorlatilag áttekinthetetlen mennyiség. Szerencsére ennek az óriási betűkészletnek a 90%-a olyan betűkből áll, amelyeket különleges célokra, illetve egyedi igények kielégítésére alkottak meg, és emiatt felhasználhatóságuk erősen korlátozott (ezért nevezik ezeket különleges vagy reklám betűnek). A maradék 10% (kb. 3000 betűtípus) az, amelyet széles körben használnak különböző kiadványokban.

A 3000 betűtípus sem tekinthető kevésnek, ezért általában a gyakorlott tipográfusok kiválasztanak közülük 30–40-et, és ezeket használják a leggyakrabban. A többihez csak külön igény esetén folyamodnak.

Egy másik módja a betűtípus-mennyiség csökkentésének az, amikor a cég/intézmény kidolgozza a saját arculati kézikönyvét, amelyben rögzíti többek között azt is, hogy kiadványaiban – kötelező jelleggel – milyen betűtípust/betűtípusokat kell használni.

A betűtípus névvel ellátott, egységes grafikai elvek alapján létrehozott ábécé (számjegyekkel és írásjelekkel együtt). Pl. a két talán legjobban ismert betűtípus a Times és az Arial.

Adott betűtípusnak számos változata lehet. A változatok összessége alkotja a betűcsaládot. A változatok csoportosításának fő szempontjai a következők:

Vonalvastagság

világos

normál

félkövér

háromnegyed kövér

kövér

extrakövér

Betűszélesség

keskeny

normál

széles

Stílus

álló

dőlt

kiskapitális

Díszítettség

kontúros

árnyékolt

díszes stb.

Természetesen ezek a változatok kombinálhatók, így nem ritka, hogy egy betűcsalád akár 50–100 változatot is foglalhat magában. A betűcsaládok terén a Nemzetközi Tipográfiai Egyesület (Association Typographique International) „teremtett rendet” azzal, hogy:

a betűtípus születési helye,

a betűtípus születési ideje, továbbá

a betűk grafikai jellegzetességei

alapján 11 betűcsaládba sorolta a betűket. Ezek a következők:

Velencei reneszánsz antikva,

Francia reneszánsz antikva (Garamond),

Barokk antikva (Baskerville),

Klasszicista antikva (Bodoni),

Betűtalpas lineáris antikva (Rockwell),

Betűtalp nélküli lineáris antikva (Tahoma),

Egyéb antikvák,

Írott betűk (Script, Mistral),

Dísz- és reklámbetűk,

Törtvonalú betűk (gót),

Idegen betűtípusok (görög, cirill, héber stb.).

Természetesen egy-egy csoportban több betűcsalád is található.

A betűméret

1440 körül a német Johannes Gutenberg feltalálta a nyomdagépet, és ezzel hódító útjára indult a nyomtatott könyv. (Gutenberg egyik első munkája volt az ún. 42 soros biblia. 180 példányban készült, amelyből kb. 50 db létezik ma is, féltve őrzött, pótolhatatlan kincsként.) Mivel a kezdeti időszakban a nyomdák saját maguk gyártották a betűket, mindenki különböző betűméretet használt. Több mint 300 évnek kellett eltelnie ahhoz, hogy a francia Firmin Didot (ejtsd: didó) 1770-ben megalkossa az alapmértékegységet, amelynek segítségével létrejöhett az egységes betűméret-rendszer.

Didot alapmértékegységnek a ma már a nevét viselő Didot-féle pontot választotta, amelynek nagyságát a francia királyi láb (mint akkori mértékegység) 864-ed részeként adta meg (a francia láb $1/6\text{-od} \times 1/12\text{-ed} \times 1/12\text{-ed}$ része). A metrikus rendszer bevezetésével 1881-ben a Didot-féle pontot is „hozzaigazították”, azaz úgy definiálták, mint a méter 2660-ad része.

A Didot-féle pont jele p, és $1\text{ p} = 0,376\text{ mm}$.

Látható, hogy a Didot-féle pont, mint alapmértékegység igen kicsi (az egészséges emberi szem 1 méter távolságról kb. ilyen nagyságú pontot képes megkülönböztetni és önállóan azonosítani), ezért a gyakorlatban ennek a többszörösét szokták használni, kialakítva egységes méretű betűfokozatokat, amelyeket külön névvel is elláttak. Néhány példa a teljesség igénye nélkül:

1 petit = 8 p (3,008 mm),

1 garmond = 10 pt (3,759 mm),

1 ciceró = 12 p (4,513 mm) stb.

Az angolszász területeken 1886-ban bevezették az amerikai mértékrendszert, amelynek alapját

a hüvelyk (inch) adta. Az amerikai mértékrendszer szerint kialakított alapmértékegységet szintén pontnak nevezték. Jele: pt és 1 pt a hüvelyk 1/72-ed része, azaz $1 \text{ pt} = 0,351 \text{ mm}$ (1 hüvelyk = 25,4 mm).

A tipográfiai mértékegységekről további információkat talál a [wikipedián](#).

A számítástechnikában is ez a mértékegység terjedt el. És mivel a szöveg- és kiadványszerkesztő programok lehetővé teszik tetszőleges méretű betűk használatát, a különböző, külön névvel ellátott betűfokozatok is csak szűkebb szakmai körökben használatosak.

A pontokban megadott betűméret a betűmagasságra vonatkozik, mindig valamivel nagyobb mint a nagybetűk tényleges magassága. Ez is a nyomdászok „öröksége”, tudniillik hagyományos betűszedéskor a szedők vékony lemezeket használtak, hogy egyenes sorokba tudják rendezni az ólombetűket (ez az ún. váll).

A betűk szélessége, illetve a betűk közötti távolság teljesen független a betűmérettől.



A betűk néhány fontos paramétere

A szavak

A tipográfiában a szó a sor elején, írásjellel (például nyitó idézőjel) vagy szóköz után kezdődik, és a legközelebbi szóközig vagy írásjelig, vagy a sor végéig tart. A szó általában csak betűkből áll, de egyes írásjelek (például kötőjel, nagyköötjel) a szó részét is képezhetik. Ilyen értelemben a szó állhat számjegyekből (tizedesvesszőből stb.) is, de speciális esetekben számok és betűk kombinációjából is (R2D2). Az írott szónak csak közvetett köze van a szóhoz mint nyelvi egységhez. ([Szó](#))

Általános értelemben a számítógépes kiadványszerkesztés világában tehát a szavak betűkből és írásjelekből álló, egymástól nem nyomtatható karakterrel (szóközzel, bekezdéssjellel, tabulátorjellel stb.) elválasztott karakterláncok. Tipográfiai szempontból kiemelt szerepet játszik a betűritkítás (angolul kerning), amely a szavon belüli betűk közötti távolságra utal. A betűritkításnak van egy alapértelmezett értéke. A korszerű szöveg- és kiadványszerkesztő programok lehetőséget biztosítanak az alapbetűritkítás értékének a módosítására, így kapunk sűrített, illetve ritkított szavakat. Érdeemes megjegyezni, hogy a túlzott sűrítés vagy ritkítás rontja az olvashatóságot, ahogy a példa is mutatja.

A betűritkítés hatása az olvashatóságra.

A betűritkítés hatása az olvashatóságra.

A betűritkítés hatása az olvashatóságra.

A betűritkítés hatása az olvashatóságra

A sorok

A sor ugyanazon alapvonal mentén elhelyezkedő, egy vagy több szóból álló tipográfiai elem. Az alapvonalhoz képest a betűk és/vagy a szavak lehetnek emeltek vagy süllyesztettek, ahogy a példa is mutatja.

A gyakorlatban ezt a lehetőséget leginkább felső és alsó indexnél szokás használni úgy, hogy az alsó, illetve a felső indexben szereplő jelek betűmérete is kisebb.

$$AX^2 + BX + C = 0$$

Indexek használata

Ezen kívül igen ritkán, kivételes esetekben és leginkább reklámkiadványokban használják a süllyesztést vagy a kiemelést, pl.:

H^UL^LÁM^OK

Különleges példa a betűk süllyesztésére és kiemelésére az alapvonalhoz képest

A sorcsoportok

A sorcsoport egy vagy több összefüggő sorból álló tipográfiai elem. Az alkotó sorok nem tartalmaznak folyamatos szöveget. A gyakorlatban sorcsoportnak tekinthető egy fejezetcím, táblázatcím, ábracím stb. Tipográfiai szempontból a sorcsoportokra jellemző, hogy csak kivételes esetben tartalmazhatnak szóelválasztást, továbbá úgy kell elrendezni egymáshoz képest a sorokat és a szavakat a sorcsoporton belül, hogy maximális esztétikai élményt nyújtsanak. A következő ábra néhány példát mutat helyes és helytelen elrendezésre.

A szövegtömbök

A szövegtömb folyamatos szöveget tartalmazó sorokból épülő tipográfiai elem. Mivel a folyamatos szöveg bekezdésekre tagolódik, a szövegtömb egy vagy több bekezdésből áll. Tipográfiai szempontból a szövegtömb a következő fontosabb jellemzőkkel rendelkezik:

Sorok hossza. Érdemes megjegyezni, hogy a jó olvashatóság szempontjából a sorok optimális hossza 12–15 cm között van. Az ennél hosszabb sorok esetében fennáll a sortévesztés veszélye, az ennél rövidebb sorhossznak pedig csökken az esztétikai értéke és megítélése.

Sorok igazítása. A korszerű szöveg- és kiadványszerkesztő programok lehetővé teszik a bekezdésen belüli sorok balra, középre, jobbra zárását, illetve a sorkizárt elrendezést, amelyre jellemző, hogy a sorok azonos hosszúságúak. A gyakorlatban a sorkizárás történhet úgy, hogy a program automatikusan szétosztja a sorvégi üres részt a sor belsejében lévő szóközök mentén (növelt szóközök), de történhet úgy is, hogy növeli a betűközt is, azaz ritkítással egyenlíti ki a

sorokat.

Sortávolság. Erőteljesen befolyásolja az olvashatóságot. A sűrűn szedett sorok olvashatósága romlik, mert a Nagybetűk, továbbá a kisbetűk szára „belenyúlik” a szomszédos sorokba. A túl ritkán szedett sorokkal pedig az a gond, hogy egyrészt megnő a kiadvány terjedelme (ami plusz költségekkel jár!), másrészt esztétikai szempontból sem nyújtanak szép látványt. Éppen ezért a másfeles, illetve a dupla sortávolságot kifejezetten kéziratoknál szokás használni, elég helyet biztosítva ezzel a korrektor által végzett javításoknak. A sortávolság vagy sorköz a betűméret függvénye. Alap esetben a szimpla sorköz megegyezik a betűmérettel. Pl. 12 pontos betűmérethez 12 pontos sorköz tartozik, amit a következőképpen szokás jelölni: 12/12 (betűméret/sorköz). Az olvashatóság fokozására igen gyakran használnak kis méretű, 10–20%-os sorritkítást, pl.: 10/11, 10/12, 12/15. Ez is növeli a kiadvány terjedelmét, de nem számottevően.

Díszek, illusztrációk

Régebben a nyomdászatban használt díszek neve „cifra” volt. A DTP világában igen széles választék áll rendelkezésre díszelemekből, sőt mi magunk is könnyen létrehozhatunk díszelemeket. Hagyományosan díszeket szoktak használni dekoratívabb kiadványokon, könyvek borítóján, oldalfejlécként stb.

Általános értelemben az illusztráció képi elemet jelent. Az első illusztrált nyomtatott könyv maga Gutenberg 42 soros bibliája volt, igaz az összes illusztrációt kézzel készítették el a nyomtatás után.

Ma az illusztrációk a nyomtatott prezentációs anyagok szerves részei, és mint olyanok képezik a tipográfia munkatárgyát. Különlegessége, hogy nemcsak az oldalon belül, hanem több oldalon elosztva is megjelenhet, mérete és elhelyezése a szöveges elemekkel együtt alkotja a nyomtatott prezentációs anyag tipográfiai összképét.

Térközök

A térköz az egyes tipográfiai elemek (sorcsoportok, szövegtömbök, díszek és illusztrációk) közötti üresen hagyott terület. A túlzottan nagy térköz az „üresség” érzetét kelti az olvasóban, a túlzottan kis térköz zsúfolttá és nehezen érthetővé teszi a nyomtatott prezentációs anyagot.

A tipográfiai tervezés fő szempontjai

Minden nyomtatott prezentációs anyag konkrét céllal készül. A jó tipográfiai terv messzemenően figyelembe veszi mindazokat a tényezőket, amelyek hozzájárulhatnak a kitűzött cél eléréséhez. Ezek közül a legfontosabbak:

az olvashatóság,

az áttekinthetőség és a jó szemléltetés,

a célszerű használhatóság,

a kezelhetőség,

a tárolhatóság.

Olvashatóság

Amit nem tudunk könnyen elolvasni, azt el sem olvassuk! Ezért a tipográfiai tervezés elsődleges szempontja a jó olvashatóság biztosítása! Az olvashatóságot befolyásoló tényezők:

a betűtípus és a betűk vonalvastagsága,

a betűméret,

a betűszín és a háttérszín közötti kontraszt,

a sortávolság, valamint

a sorok hossza.

A betűtípus kiválasztása (szem előtt tartva annak olvashatóságát) a kiadvány típusától és a téma jellegétől függ. A gyakorlott tipográfusoknak és kiadványszerkesztőknek vannak „kedvenc” betűtípusaik, és a tapasztalatuknak köszönhetően tudják, melyik betűtípus illik leginkább az adott témához. A betűk vonalvastagságát illetően, a folyamatos olvasásra szánt szövegekben kerülni kell a kövér és a vékony betűket. Ezeket legfeljebb rövid címekben lehet sikerrel használni.

A betűméret erőteljesen befolyásolja az olvashatóságot. A folyamatos olvasásra szánt hosszabb szöveg esetén az olvashatósági határ kb. 6 pt-os betűméretnél húzódik. Az ennél kisebb betűk esetében az olvasás sebessége rohamosan csökken. De sebességcsökkenés tapasztalható akkor is, ha túl nagyok a betűk. (Ezt „használják ki” pl. gyermekeknek szánt könyvekben, ahol nem a gyorsaság az elsődleges szempont!)

A betűszín és a háttérszín közötti kontraszt hiánya nehezen olvashatóvá teszi a szöveget. A legjobb olvashatóságot a fekete-fehér színekombináció biztosítja. A kontrasztra akkor kell külön figyelmet fordítani, amikor háttérnek valamilyen képet vagy képösszeállítást akarunk használni.

A sortávolság is fontos szerepet játszik az olvashatóság megteremtésében. A sortávolságot a betűméret függvényében határozzuk meg. A legjobb olvashatóságot a betűmérethez képest 110–120%-os sortávolság eredményezi (pl. 10/12, 12/15 stb.).

A sorok hossza is hatással van az olvashatóságra. Túl hosszú sorok esetén fennáll a sortévesztés veszélye. Általában a folyamatos olvasásra szánt szövegeknél használt optimális sorhossz 12–15 cm. Ha a szedéstükör ennél szélesebb, érdemes kéthasábosra tördelni a szöveget.

Áttekinthetőség, jó szemléltetés

Hiába jól olvasható a szöveg, ha nehezen tekinthető át.

Tagolás (bekezdések, felsorolások, kiegészítő magyarázatok, hivatkozások). Mindenekelőtt követni kell „az egy bekezdés egy gondolat” elvet. A bekezdések legyenek a lehető legrövidebbek. Használjon gyakrabban felsorolási listákat, de egyben ügyeljen arra, hogy azok ne legyenek túl összetettek. A kiegészítő magyarázatokat külön bekezdésben közölje, ügyelve a fő szöveg és a magyarázat közötti egyértelmű kapcsolat megtartására.

Címfokozatok használata. A nyomtatott prezentációs anyagban szereplő címek, illetve többszintű címrendszer kiemelt szereppel bírnak az áttekinthetőség szempontjából. Gondoljon arra, hogy pl. egy könyv tartalmát a leggyorsabban úgy lehet áttekinteni, ha megnézzük a tartalomjegyzéket. (Közismert, hogy a szakmai-tudományos kiadványoknak magas az ára, vagyis adott könyv megvétele alapos megfontolás tárgya. Az esetek többségében a mű címének ismerete nem elég a döntés meghozatalához, de a tartalmi kivonaté már igen!) Többszintű címrendszerrel gyakori az egyes szintek sorszámozása. Jegyezze meg, hogy csak a legfelső 3 szint viselhet számot (pl. 3.2.1. A multimédia fogalma)! Ha háromnál több szintet használ, akkor a 4-dik szinttől kezdve nem szabad használni többszintű számozást! (Áttekinthetőség szempontjából az ilyen címek, mint pl. 2.3.1.4.5. A gyermeknevelés további kérdései, inkább zavarók, mint hasznosak. A többszintű címrendszer kialakításakor az egyik leggyakoribb súlyos hiba az, amikor pl. egy fejezetcímhez egyetlen alfejezetcím tartozik. Nem lehet úgy kettéosztani pl. egy fejezetet, hogy az egyik résznek adunk nevet (címet), a másiknak pedig nem!

Illusztrációk, táblázatok használata. Ugye, ismeri a szólást, amely szerint „egy kép többet ér száz szónál”? Hosszú, bonyolult leírások helyett használjon illusztrációkat, és fűzzön hozzá egyszerű, jól érthető magyarázatokat. Hasonló a helyzet a táblázatokkal, de soha ne közöljön sok adatot tartalmazó táblázatokat, amelyekben az olvasó könnyen „elveszhet”. (Ha mindenképpen szükségesnek tartja a közlést, akkor azt a mellékletben tegye.) A táblázatban szereplő legfontosabb adatot/adatokat érdemes kiemelni (más betűstílussal, más betűszínnel, más cella-háttérszínnel stb., de közben ügyelni kell a megfelelő kontrasztra is).

Célszerű használhatóság

A célszerű használhatóságot befolyásoló tényezők:

A méret. A nyomtatott prezentációs anyag mérete többek között hatással van arra, hogy mennyire hordozható, belefér-e pl. egy táskába vagy milyen könnyen „forgatható”, lapozgatható.

A kötés módja. Pl. sokat használt (gyakran „lapozgatott”) könyveknél vagy más kiadványoknál (pl. felhasználói útmutatók) a ragasztás nem a legszerencsésebb kötési mód, mert előfordulhat, hogy egyes lapok kiválhatnak és elveszhetnek. Az ilyen esetekben érdemes kiválasztani pl. a spirálkötést.

Az írhatóság. Ha lehetőséget szeretnénk biztosítani a felhasználónak arra, hogy jegyzeteket készítsen a kiadványban (és nem külön füzetben), akkor helyet kell biztosítani erre (pl. marginális használatával), de arra is kell ügyelni, hogy a lapokra könnyen lehessen írni ceruzával vagy tollal. Ilyen szempontból pl. a mázolt papírok nem a legalkalmasabbak.

A radírállóság. A radírállóságra is hasonló megfontolások érvényesek, mint az írhatóságra.

Kezelhetőség

Adott nyomtatott prezentációs anyag kezelhetőségét egyrészt a kivitelező (gyártó), másrészt pedig a végfelhasználó szempontjából kell vizsgálni.

A kivitelező szemszögéből a kezelhetőség leginkább arra értendő, hogy mennyire gépesíthető

a gyártás folyamata, a készülő termék milyen könnyen vagy nehezen alakítható, szabható, mozgatható stb.

A végfelhasználó szemszögéből a kezelhetőség azt fejezi ki, hogy milyen könnyen használható, hozzáférhető, „kézen fekvő”, „forgatható” stb.

Pl. egy napilap kiadása szinte 100%-osan gépesített folyamat, és az olvasó is könnyen „kezelheti” akár a villamoson, akár a parkban egy padon ülve, akár otthon.

Tárolhatóság

A nyomtatott prezentációs anyagokat – terjedelemtől és mérettől függetlenül – egyrészt tárolni kell, amíg eljutnak a felhasználóig, másrészt – bár nem minden esetben – a felhasználó számára is biztosítani kell a lehetőséget a hosszabb-rövidebb tárolásra. A tárolás pl. egy könyv esetében nem okoz gondot, de mi a helyzet pl. egy konferencia poszterrel, amely méreténél fogva különleges tárolást igényelhet?

A tipográfiai kompozíció

A tipográfiai kompozíció a tartalmat a lehető legjobban kihangsúlyozó kifejezési forma megválasztása összhangban a szükséges alapanyagokkal (nyomathordozókkal, festékekkel stb.) és a nyomdai, felületkezelési és kötészeti eljárásokkal. A tipográfiai kompozíció a tipográfiai tervezés eredménye. A legfontosabb a nyomtatott prezentációs anyagban tervezett elemek (címek, szöveges és képi információk, díszelemek) meghatározása és egymáshoz rendelése. Kiindulási pontként szolgál a prezentációs anyag témája és jellege, tudniillik ez sok mindent meghatároz, illetve olyan korlátokat állít fel, amelyek konkrétabbá, és ezáltal könnyebben kivitelezhetővé teszik a feladatot.

Összefoglaló

Ebben a tanulási egységben ön megismerte a tipográfia fogalmát és feladatát, a tipográfiai közlés elemeit és azok fő sajátosságait, a tipográfiai tervezés szempontjait, valamint a tipográfiai kompozíció fogalmát. Egy konkrét nyomtatott prezentációs anyag tipográfiai megtervezése nem könnyű feladat. Egy-egy tényező vagy szempont figyelmen kívül hagyása csak ronthat a végeredményen, nem egyszer véglegesen tönkretéve a befektetett munkát és energiát. Ennek ellenére merjen bátran belevágni elképzelései megvalósításába. A tervezésben és a kivitelezésben korszerű számítógépes eszközök állnak rendelkezésére, amelyek nagymértékben megkönnyíthetik munkáját, de azzal is tisztában kell lennie, hogy ezek nem „csodaszerek”, vagyis a munka alkotórésze mindig is az öné lesz.

3. Önfejlesztés avagy az élethosszig tartó tanulás, önirányító tanuló és a kritikai gondolkodás fejlesztése, valamint a saját célkitűzések.

A jegyzet anyag további célja, hogy a fotográfusmester szem előtt tartsa a folyamatos tanulás és fejlődés, valamint kompetencia szinteken átívelő karrier lehetőségeit, megújulásra nyitott maradjon és érdeklődjön a szakmai és szakmafilozófiai korszakos változásokra.

1. Új szerepek – régi szereplők²³

A digitális eszközökkel gazdagodó új környezetben olyan tendenciák érvényesülnek és hatnak, melyek felismeréséhez és potenciális felhasználásához nyújt segítséget az alfejzet anyaga.

A XXI. század alapvetően új makrokörnyezetbe helyezte a modern kor emberét. Az egyén társadalmi-gazdasági kapcsolatrendszere valamennyi megelőző korszakhoz képest bonyolultabbá vált. A tanuláselméleti elemzés alapvetően a társas közegben megvalósuló tanulás jellemzőit vizsgálja, melynek jelenkori változása, különösen az IKT-környezetben, új tanulási módokat és technikákat kapcsol össze. E gazdagodó tanulási térben a tanulás új formáinak a tudatos alkalmazása, sikeres/eredményes elsajátítása az egyén számára hosszabb távon megtérülő beruházás lehet.

Azok a hálózati struktúrák, amelyek valóságosak (gondoljunk a nagyvárosi környezetre), vagy éppen virtuálisak, két lényeges mozzanatban változtatták meg az életünket.

Jóval több emberrel kerülünk kapcsolatba, kommunikálunk, és ez részben a felgyorsult élettempó eredménye, részben az életben betöltött sok-sok szerep köré szerveződő bonyolult hierarchiák következménye.

A tanulással kapcsolatban megjelent egy virtuális dimenzió. E vonatkozásban arra kell felhívni a figyelmet, hogy megsokszorozódó kapcsolataink térben és időben is egyre inkább mentesek a korlátoktól, praktikusán a fejlett világban – megfelelő technikai feltételek esetén (erre elég egy okostelefon vagy a széles sávú internetkapcsolat) – bárkivel, bárhol kapcsolatba léphetünk, információkat kaphatunk és küldhetünk, szervezhetjük életünket.

Mi a szerepe ebben a folyamatban a hagyományos iskolának?

Az iskola mint szervezet és az oktató mint a nevelési folyamat egyik kulcstényezője, egyáltalán nincs könnyű helyzetben. A 2.0-s pedagógiai paradigma ma már az úgynevezett netgeneráció, vagyis az internethasználatot már természetyszerűleg ismerő és alkalmazó nemzedék számára jelent lehetőséget egy olyan világban, melyben az iskola és a pedagógusok jelentős hányada még a XX. századra jellemző módon szervezte meg a nevelés-oktatás folyamatait. Számos oktatási intézmény is néha a konzervativizmus sánca mögé vonul, máskor spontán módon reagál és az esetek többségében sajátos küzdelmet folytat, hogy az új körülmények között is

²³ Digitális pedagógia 2.0, Benedek András, Horváth Cz. János, Molnár György, Nagy Gábor Zsolt, Nyíri Kristóf, Szabó Erzsébet Mária, Tóth Péter, Verebics János Typotex Kiadó https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_DP/dp5_1_pedpara_ch010200.html 2021.09.05.

sikeresen helytálljon. A hagyományos közösségek mellett újabb és rendkívül gyorsan szerveződő közösségek is létrejönnek, pl. *Facebook*, *Twitter*, *Flash-mob* által szervezett közösségi tevékenységek, melyek társadalomformáló hatásukon túl oktatási-nevelési kihívásként is jelen vannak.

Korunkban a tudás fogalma, elméleti és gyakorlati értelmezése jelentősen átalakult. A középkor embere számára több generáción át többé-kevésbé azonos tudást jelentett a világ, annak természeti-társadalmi környezetének ismerete. Már a XX. században is, a generációk változásával közel szinkronban szinte teljesen megújult az a tudás, amelynek bonyolult, rétegzett szerkezetében a stabil elemek mellett különösen gyorsan bővült, változott az az új tudásanyag, amely új tudományágak megjelenéséhez vezetett (gondoljunk a biotechnológiára, nanotechnológiára vagy éppen az űrkutatásra), és szédítő sebességgel újabb és újabb eredményeket hozott.

Korunkban a tudás dinamizálódott, megszerzésének folyamata szükségszerűen térben és időben tágult. Egyfelől differenciálódott, egyre magasabb szintekhez kapcsolódik az oktatás, másfelől az oktatásban eltöltött évek száma száz év aatt mintegy megduplázódott, 6-8 évről 12-16 évre.

A rendkívül gyorsan bővülő és egyre inkább differenciálódó tudást a hagyományos tanulási formában, illetve módszerekkel elsajátítani már nem lehet, sőt egyes vélemények szerint csupán az iskola falai között sem szerezhető meg a legkorszerűbb ismeret. Új oktatási formákra és új típusú tanulásra van szükség, melynél az információkhoz való hozzáférés lehetősége megsokszorozódik, ahol az emberi képesség és érdeklődés, a motiváció, valamint a lehetőségek és a technikai adottságok új viszonyrendszerét lehet és kell is kialakítani.

Bár a hagyományos értelmezés szerint a megszerzett tudás elismerése az oktatás szintjén különböző dokumentumokhoz kötődik (bizonyítvány, diploma, oklevél), azonban különösebb érvelés nem szükséges ahhoz, hogy az idő függvényében a valamikor megszerzett tudás értékének csökkenését szemléltessük. Ezért is került a legutóbbi évtizedekben az oktatásfejlesztés centrumába a kompetenciák²⁴ fejlesztése, melynek célja az, hogy az ismereteket, képességeket, az alapvető tevékenységekkel kapcsolatos motivációkat úgy alakítsák ki már az oktatás keretei között, hogy azok az egyén egész élete folyamán kellő háttérrel adjanak a további tanulás számára.

Az Európai Bizottság számára az Európai Parlament és Tanács által megfogalmazott ajánlás 2005-ben az életen át tartó tanulás folyamatában a következő nyolc kompetenciaterületet emelte ki:

anyanyelvi kommunikáció, idegen nyelvi kommunikáció, matematikai, természettudományi és technológiai kompetenciák, digitális kompetencia, a tanulás tanulása, személyközi,

²⁴ A kompetencia fogalom általános értelmezés szerint: arra való képesség, hogy az élet különböző szituációiban alkalmazni tudjuk tudásunkat, tapasztalatainkat, személyes adottságainkat. A megtanult ismeretek új helyzetben való alkalmazásán túl a kompetenciára, annak fejlődésére hatással vannak a született adottságok, az élettapasztalatok is.

interkulturális és állampolgári kompetenciák, vállalkozási kompetencia, általános kulturális kifejezőképesség.

A fentiek közül az e jegyzet által tárgyalt tematikában különösen fontos kettő.

- **Elsőként utalhatunk a digitális kompetenciára,** mely lényegi jelentőséggel bír az elektronikus média magabiztos és kritikus alkalmazása során a munkában, szabadidőben és a kommunikáció folyamatában. E kompetencia a logikus és kritikus gondolkodáshoz, a magas szintű információkezelési készségekhez és a fejlett kommunikációs készségekhez kapcsolódik. Az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásával kapcsolatos készségek a legalapvetőbb szinten a multimédiás technológiájú információk keresését, értékelését, tárolását, létrehozását, bemutatását és átadását, valamint az internetes kommunikációt és a hálózatokban való részvétel képességét foglalják magukban.
- **A második lényeges kompetencia, melyre utalunk: a tanulás tanulása** is lényeges kompetenciának tekinthető, mely a saját tanulás önállóan és csoportban történő szervezésének és szabályozásának a képességét foglalja magában. Részt képezi a hatékony időbeosztás, a problémamegoldás, az új tudás elsajátításának, feldolgozásának, értékelésének és beépítésének, valamint az új ismeretek és készségek különböző kontextusokban – otthon, a munkahelyen, oktatásban és képzésben – történő alkalmazásának a képessége. Általánosabban fogalmazva a tanulás tanulása erőteljesen befolyásolja, hogy az egyén mennyire képes saját szakmai pályafutásának irányítására.

A tanulással kapcsolatban feltétlenül utalni kell arra, hogy bár közvetve, de statisztikailag is kimutatható módon hatással van az életminőségre és életmódra elsősorban azáltal, hogy a tanulás és foglalkoztathatóság között szoros összefüggés van, a magasabb iskolázottságot és a munkaerőpiac által igényelt kvalifikációkat megszerzők jóval nagyobb arányban foglalkoztatottak, mint az alacsony iskolázottságúak és a szakmával nem rendelkezők. Így adódik az a közvetlen összefüggés is, hogy – hazai és nemzetközi szinten egyaránt – a tanulás és a kereset, a siker és a karrierlehetőségek között is szoros kapcsolat mutatható ki.

2. A tanulás környezete

A humán tényezők mellett természetesen a tanulás közvetlen környezete is jelentős hatással van a tanulás eredményére. Arra a kérdésre, hogy milyen környezetben tanulunk, viszonylag egyszerű a választ megadni. Az intézményes oktatásban résztvevők általában az osztálytermek adottságaira utalnak, s az oktatástechnika adott színvonalára jellemző eszközöket sorolják

fel.²⁵ Mintegy másfél évtizeddel ezelőttről származik a taneszköznek a Pedagógiai Lexikonban található, jelenünkben is alkalmazható értelmezése.²⁶

E definíció átfogó rendszerezést ad és különféle szempontok (az eszközök fizikai megjelenése, a szenzoros csatornákra gyakorolt hatása, a szükséges technikai berendezések, valamint a felhasználó személye) alapján négy nagy csoportra osztotta a taneszközöket.

Háromdimenziós eszközök	Nyomatott eszközök	Oktatástechnikai anyagok	Oktatástechnikai eszközök
tanári demonstrációs eszközök (pl.: természeti tárgyak, gyűjtemények, kísérleti eszközök stb.) tanulókísérleti és munkaeszközök (pl.: manipulációs eszközök, modellek, mérőeszközök stb.) didaktikai segédeszközök (hangszerek, sportszerek)	tanári segédletek (pl.: tanári kézikönyvek, feladatgyűjteménye,, faliképek stb.) tanulói segédletek (pl.: tankönyvek, szótárak, feladatlapok stb.)	(információhordozók, audiovizuális anyagok, szoftver) auditív (pl.: hanglemezek, hangszalagok, hang CD-k stb.) vizuális (pl.: diafilmek, írásvetítő transzparenszek, fotó CD-k stb.) audiovizuális (pl.: videofelvételek, oktatócsomagok, multimédia stb.)	(audiovizuális eszközök, segédeszközök, hardver) auditív (pl.: lemezjátszó, rádiókészülék, CD-lejátszó stb.) vizuális (pl.: diavetítő, írásvetítő stb.) audiovizuális (pl.: televízió, oktatógép, multimédia PC stb.)

Az oktatás s különösen a tanulás környezetének fejlődésében ugyanakkor egy sajátos „térbeli” átalakulás zajlott le ezredfordulót követően. A tartalomszolgáltatásban korszakos fejlődés ment végbe és gyors változások érzékelhetőek a kiszolgáló technológiák területén. Olyan virtuális szolgáltatási környezet jött létre, mely a személyhez kötődően alapvetően átalakította az addigi funkciókat a tanulási-oktatási eszközök vonatkozásában. Ehhez lényeges funkcióként kapcsolódott, hogy a felhasználók tartalomszolgáltatókká válnak, az internetezők a saját tartalmaik feltöltésével egyre fontosabb szereplővé váltak.

²⁵ Az oktatásügy és az egészségügy a két legnagyobb társadalmi humánszolgáltatást nyújtó rendszer, azonban még a műszaki kultúrára különösen fogékony fiatalok számára sem könnyű feladat a ma általános (nem speciális) orvosi rendelőjének a technológiai jellemzőit ismertetni. Az egészségügyben az utóbbi évtizedekben rendkívül gyors fejlődés ment végbe az alkalmazott technológiákat illetően, különösen a diagnosztikát támogató laborotechnológiák vonatkozásában. Ezzel szemben viszonylag egyszerű az általános oktatástechnikai környezetet leíró taneszközöket rendszerezni.

²⁶ Tompa Klára (1997): Taneszköz. In: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): Pedagógiai Lexikon. III. kötet. KerabanKiadó, Bp. http://www.pedlexikon.hu/index.php?title=Pedag%C3%B3giai_Lexikon%2C_1997:Taneszk%C3%B6z

A tanulás környezetének meghatározásakor, fejlődési irányainak értelmezésekor az *internet*, mint sajátos „közmű”, társadalmi használatának kiterjedése és a *web 2.0* mozgalom napjaink legnagyobb hatású változásának tekinthető.

Oktatási szempontból lényeges sajátosság, hogy a szemléltetés során egy „tárgy” megértéséhez további „tudásokra”, információkra és struktúrákra, tevékenységmintákra is szükség van. Ezért a világban egyre több múzeum, könyvtár és levéltár digitalizálja gyűjteményét, ezek az intézmények a digitális tárgyak vagy tartós digitális források tárházaivá válnak, így jelentős kulturális tartalmat, üzeneteket hordozó „tanulási tárgyak” válnak tanulási célokká. Ez a közeg valóban egy olyan szerves tanulási környezetnek tekinthető, melynek jellemző tulajdonsága a virtualitás.

Az infokommunikációs környezet egyik differenciaspecifikumának ezt az új, *virtuális tanulást* tekinthetjük, amely egyre inkább képes megszerezni és közvetíteni a „tanulási tárgyakat”, továbbá megszervezni a kommunikációt a pedagógusok és a tanulók/hallgatók között.

Ezek az intézményi szolgáltatás szintjén formálódó törekvések arra hívják fel a figyelmet, hogy tanár és tanuló számára egyaránt tágul az a „tér”, melyben a tanítás-tanulás mozzanatai: *érdeklődés felkeltése, ismeretek átadása-megszerzése, szemléltetés-tapasztalás-kísérlet-kutatás-gyakorlat, következtetés, rendszerezés* valamiféle didaktikai rendszerben mereven elhelyezhetők, s kötött algoritmusok szerint szervezhetőek. A változás érthetően hatással van a pedagógusra is, hiszen a térben – különösen, ha iskolai oktatásról van szó – kell, hogy megtalálja és kialakítsa a különböző eszközök (hagyományosan a tanterv-tananyag-tankönyv, de újszerűen az „új környezetben” megszerzhető tudás lehetőségét) használatának harmóniáját. Ebben az új tanulási környezetben sajátos helyzetben van a tanuló is, aki egyfelől nyitott az új információkra, másfelől a fejlődés jellegéből adódóan az orientáció és fejlesztés lehetőségeit is igényli.

Az oktatás és tanulás szempontjából az interaktivitás és a multimédia komplex, egyénre „méretezett” együttese lényeges új vonásokkal rendelkezik. A mobil információs technikai eszközök hatására formálódó, tanulási paradigma sajátossága, hogy az interaktivitás és a multimédia komplex, egyénre „méretezett” együttese jön létre. *Manuel Castells* szerint „A multimédia beköszöntése egyet jelent az audiovizuális és a nyomtatott média elkülönülésének vagy akár megkülönböztethetőségének a megszűnésével, a populáris kultúra és a magas kultúra, a szórakozás és a tájékozódás, az oktatás és az indoktrináció közötti különbségek eltűnésével. Minden kulturális kifejeződés – a legrosszabbaktól a legjobbakig, az elitistától a populárisig – összetalálkozik ebben a digitális univerzumban, amely egy óriási, történelmietlen hipertext keretében összekapcsolja a kommunikatív elme múltbeli, jelenlegi és jövőbeli

megnyilvánulásait. Ezzel a bűvészmutatvánnyal a multimédia új, szimbolikus környezetet teremt: a virtualitást a valóságunkká teszi.”²⁷

Ha az emberkép változása felől próbáljuk értelmezni a tanulási környezet fejlődését, úgy érezhetjük, hogy napjainkban létrejön egy, az online képzések iránt elkötelezett felhasználókból álló új generáció. Ez a nemzedék a mai generációknál könnyebben mozog majd az infokommunikációs térben és egyre tájékozottabbá, szervezettebbé válik. Ezzel a tudással az emberek több információhoz és támogatáshoz jutnak egymástól, mint a különböző intézményektől.

A jövőre vonatkozó előrejelzés szerint: *növekszik a tanulói közösségek szerepe*. Ezeket az új közösségeket elsősorban az azonos érdeklődési kör jellemzi, ahol a tanuló személyek kölcsönhatásba kerülnek egymással, együtt tanulnak és a tudásforrások megosztott készletét hozzák létre.

Ez a formálódó gyakorlat egyébként nem mond ellent a felsőoktatás megújuló szervezeti formáiban rejlő tanulási lehetőségeknek. Ebben a dinamizált „tanulási térben” szinte alig érezhetők a klasszikus szerepek (tanár-diák), mivel a netnek ezt a megváltozott, kollektív tudásmegosztáson és tartalomgeneráláson alapuló architektúrájának és az egyszerű kezelői felületnek köszönhetően „potenciálisan minden letöltő feltöltővé is válik.”²⁸

Az info-kommunikációs technológia és az *e-tanulási* formák fejlődését a „mindenhol jelenlévő számítástechnika (*ubiquitous computing*) jellemzi, ahol számolnunk kell a virtuális valóság által kialakult tanulási tér műszaki és társadalmi adottságaival. Ebben a térben, mint szerves tanulási környezetben a tanulás oktatáseméleti alapjait az elektronikus tanulás (e-learning) kínálja. Az új tanulási paradigma differencia specifikumává vált az interaktivitás, a tér- idő kezelésének lehetősége, az aszinkron tanulás. Mindez érthetően egyre inkább feszíti a formális oktatás-képzés tradicionális, esetenként az osztályterem zárt világában évtizedeken át változatlanságra kényszerített tanítást-tanulást. Az új technológiák által formálódó tanulás jellemzője a személyi használatra szolgáló készülékre összpontosított figyelem, ugyanakkor az állandó törekvés az interaktivitásra és a hálózati működésre.

A tanulási hálózat nem csupán egy pedagógiai elv, hanem egy olyan környezet, melyen a tanulás új pedagógiai elv alkalmazásával hatékonyan támogatja a tudás megszerzését és

²⁷ Manuel Castells, „A hálózati társadalom kialakulása”, Az információs társadalom klasszikusai. Az információ kora. Gazdaság, társadalom, kultúra, I. kötet. Gondolat – Infonia, 2005. 489. p.

²⁸ <http://index.hu/tech/net/web1214> 2021.09.05.

folyamatos megújítását. Az oktatás és informatika közötti kölcsönhatást meghatározó fő tendenciák napjainkban:

- Ember-gép interaktív kapcsolat fejlett formái
- Térbeli és időbeli függetlenség
- Mobilhasználat általánossá válása
- Komplex, mediális „tanulási tér” kialakításának lehetősége

A *web 2.0* fogalom nem csupán azokat az újfajta weboldalakat és szolgáltatásokat, a mögöttük álló technológiát jelenti, mely lehetővé tette a közösségi tartalomfejlesztést, s e közösségi hálózatokban demokratikusan képes pozicionálni az egyént. Pedagógiai értelemben a *web 2.0* olyan konstruktív kommunikációra való nyitottságot jelent, melyhez fejlett IKT támogatottsággal rendelkező ingyenes vagy alacsony költségekkel (low cost) igénybe vehető szolgáltatások²⁹ tartoznak. A *web 2.0*-ás környezetben alapvető beállítódás a közösségi részvétel és azon módszerek alkotó alkalmazása, amelyek a közösségi tartalomfejlesztésre épülnek. Pedagógiai szempontból különösen annak a felismerése a lényeges, hogy a *web 2.0*-ás térben a felhasználók közösen készítik a tartalmat, illetve az így konstruált tudást megosztják egymással.

A *web 2.0*-ás szolgáltatásokra ugyanakkor az a jellemző, s e téren a progresszív felsőoktatási intézmények élenjárók, az intézmény a technológiai kereteket, a keretrendszert biztosítja, a tartalmat maguk a felhasználók töltik fel és fejlesztik, a rendszer lehetővé teszi a tudás továbbfejlesztését, megosztását, véleményezését. Mindehhez szakmai-etikai normák kialakítására is igény van, illetve ennek formálódása e rendszerek fejlődése szempontjából meghatározó jelentőséggel bír.

3. Tanuláselméletekről

Arra a kérdésre, hogy van-e a tanuláshoz elmélete, a válasz meglehetősen összetett. Kötetekben lehet összefoglalni az ezzel kapcsolatos tudományos – elsősorban pszichológiai és természetesen pedagógiai –, részben empirikus vizsgálatokra épülő, részben koncepcionális elméleteket alkotó megállapításokat. A tanulás kérdéskörével foglalkozik a sejtbiológiától a

²⁹ Ilyen szolgáltatásoknak tekinthetjük napjainkban (s a felsorolás közel sem teljes): a közösségi oldalakat (Facebook, iWiW), a képmegosztó oldalakat (Flickr), videomegosztókat (YouTube, Videia), a különféle blogokat. Jelentős tartalomfejlesztési potenciált hordoznak a Wikipedia és más szabadon szerkeszthető ismerettárak, s ide tartoznak az aukciós oldalak (Vatera, eBay), a Twitter, a különböző linkmegosztók (LinkedIn, delicious), s fórumok, az online irodai alkalmazások (Google Docs), hírforrások (RSS), valamint az online tárhelyszolgáltatók (Dropbox).

formális logikán át a szervezetelmélet, hogy csupán néhányat megemlítsünk, s az ismert állatkísérleteken túl a kétségtelenül legkomplexebb összefüggés az emberi tanulást jellemzi. Jelen lehetőségek között az általános értelmezési keretekre szorítkozunk, s bár az állatkísérletek³⁰eredményei is számos esetben alkalmazhatóak az emberi tanulásra.

A tanulást pedagógiai értelmezésben valamilyen képesség elsajátításával, annak fejlesztésével azonosítjuk, az így létrejött tudást – éppen mérhetőségének igénye szerint – olyan (teljesítmény-, viselkedés- vagy tudásbeli) változásként értelmezzük, amely külső hatásra, tapasztalásra, gyakorlás eredményeképpen jön létre.

Az emberi tanulás komplex jellegéből adódóan számos elmélet fogalmazódott meg, ezek részben a tanulás életkori szakaszaihoz, részben különböző, elsősorban a tudás minősége által meghatározott szintekhez kapcsolódnak. Az egyik meglehetősen általános s a pszichológia által a legkorábban, illetve átfogó módon megfogalmazott tanuláselmélet a behaviorizmus (viselkedéstan). Ehhez kapcsolódik Piaget fejlődéselmélete, aki a belülről motivált tanulás jelentőségét hangsúlyozta. E koncepció lényege, hogy az emberekben velük született tendencia él arra, hogy koherensnek és stabilnak lássák a világot. Az intellektuális folyamatok is az egyensúlyteremtést célozzák.

A tradicionális felfogás szerint az elemi tanulás az emberek esetében alapvetően asszociatív. Normáink és szokásaink eredendően a fejlődés évmilliói alatt oly módon formálódtak, hogy az emberi viselkedésre a jelenségek és tevékenységek egymáshoz való kötődése, ismételt sikeres vagy éppen sikertelen kapcsolódása a jellemző.

A tanulás legkönnyebben ugyanis akkor jön létre, ha az érzékelés során legalább két információbemenet működik egy időben. Ez esetben az agyban létrejön a két folyamat társulása, asszociációja.

E nézet szerint a tanulás főképpen asszociatív, vagyis „kétcsatornás” jellegű ugyan, ugyanakkor az egyszerűbb, nem-asszociatív, „egycsatornás” információfelhalmozás mechanizmusa is gyakran tetten érhető. Az eredményes, tartós tanulás lényeges előfeltétele két vagy ennél több információbemenet szimultán, szinkron jellegű befolyása az agyállományra. A több bemeneti csatorna általában erősíti egymást, tudásunk alapja, hogy az információk összekapcsolása megerősítést nyer, s ezáltal más időben és szituációban is van esély arra, az aktuális információk összekapcsolásával sikerrel tudjunk problémákat, helyzeteket megoldani.³¹

³⁰A legismertebbek: Thorndike macskával végzett kísérleteiben a próba-szerencse viselkedés sajátosságait tárta fel, Pavlov orosz fiziológus kutyákkal végzett kísérletében kimutatta, hogy az emberek, illetve az állatok viselkedése is feltétlen és feltételes reflexekből épülnek fel. A feltétlen reflexek automatikusan váltódnak ki, tehát akaratunktól függetlenek és ingerspecifikusak.

³¹ Ádám György szerint (idézet az ajánlott irodalomban megjelölt TÉT kötet bevezetőjéből): „... Ez persze nem jelenti azt, hogy az „egycsatornás” tanulás nem lenne jelentős mechanizmus az emberi ismeretszerzésben, főleg a korai gyermekkorban. Többféle, jelentős bevésődési formát ír le a kísérleti lélektan, amelyben éppen ez a korlátozott információbevétel játszik döntő szerepet. Ilyen például a korai csecsemőkor „imprinting” (bevésés) jelensége, vagy az egész életen át érvényesülő „habituáció” (megszokás) folyamata, avagy a „szenzitizáció”

Filozófiai szemléletet tükröz, ugyanakkor az intézményes oktatásra s annak kereteiben **az iskolai tanulásra nagy hatással van a konstrukcionizmus**, amelynek értelmében a tanulók ismereteket építenek, és ennek során a „learning-by-doing” tanulással, vagyis a megtapasztalás általi tanulással szereznek új ismereteket. A tananyag fejlesztését is kitüntetetten kezelő elmélet a felfedezéssel tanulásra épít, melyben a tanulókat a tudás megszerzésére történő motivációnak jelentős szerepe van. A konstruktivizmus módszertana a források összegyűjtéséről, összekapcsolásáról, a tanulók egyéni és csoportos moderálásáról szól, s a természettudományos tanítás-tanulás, a kísérleteket és projektmunkát előnyben részesítő pedagógiai programok számára kínál elméleti keretet.

Az elmúlt évtizedekben az intézményes oktatásban a tanulás komplexitásának – differenciált tantárgyrendszereinek és szervezeti formáinak kiépülésével szinkronban – általánosan érvényesült a kognitív tanuláselmélet. A kognitív pszichológia felismerései számos adatot szolgáltatott arra, hogy a tanulás kulcsa az ember azon képességében rejlik, hogy a világ egyes vonatkozásait mentálisan leképezi, és azután ezeken a mentális reprezentációkon műveleteket hajt végre. Piaget fejlődés-lélektani vizsgálatai is rámutattak arra, hogy a gyermek kognitív fejlődésében világosan megkülönböztethetőek olyan szakaszok, melyek időbeli elhelyezkedése és tartama egyénenként változhat, de ettől eltekintve mindenkire jellemzőek, és egymáshoz viszonyított sorrendjük szigorúan meghatározott, mindenkire egyformán érvényes.

A modern oktatáselmélet az ezredforduló időszakában a folyamatos tanulás évszázados pedagógiai paradigmájának lassú térnyerésén hirtelen „átlépett”. Egyfelől újabb képviselői (Downes, Siemens) a klasszikus pszichológiai és filozófiai (behaviorista, kognitív, konstruktív) iskolákra alapozva, másfelől az IKT hatására jelentős impulzív fordulatot tettek a hálózati sajátosságok felismerésével. Az elmúlt évtizedben az életen át tartó tanulás elméletének és gyakorlatának térnyerése is hozzájárult ahhoz, hogy az informális és nonformális tanulás a korai fejlesztés, a szocializáció, a szociális tökefejlesztés eszköztárába éppen a nevelés-oktatás gyakorlatának színterein sikeresen integrálódik.

A konnektivizmus (hálózatalapú tanulás) különösen jelentős hatású tanuláselméleti irányzattá vált, mivel a hálózatelméletek, az informatika, a web 2.0 elvi alapjainak pedagógiai alkalmazását jelenti. *George Siemens* 2005-ben publikált elmélete³² szerint a **konnektivizmus kifejezetten a digitális korszaknak szóló tanuláselmélet**. Ez az elmélet, definiálva a kapcsolódó fogalmakat, az új pedagógiai paradigma számára azért is fontos, mert középpontjába a hálózatelméletet és ennek tudásmenedzsmentbe emelését tette.³³

(érzékenyítés) eseménye. ... az emberben a fent említett két- vagy többcsatornás rögzítés egyértelműen domináló, amint arra Pavlovon kívül sok más klasszikus szerző, például az amerikai Thordike... is rámutat.” További forrás: Thordike, Edward (1898): *Animal intelligence*. MacMillan, New York, London, illetve Skinner B. F. (1938): *The behavior of organisms*. Prentice Hall, Englewood Cliffs.

³² Siemens, G., *Connectivism: A learning theory for the digital age*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*; 2005.

³³ A konnektivizmus konzervatív bírálói szerint mindez inkább egy új pedagógiai szemlélet, mely az informatika, a pedagógia és a hálózat kutatás interdiszciplináris találkozásába helyezhető, s mely a konstruktivista elmülethez is

A konnektivizmus mint tanuláselmélet napjainkban történő térnyerése azzal is összefügg, hogy a progresszív oktatási intézmények, s különösen a felsőoktatási intézmények alkalmazkodva az új hallgatói attitűdhöz, szokásrendszerhez s az új tanulási formákhoz, az utóbbi két évtizedben e-learning alkalmazásokat részben-egészben adaptáló oktatási módszerekre tér át. Ennek hatása érzékelhető az elektronikus tanulási környezetek³⁴ egyre szélesebb tanuló/hallgatói körében és gazdagodó funkciórendszerrel történő alkalmazásában (ezzel a témakörrel részletesen foglalkozik jegyzetünk záró, VIII. fejezete – *Elektronikus tanulási környezetek használata az oktatásban*). Ezek a rendszerek online, illetve webalapú tanulástámogató rendszerek, s megteremtik a hálózati csomópontok közti folyamatos kommunikációt szinkron vagy aszinkron formában a résztvevők (oktató-hallgató, oktató-oktató és a hallgató-hallgató) között.

A konnektivizmus a tanulást olyan folyamatnak fogja fel, amelyben az informális, hálózatba szervezett, elektronikus eszközökkel támogatott információcsere a csomópontok között meghatározó szereppel bír. A tudás megszerzése egy olyan folyamat, melynek során a specializált csomópontok információforrásokhoz kapcsolódnak. A hálózati részvétel, az információkhoz és az információk értelmezését, kontextusba helyezését szolgáló szoftverekhez való hozzáférés teljesen új, együttműködő és önszervező tanulásra ad lehetőséget.

A fenti tanuláselméleti áttekintés részlegessége ellenére is meglehetősen színes képet mutat. a valóságban ezek az elméletek együtt, egymással némi átfedésben érvényesülnek akár az egyén tanulási folyamatait, akár az intézményes oktatásban szervezett tanulási folyamatokat szemléljük. Még differenciáltabb a kép, ha az életkori szakaszokat tágabban értelmezzük, s kilépünk a formális oktatás intézményi kereteiből. Ha egy leegyszerűsített rendszerezésre vállalkozunk, akkor a modern tanuláselméletek hatása a **behaviorizmus** megjelenésével vette kezdetét több mint egy évszázaddal ezelőtt, s az intézményes tanítás-tanulás kiépülésével egyre erősebben érvényesült a konstruktivizmus hatása, majd a XX. század második felében a kognitív tanuláselmélet vált a reformok koncepcionális alapjává. Napjainkban, különösen az ezredfordulót követően a konnektivista tanuláselmélet hatása egyre erősebben érvényesül, s ez már kifejezetten a web 2.0-s környezet és közösségi tevékenység által fejt ki hatását, ami az új pedagógiai paradigma fejlődésére is meghatározó módon hatással van.

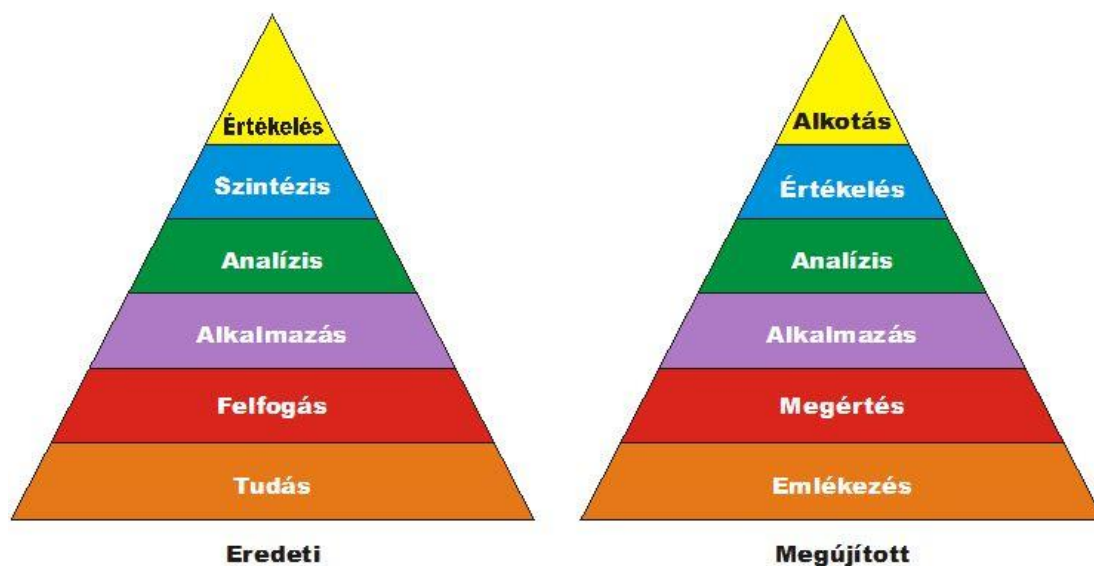
A tanuláselméletek hatása egyáltalán nem lényegtelen, ha a tanítás-oktatás, a tanulás irányításáról, szabályozásáról van szó. A tanulásszervezési, eljárási kérdések tág értelmezési keretekkel jellemezhetők. E keretekben a lényeges elemek a következők: elméleti, gyakorlati

kapcsolható. A tanuláselméleti felfogások közül a konstruktivista felfogás ugyanis magában hordozta már a hálózati jelleget, erre példák a közösségi oldalak. A tudástartalmak hálózaton történő közös kezelésére a legismertebb példa, mely az új konnektivista felfogás jegyeit hordozza, a Facebook közösségi portál.

³⁴ Ezekre példák a Moodle, Olat, Ilias, Claroline, Coospace rendszerek, melyek egy része a felsőoktatásban jelen lévő adminisztrációs és tanulmányi rendszerrel, mint pl. Neptun, ETR, szinkronizált kapcsolatban működhet.

ismeretek³⁵, jártasságok, készségek elsajátítása, képességek kialakítása, érzelmi és akarat tulajdonságok fejlesztése, valamint a magatartás tanulása.

A modern oktatásügyben az eredményességét a tanulók értelmi és érzelmi tulajdonsága, valamint a tevékenységek jellege határozza meg. A fejlett oktatási rendszerekben az értelmi fejlesztés kitüntetett jelentőséggel bír. Bloom tanterveméleti megállapításai, melyek elsőként foglalták keretbe a kognitív, affektív és pszichomotorikus fejlődés-fejlesztés iskolai szakaszainak és funkcióinak leírását, mintegy fél évszázaddal ezelőtt fogalmazódtak meg. S kisebb korrekciókkal a mai napig hatással vannak az intézményes oktatásra. A tanulási célokat taxonómiai rendszerbe foglaló megközelítés épít a tanulási témák megtanulásához szükséges előzetes tudásra és a tanulók motivációjára, s az érzelmi beállítódás mellett fontos szerepet tulajdonít a tevékenységek, mozgásműveletek pszicho-motorikus összetevőinek is. A tantervemélet eredeti és az évtizedek során továbbfejlesztett hierarchikus fogalmi modelljét az alábbi ábra szemlélteti:



1. ábra: Bloom nyomán a tanítási-tanulási célok rendszere ³⁶

Az európai oktatásfejlesztésre és a tantervek korszerűsítésére nagy hatást gyakorló Bloom-taxonómia lényeges tulajdonsága, hogy egy-egytanegység *elsajátítása olyan kognitív és aff³⁷ektív teljesítmény, ami előzetes tudásként jelenik meg a következő tanulási feladatnál. Általában a tanulók alacsony tanítási színvonal esetén kevesebben teljesítenek jól, nem lesz előzetes tudásuk. Mindez hatással van a gyakorlottságra, mely a jártasság³⁸ fogalmával írható*

³⁵ A klasszikus oktatásemélet alapfogalma az ismeret, amely tények és a belőlük levont általánosítások egysége, a megismerési folyamat eredményeként kialakuló pszichikus képződmény

³⁶http://www.odu.edu/educ/roverbau/Bloom/blooms_taxonomy.htm http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Bloom%27s_Taxonomy 2021.09.05.

³⁸A jártasság – a didaktika hagyományos fogalmaként – az operatív tevékenység cselekvés, tudás, az ismeretek alkalmazásának egyik művelete. A jártasság kialakításának (tanulásának) feltételei: a gyakorlat által fejlesztett

le. Ez az új feladatok, problémák megoldásában az ismeretek ³⁹alkotó alkalmazásával, maximálisan begyakorolt feladatmegoldással jár együtt, ahol a törvények, szabályok felidézése szükséges. Lényeges a készségek⁴⁰ fejlesztése, mely megfelelő szintű gyakorlás esetén, mint a tudatos tevékenység automatizált komponense (dinamikus sztereotípiá, maximálisan begyakorolt műveletvégzés) is kialakítható.

Végül utalni kell arra is, hogy a tanuláshoz jelentős szociológiai hatása van. Ez esetben a kulturális alapképességek elsajátítása az élet kezdetétől, különösen a kisgyermekkorban, majd az iskolai képzés kezdeti szakaszaiban jelentős szerepet játszik. A család s különösen a szülők a szocializáció társadalmivá válás – alapozó szakaszának meghatározó szereplői, s a gyermekkor egészében hatásuk a nevelésre, annak társadalmivá tételére, az első intézményekkel együtt, meghatározó. Az általános, némiképp szűkítő értelmezés szerint az oktatás keretében folyik a tervszerű tanítás-tanulás, ugyanakkor – különösen a magasabb iskolázási szinteken – lényeges az individualizáció, az önmagunkká válás folyamata.

4. A tanulás formái és sajátos folyamatai

Célszerű ugyanakkor a tanuláshoz egyszerűsített formában is szólni. Miként is kapcsolódik a tanulás életünk folyamatához? Meglehetősen leszűkített az a válasz, amely csupán az iskolához köti a tanulást. Életszerűbb és a korszerű felfogáshoz lényegesen közelebb áll, ha a tanulást is olyan emberi alaptevékenységnek fogjuk fel, amely – ha eltérő mértékben is – életünk minden szakaszában jelen van. Tény, hogy életünk kezdetétől tanulunk. Ennek első és legfontosabb színtere a család. Az alapvető tevékenységeket (mozgás, kommunikáció), valamint a viselkedési normákat életünk e kezdeti szakaszában sajátítjuk el. Lényeges az az összefüggés, hogy gyorsan és sikeresen közösségekben tanulunk. Ösztönző és értékelő környezetet nyújt az a társas tanulási keret, melyre kisgyermekkorban a családra és a kortárs csoportokra jellemző informális jelleg a domináns.

Ettől szabályozott és szervezett formáját tekintve eltér az intézményes oktatás, az óvoda és az iskola, melyek döntően a formális tanulás színterei. Bár a felnőttkorra is sajátosan jellemző az informális tanulás, amely akár a családban, akár baráti körben, az érdeklődésnek megfelelő keretek között valósul meg, azonban a munkahelyek és más közösségek szintén gyakran kínálnak ún. nonformális, a felnőttkori élethelyzethez illeszkedő tanulási lehetőségeket.

teljesítményképes előzetes tudás; a tevékenységre motiváló célprobléma, feladat, a megoldáshoz szükséges tudás szelektív felidézése (aktualizálás); továbbá a hiányzó tudás pótlása, valamint a felidézett tudás alkalmazása alapján a megoldási koncepció és terv kidolgozása és megvalósítása. http://www.pedlexikon.hu/index.php?title=Pedag%C3%B3giai_Lexikon%2C_1997:J%C3%A1rtass%C3%A1g

⁴⁰ Készségnek tekinti a tradicionális oktatásmélet a cselekvés (és tevékenység) automatizált elemét, amely a tudat közvetlen ellenőrzése nélkül funkcionál. http://www.pedlexikon.hu/index.php?title=Pedag%C3%B3giai_Lexikon%2C_jav%C3%ADtott_v%C3%A1ltozat:K%C3%A9szs%C3%A9g

- A tanulási formák részben változnak, részben egymást kiegészítő módon jelennek meg az egyén életében úgy, hogy közvetlenül és közvetve is képesek vagyunk tanulni.
- A jól megfogalmazott tanulási stratégia (ilyennek tekinthető a hallgatói lét a felsőoktatásban) a karrierre, a sikerre irányuló tudatos törekvések formájában jelenik meg a szakma és intézményválasztás esetében.

A technológiai fejlődés és a társadalmi praxis változásának aszinkronitása ellenére éppen az ezredforduló időszakára jutottak el a fejlett oktatási rendszerekben arra a felismerésre, hogy az egyént az egész életen át tartó tanulás középpontjába állító tudástranszfert, annak hatékonyságát a pedagógiai keretrendszerek jelentősen képesek meghatározni.⁴¹ Míg a hagyományos oktatási intézmények figyelmüket elsősorban az ismeretek átadására irányították (és irányítják jelenleg is), addig a korszerű tanulási lehetőségek és a tanulás élethosszig tartó megközelítése a hangsúlyt az egyéni képességek, valamint a személy tanulási képességének fejlesztésére helyezik. Az élethosszig tartó tanulás koncepciójának középpontjában az az elképzelés áll, hogy az embereket képessé tegyék és bátorítsák arra, hogy „megtanulják, hogyan kell tanulni”.

A fentiekből következik, hogy az élethosszig tartó tanulás középpontjában az egyén áll, azaz a tanuló maga. Minden eddiginél jobban érzékelhető az a fordulat, amely az iskolai tanítás-tanulás szűk kereteiből áteszi az értelmezési kereteket az egész életen át tartó tanulás paradigmájába. Ennek oka viszonylag egyszerű: éppen ebben az időben jött létre az IKT-eszközök fejlődése által egy olyan társadalmi praxis, mely spontaneitása ellenére is az informális és nonformális tanulásra, s ezáltal a mindennapi tudásunkra jelentős hatást fejt ki.

A résztvevők életkorát tekintve az informális tanulás egyre fiatalabb korban kezdődik és egyre idősebb korig tart. Az informális tanulás technikai feltételrendszere az informatika térhódításával, a széles sávú internet- és mobilhálózatokhoz való hozzáférés bővülésével folyamatosan átalakul. A számítógép segítségével megvalósuló egyéni tanulás mellett egyre nagyobb szerepet kap az IKT-eszközökkel, s a vizualitás új technológiáival (vizualitás az oktatásban) történő kognitív megismerés.

A tanulás hálózati jellegének erősödése⁴² és a technikai lehetőségek robbanásszerű bővülése napjainkban sajátos szinkront mutat. Sokféle hálózattal találkozhatunk a mindennapjainkban, makro-, mezo-, és mikroszinten egyaránt. Makroszinten lehet egy közlekedési hálózati topológia, egy kialakított közösségi háló, mezoszinten e tudásháló minden egyes tagja, aki mikroszinten az emberi agy neurális hálózatával (1018 neuron átcsatolódási ponttal)

⁴¹ A felnőttkori tanulás új formáinak alakulására már az ezredfordulót megelőzően hatással volt az egész életen át tartó tanulás – lifelong-learning – stratégiája. Az OECD, UNESCO szakmai elemzéseit követően az Európai Unió közösségi politika szintjére emelte e kérdéskört a Lisszaboni Memorandum elfogadásával, s megjelent az egész életen át tartó tanulás keretrendszerének nemzeti szinten történő kialakításának feladata. E kérdéskör átfogó koncepcionális kereteit az OECD Lifelong Learning for All: Policy Directions. In. Education Policy Analysis. Education and Skills. OECD, 2001. és Lifelong Learning for All: Taking Stock. In. Education Policy Analysis. Education and Skills. OECD, 2001. dokumentumok ismertették.

⁴² A hálózati struktúrák leírásának matematikai modelljei már évtizedek óta ismertek, ilyen pl. az 1960-as évek szüleménye, melyet az Erdős–Rényi-modell néven jegyeztek. Ezek a modellek olyan véletlenszerű hálók leírására vállalkoznak, melyek hálózati csomópontokból és az őket összekötő huzalokból állt, s egy Poisson-eloszlással jellemezhetőek.

kapcsolódik előbb a mezo-, majd a makroszintű hálózatokhoz. S abban rejlik igazán a hálózatalapú információcsere lényege, azaz a tudáshálózat működése, hogy minden egyes kis végpont a saját hálózatával újabb tudáshálót kapcsol rá a meglévőre.

A legújabb kutatások értelmében Barabási Albert László hálózati tudományt alkotó elmélete⁴³ szerint a bonyolult hálózatok működését csak struktúrákon keresztül tudjuk megérteni, melyek komplex rendszerek értelmezését jelentik, s melyhez térképeket kell készítenünk. Mindehhez az emberi gondolkodásban egy paradigmaváltásra van szükség, mely ahhoz szükséges, hogy a rendelkezésre álló adatbázisokat megfelelően tudjuk értelmezni.

Az egyénre jellemző tanulás technikai feltételrendszere az informatika térhódításával, a széles sávú internet- és mobilhálózatokhoz való hozzáférés bővülésével minőségében is átalakul. A tradicionális pedagógiai gondolkodás számára a következő évtizedekben a legjelentősebb kihívást a nonformális tanulás térnyerése jelenti. Általános a fejlett országokban az a tendencia, hogy ez a tanulási forma egyre jelentősebb szerepet kap az intézményes oktatással szemben. Így van ez akkor is, ha ezt a tanulási formát nem jellemzik a diplomák és kvalifikációk, bár ez esetben is lényeges a tanulási cél és tartalom. A mobil tanulási forma egyre nagyobb teret kap az alapozó oktatásban, s a későbbi tanulási időszakban is a tanulók, hallgatók életében.

Az internetes, mobilkommunikációs és multimédiás technológiák körében végbemenő fejlődés hatására átalakultak azok a tevékenységek, melyek a fiatalok iskolán kívüli szabadidejét jellemezték. A mobilkommunikáció – s erre elég az, ha nyitott szemmel az utcákon, parkokban, közterületeken sétálunk – hatással van arra, ahogyan a fiatalok, s természetesen a felnőttek is, játszanak, ahogyan kapcsolataikat barátaikkal és családjukkal ápolják, illetve ahogyan szórakoznak.⁴⁴

Az **atipikus tanulás** – nem kötődik feltétlenül oktatási intézményhez, nem jelent előre megalkotott órarendet, vizsgarendet, nem a hagyományos értelemben vett tanítási órák, előadások, szemináriumok jelentik az alapját. Az atipikus tanulásban a tanulmányokat folytató egyén dönt szándéka, céljai szerint tanulmányi környezetének kialakításáról. Az egész életen át tartó tanulás egyik formája az atipikus tanulás. A felnőttek munka melletti tanulása és családi elfoglaltságai nem feltétlenül teszik lehetővé az iskolaszerű oktatásban (formális oktatás) történő részvételüket.

⁴³ Barabási Albert László (2003): Behálózva. A hálózatok új tudománya. Magyar Könyvklub, Budapest

⁴⁴ A jövőben jelentős informális tanulási igényeket fogalmaznak meg az internet használóinak változó szokásai. A felhasználók nagyon gyorsan magukba szívják az információt, képekből és filmekből csakúgy, mint szövegből, egyszerre több forrásból, azonnali reakciót és visszajelzést várva. Előnyben részesítik a rendszertelen, igény szerinti média-hozzáférést, nagy valószínűséggel saját médiumokat alakítanak ki (vagy letöltenek) ahelyett, hogy megvennének egy könyvet vagy egy CD-t. Elvárják, hogy állandó kommunikációs kapcsolatban legyenek a társaikkal – akik éppúgy lakhatnak a szomszédban, mint a világ túlsó felén.

A formális oktatáson (iskolarendszeren) kívül zajló tanulási formákon, informális tanuláson túl az atipikus tanulás mindazon módszereket (távoktatás, nyitott tanulás) magában foglalja, melyek az egyén intellektuális és fizikai fejlődésére hatást fejtenek ki.⁴⁵

A technológiai változások előzőekben érzékeltetett tendenciáira adandó válaszkeresés jegyében napjainkban formálódik a digitális pedagógia. Ennek célja, hogy a lehető legteljesebb körben számot vessen mindazokkal a kihívásokkal és lehetőségekkel, amelyek érintik a tanítás-tanulás folyamatában aktívan résztvevőket. A megváltozott médiakörnyezet miatt újra fogalmazandóak a tanítási célok és szerepek. Joggal vetődik fel kérdésként, hogy milyen interaktív megoldásokkal, online és mobil kommunikációs eszközökkel támogatott kurzusok megtervezésére van mód és lehetőség különböző szintereken. A web legújabb korszakának alkalmazásai (wikik, blogok) használhatóvá teszik a mindennapok szintjén IKT-eszközökben rejlő oktatási lehetőségeket.

Pedagógiai szempontból tematizálva ezeket, a következő tartalmak, tevékenységek és folyamatok feldolgozására kiválóan alkalmas a *web 2.0*-s kommunikáció:

- Változó műveltség, kompetenciák és ismeretek. A figyelem felkeltése, a motiváltság élnkítése. Kommunikációmenedzsment kialakítása a tanulásban.
- Információs írástudás; igényelt készségek és attitűd fejlesztése. Az egyén tudásszintjének elismerése.
- Tanulóközösségek formálása. Kollaboratív és kooperatív tanulás.
- E-learning mint távoktatás alkalmazása virtuális oktatási környezetben.
- Blogok használata az oktatásban: course-blog, podcast, videoblog mint (házi) feladat.
- Virtuális oktatási intézményekhez, képzési programokhoz, egyetemekhez való kapcsolódás tartalmi és technikai kereteinek feldolgozása.

Az **e-learning** – a hagyományos és távoktatási, valamint az internet nyújtotta új lehetőségek együttes alkalmazását jelentő tanulási eljárás. Általában az e-learning internetes technológiákra épülő alkalmazásokat jelent, melyek a tartalom újszerű közlésére és a tanulási folyamat adminisztrációjára, az egyéni tanulási tevékenység értékelő és támogatást nyújtó nyomon követésre és a rendszerszintű áttekinthetőségre törekednek.

Napjainkban az e-learning már lényegesen több, mint „kísérleti oktatási módszer”. Előnye a rugalmasság, elérhetőség, kényelem, saját időbeosztás szerinti előrehaladás a tananyagban. Az e-learning fejlődését az egyre kifinomultabb IKT-technológiák elterjedése tette lehetővé. (Például: HTML 4.0, Flash Java Script.) Kezdetben az e-learning webhelyek nem voltak egyebek, mint egyszerű, statikus weboldalak gyűjteményei, amelyek valamilyen témában

⁴⁵ <http://enc.phil-inst.hu/1enciklopedia/fogalmi/ped/atiptan.htm>

jegyzetszerűen, esetleg tartalomjegyzékkel kiegészítve tartalmazták a szükséges információkat. Jelenleg is sok ilyen oktatási anyagot lehet találni különböző magazinok CD-mellékletein, illetve az interneten keresve. Ezek az anyagok általában kihasználják a HTML hyperlink lehetőségeit, tehát a tananyagban belső és külső linkek egyaránt előfordulnak.

Az e-learning 2.0 fogalma első hallásra nem magától értetődő, de megérthető, ha a „tanulási hálózatokat” tekintjük a felépítés alapelemének. A tanulási hálózatok alapja a források és a szolgáltatások szervezése annak érdekében, hogy tanulási lehetőségeket nyújtsanak egy hálózati környezetben. Az e-learning legutóbbi évtizedben végbement fejlődése a következő fázisokhoz kapcsolható:

- Az első, jelentősebb alkalmazások az internet széles körű alkalmazásához kapcsolódva a 90-es években, zömmel az IKT-alkalmazásra orientált vállalati körben alakultak ki. Az e-learning a tanulásban jelentős módszertani megújítás eszközévé vált a széles sávú adatátvitel elterjedését követően.
- Az ezredfordulót követően az interaktív e-learninges megoldások lehetővé tették a digitális tartalom (szöveg-, kép-, hang-, videó) rögzítését és hozzáférést. Ebben az időszakban az oktatási rendszerekben, különösen a felsőoktatásban is elterjedt a hagyományos (kontaktórás) és az e-learning együttese, melyet „blended learning”-nek⁴⁶ (kevert tanításnak-tanulásnak) is neveznek.
- 2010-től a bárhol, bármikor, bárkinek elve alapján a korszerű e-learninges megoldások életszerűen lehetővé teszik a fejlett infrastruktúrával rendelkező gazdasági és oktatási szervezetekben az e-tanulást, mely lényeges támogatást képes nyújtani az élet át tartó tanulásnak.

A mobil kommunikációs eszközök jóvoltából a felhasználók (tanulók) számára egyre inkább személyre szólóvá formálható a tanulás, s az a „tér”, melyben ez a tevékenység végbemegy. Ebben a virtuális tanulási térben nem érvényesülnek a formális tanulásra jellemző számos gátlást okozó kötöttségek. Arra a kritikára, hogy az individualizált tanulás – vagy tágabban a munkatevékenység (utalhatunk itt a távmunkára) – a közösségi lét hiánya miatt szociális zártságot okoz, formálódik egy komoly válasz. Eszerint napjainkban e rendszerek fejlődésének egyik fő iránya éppen az, hogy a résztvevők a netmeeting szoftverrendszerek segítségével jelentős szociális kohézióval jellemezhető informális csoportokat hoznak létre az érdeklődés és érdekazonosság alapján. Ez már az m-learning⁴⁷ konszolidáltabb világa, melyben napjainkban

⁴⁶ 2008-tól a digitálispedagógia-kurzus a BME-n ezt a módszert követte, s kísérleti úton bevezette a Moodle-keretrendszer alkalmazását, mely folyamat eredményeként ma már a tárgyak döntő többségét a blended learning elvei szerint szervezi a BME Műszaki Pedagógia Tanszék.

⁴⁷ Az m-learning mint az új tanulási tér kialakulásának minden eddigieknél demokratikusabb eszköze, a társadalmi hozzáférés szempontjából, az eddig ismert technológiákkal összehasonlítva lényegesen nagyobb penetráció miatt, új tér- és idődimenziót volt képes az oktatás konzervatív világába bevinni. Bár a hivatalos oktatás elzárkózása még ma is jelentős, azonban a technológiai és szemléletváltás új megközelítéseket ösztönöz, s a virtuális valóság egyre

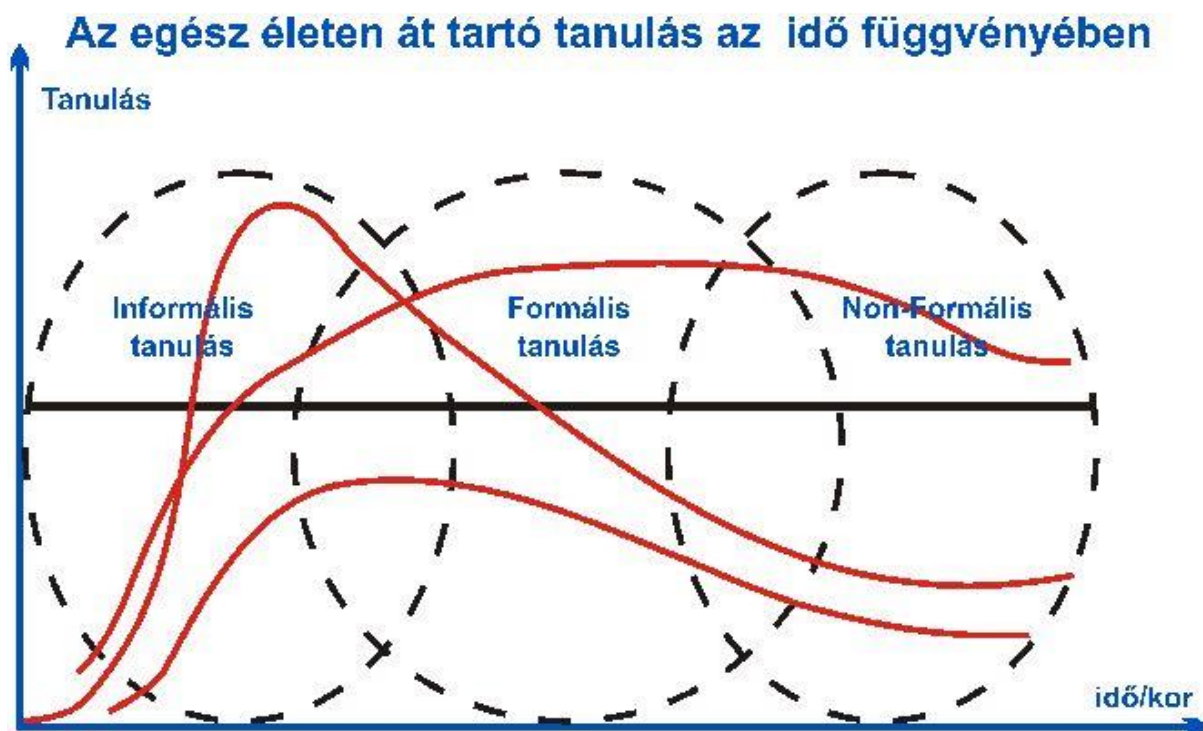
a mobilkommunikációs rendszerek fejlődésének egyik fő iránya éppen az, hogy a résztvevők a netmeeting szoftverrendszerek segítségével jelentős szociális kohézióval jellemezhető informális csoportokat hoznak létre az érdeklődés és érdekazonosság alapján.

A tanulás formáit tekintve a főbb, s már az előzőekben részlegesen ismertetett formák összefoglalva a következők:

- **Informális tanulás**, melynek színtere a család, a közösségek és az érdeklődés által kialakult tevékenységhez kapcsolódók. A főbb szereplők e forma esetében: a szülők, rokonok, kortárs csoportok, baráti kör. Jelentős intézményi háttere e tanulásnak nincs, illetve társadalmi intézményként, különösen a gyermekkorban a család nevelő-oktató hatásrendszerre, a személyiség fejlődésére egyértelműen hatással van a tanulási technikák, kommunikációs kultúra kialakulását illetően.
- **Formális tanulás** döntő módon intézményekben, az iskolarendszer különböző szintjein, formalizált rendszerben (évfolyam, osztály, tanóra, tantárgy) valósul meg és formalizált tananyag (tantervek, tankönyvek) tudástartamának elsajátítására irányul, általában formalizált értékelés és elismerés zárja a főbb tanulási szakaszokat (vizsgák, érettségi, képesítő-záró vizsga), melyekhez bizonyítvány, diploma, kvalifikáció kapcsolódik. E tanulási forma kitüntetett szervezője és támogató közreműködője a pedagógus (tanító, tanár, oktató).
- **Nonformális tanulás** a formális oktatáson kívül, olyan tudáselemek átadása és elsajátítása során valósul meg, amely az alapoktatási és képzési feladatokat ellátó rendszerek mellett szerveződik, s nem zárul hivatalos bizonyítvánnyal. Ilyenek tekinthetők a munkahelyen, civil társadalmi szervezeteknél, érdeklődési csoportok keretében (művészeti, zenei kurzusok, sportoktatás) zajló tanulást.

A következő ábra, bár sematikus formában, a három tanulási forma időbeli eloszlását, a klasszikus tanulási görbe alakulása mentén szemlélteti azzal a megjegyzéssel, hogy életünk minden szakaszában mindhárom tanulási forma jelentősen hozzájárulhat tudásunk megszerzéséhez és folyamatos megújításához. A formák egymáshoz viszonyított sorrendisége pedig azt fejezi ki, hogy az informális tanulás általában életünk kezdeti szakaszában domináns, majd – főleg a tankötelezettség és a legmagasabb iskolai végzettség elérésének időszakában – a formális tanulás veszi át a főszerepet, s a felnőttkori tanulásra általában és valószínűsíthető módon a nonformális tanulás a leginkább jellemző.

erősebb környezeti hatása új szerves tanulási környezet kialakulását eredményezi az oktatás különböző szinterein.



2. ábra: Az egész életen át tartó tanulás az idő függvényében⁴⁸

Az életünk első éveiben domináns informális tanulás, a formális tanulást követő, általában a felnőttkori nonformális tanulás a mindennapi élet természetes velejárója, nem feltétlenül tudatos tanulási tevékenység, és lehetséges, hogy maguk az érintettek sem ismerik fel tudásuk gyarapodását. Ezért is használatos az *implicit tanulás* fogalma, mely valójában a tanulási folyamatra utaló kifejezés. Ez a tudattalan tanulás, amikor a tanulási folyamatból hiányzik az aktív figyelmi komponens, és a személy a felidézés során is csak készségszinten „érzi” a megtanultakat. Ezzel szemben, amikor tudatosan és szabályszerűen törekszünk valamilyen anyag elsajátítására, azt *explicit tanulásnak* nevezzük.

A tanulási folyamat jellegére történő utalás mellett használhatjuk a **tipikus tanulás** (formális oktatáshoz kapcsolódó tanulási tevékenység) és az **atipikus tanulás tevékenységre utaló kifejezéseket**. E fogalmak eltérő módon kapcsolhatók a főbb oktatási/tanulási formákhoz. Az **informális tanulás** általában **atipikus tanulás** feltételez, ugyanakkor a formális és nonformális tanulás esetében egyaránt használható a **tipikus** és az **atipikus tanulás** fogalmi, annak megfelelően, hogy a tanuló/hallgató milyen tanulási tevékenységet folytat. E tanulási tevékenység jellegére utaló kifejezések sajátos kapcsolatban vannak és lehetnek a *digitális pedagógia* tárgyköre szempontjából, különösen az IKT-eszközhasználat miatt kitüntetetten kezelt **e-learning és m-learning tanulási eljárások és módszerek**. Ezeket nem tekintjük tanuláselméleti vagy tanulási forma szempontjából sem többnek, sem kevesebbnek, mint új, perspektivikus és az oktatás modernizációja szempontjából lényeges módszereknek.

⁴⁸ https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0023_DP/dp5_1_pedpara_ch010600.html Digitális pedagógia 2.0, Benedek András, Horváth Cz. János, Molnár György, Nagy Gábor Zsolt, Nyíri Kristóf, Szabó Erzsébet Mária, Tóth Péter, Verebics János Typotex Kiadó

5. Tanulás – idő és tér

Korunk egyik lényeges jelensége az átlagéletkor növekedése és azon belül az oktatási-képzési folyamatok arányának növekedése. A XXI. század embere úgy él le várhatóan 7-8 évtizedet⁴⁹, hogy azon belül másfél-két évtizedet a formális oktatásban tölt el és felnőttkorban is egyre többször tér vissza ismételt a tanuláshoz. A tanulási környezetet tág értelemben s össztársadalmi mértékben fejlesztő országokban a társadalmi stabilitás és koherencia elismerten magas, s ezzel egy időben a gazdasági fejlettség is átlagon felüli (példák erre az észak-európai, skandináv országok). A tanulási pálya ugyanis ezekben az országokban, határozott társadalompolitikai stratégia alapján, átöleli az egyén szociális aktivitásának teljes életciklusát, leegyszerűsítve az eszméléstől a szociális aktivitás végéig tarthat, ami a várható átlagéletkort tekintve akár 60-70 éves időszakot is átfoghat. Bár e paradigma lényegét érteni véljük, az intézményi működés és működtetés tradíciói rendkívül nehezen váltanak át egy új pedagógiai szemléletre, melynek középpontjában az egyén áll, és az állam feladata a környezet megteremtése – hol bővülő, hol szűkebb eszközrendszerének függvényében –, a lehetőségek biztosítása. E tekintetben hangsúlyozottan nem a források nagysága lényeges, hanem annak a pedagógiai szemléletnek az érvényesítése, amely a tanulást az élet bármely időszakában képes lényeges tevékenységként értelmezni és megfelelő módszerekkel támogatni.

Mit is tudunk a tanulásról? Arról a tevékenységről, mely a kisiskolás, sőt az iskoláskor előtti óvodás tevékenységét kezdetben a játék mellett, majd az életkor emelkedésével egyre nagyobb arányban határozza meg, s a középiskola, majd a felsőoktatás időszakában szinte meghatározóvá válik. Ha az oktatási intézményekben eltöltött időt szemléljük, s feltételezzük, hogy valaki 3 éves korától 23 éves koráig átlagban napi 6 órát „tanulással” tölt. (Valójában ennél lényegesen több is lehet, de a játék és pihenés ezt a kisgyermekkorban jóval nagyobb arányban kiegészíti, ugyanakkor a magasabb életkorban az otthoni tanulás pedig még inkább megjelenik e becslésben.) Nos, leegyszerűsítő módon 20 éven át 10 hónapos intézményi „tanévekkel” számolva a napi 6 órás „tanulás” 36 ezer órát jelent, ami 4,1 évet jelent, vagyis egy hallgató esetében eddigi életének közel ötöde e tevékenységhez kötődik. Joggal felvetődik egy újabb kérdés: hogyan és milyen módon írhatjuk le a tanulás komplex folyamatát, van-e elmélete, s ha igen, mit nyújt az egyén számára?

⁴⁹ Az emberi átlagéletkor alakulása nem éppen tanulság nélküli, különösen akkor, ha a nevelés fejlesztési lehetőségeit, a generációk egészét orientáló hatásának időtávlatait vetjük össze a különböző korokban. Demográfiai kutatók szerint idősámításunk kezdetén feltételezhetően 22 év volt az átlagosan megélt életkor. Ez a gyermekhalandósággal, az életkörülmények mostoha voltával, a konfliktusok (háborúk) és a járványok és fertőzések elleni védekezés kezdetlegességével függött össze. A társadalmi fejlődés folyamatában nagyon lassan változott, növekedett az átlagéletkor, így például 1200-tól 1900-ig csupán 30-ról 47 évre. Jelenleg a világ legfejlettebb országaiban ezredforduló idején már megközelítette a 90 évet.

A tanulás dinamizmusát nem csupán az idő függvényében vizsgálhatjuk. Kétségtelen, hogy a tanulással eltöltött idő és különösen a tanulás intenzitása a tudásra közvetlenül hatással van. Bár a tanulási görbék empirikus kutatásokra alapozva felhívják a figyelmet arra, hogy ez a hatás közel sem lineáris, azonban a következőkben elsősorban a környezet és a kapcsolatok összefüggéseiben utalunk a tanulás dinamikájára. Különösen a 2.0-s szemlélet számára alapvető, hogy sikeres tanulásra a hálózatok csomópontjaiban került sor. Ezek a hálózatok szociális és fizikai értelemben is lehetnek olyan konkrét kapcsolatok, melyekre példa a család, a baráti kör, egy-egy nagy múltú és elismert oktatási intézmény.

Ezek a kapcsolatok viszonylag jól leképezhetők, térben és időben meghatározottak. A tanulás informális hálózatai ennél jóval komplexebbek, a személyi sajátosságokat tükrözik, esetenként rendkívül hatékonyan kiegészítik a formális hálózatok rendszerét. Szociális értelemben viszonylag jól szemlélteti ezt a kapcsolatrendszer a hagyományos intézményi keretekben formálódó baráti-szakmai kapcsolatrendszer, amely sokszor a formális képzés néhány évtizedes időszakát követően, akár évtizedekre is meghatározó kapcsolatrendszerként funkcionál. Ha az intézményi tanulás keretei között a tudásátadást egy vertikális folyamatként fogjuk fel, úgy az informális kapcsolatokat – különböző szinteken más és más sajátosságok, valamint motivációk alapján – horizontális kapcsolatokként szemléltethetjük. Valójában egy bonyolult, sokdimenziós rendszerről van szó, amelyben a horizontális kapcsolatok jelentősen hozzájárulhatnak a tudás megszerzéséhez és folyamatos fejlesztéséhez.

A tanulás szempontjából meghatározó a kommunikáció, különösen akkor, ha interaktív információcserét és ezzel folyamatos visszacsatolást, fejlesztő megerősítést képes nyújtani. Ha a kapcsolatrendszer informális összefüggésrendszerét próbáljuk meg konkrét technikai megoldásokhoz kapcsolni, úgy a rendkívül színes és változatos formát kínáló emberi kommunikáció (gondoljunk a jelenlét, metakommunikáció, beszélgetés, vita, prezentáció sokszínű és sok embert megérintő kommunikációs helyzeteire) olyan sávszélességet jelent, melyet a korszerű digitális eszközök az általuk kínált sokfunkciós szolgáltatásokkal sem képesek felülmúlni. A személyes jelenlét és közvetlen – face to face – kommunikáció ugyanakkor egyre több korlátba ütközik a modern kor embere számára. Mindenütt és mindenkor jelen lenni szinte megoldatlan kihívás. Ezért is jelent meg az igényként az emberi kommunikáció eszközökkel való támogatása és a technológiai, különösen a mikroelektronikai eszközök fejlődése és tömeges elterjedése által, szédületes tempóban fejlődik az IKT rendszere. Az IKT-eszközök alkalmazása jelentősen felgyorsította, ugyanakkor az ember alapvető igényei szerint személyessé tette a kommunikációt, Ezzel egy időben különféle szervezési kereteket is nyújtott a kapcsolattartásra, így a hálózatok elvi jelentősége a legutóbbi évtizedben olyan konkrét valósággá vált, melyben a tanulás térbeli dinamizmusa az új technikák által e hálózati konstrukcióban részt vevő és egymással rendszeresen kommunikáló szereplők számát megsokszorozta.

A hálózati kapcsolatok megtöbbszöröződése és az ezzel kapcsolatos tanulási potenciál növekedése azonban nem csak számokkal mérhető (szerény becslések szerint is legalább egy nagyságrenddel, 100-zal szemben 1000) kapcsolattal rendelkezik a ma embere a kommunikációt jelentősen megkönnyítő eszközök jóvoltából. Legalább ekkora jelentőséggel bír az a felismerés is, hogy a kommunikációs kapcsolatok számának növekedése jóval nagyobb

esélyt, valószínűséget ad arra, hogy az egyén részt vegyen különböző társadalmi csoportokban és ez által a szociális tanulás dimenziója is jelentőssé válhat.

Ez új versenyt, új kihívásokat jelent – a tradicionális iskolarendszer számára. Jogos a kérdés: meddig tart az a kor, ameddig az „iskolában” a fiatalok egyben tartása, őrzése és fegyelmezése az elsőrendű cél? Feltételezhetjük, hogy ezekkel az új technikai eszközökkel még inkább igény lesz a szabadabb nevelési formákra, a nyitott kultúrákra, s a szociológiai viszonyoknak megfelelő tanítás-tanulás kereteinek kialakítására.⁵⁰

Ha a szociális dimenziók felől közelítünk, úgy joggal feltételezhetjük, hogy formálódik (felnövőben van) az online képzések iránt elkötelezett felhasználókból álló új generáció. Ez a nemzedék az előző generációknál könnyebben mozog az infokommunikációs térben és egyre tájékozottabbá, szervezettebbé válik. Ezzel a tudással az emberek több információhoz és támogatáshoz jutnak egymástól, mint a különböző intézményektől. Ezért, s ezt viszonylag egyszerű a jövőre kivetíteni: növekszik a tanulói közösségek szerepe. Ezeket az új közösségeket elsősorban az azonos érdeklődési kör jellemzi, ahol a tanuló személyek kölcsönhatásba kerülnek egymással, együtt tanulnak és a tudásforrások megosztott készletét hozzák létre. Ez a formálódó gyakorlat egyébként nem mond ellent a felsőoktatás megújuló szervezeti formáiban rejlő tanulási lehetőségeknek.

4. Etikai és önreprezentációs szint felfrissítése

A jegyzet ezen fejezetének célja, hogy a mesterfokozathoz méltó módon kezelje a szakember a szakmától elvárható etikai normákat. Szakmaiságának és terveinek elkészítésére és reprezentációjára igényesen és piacorientáltan képes legyen a mesterjelölt. A szakmai együttműködésekhez szükséges gyűjtéseket és kutatómunkát önállóan el tudja végezni. Az árnyalt gondolkodás és fogalmazás alapvető követelmény egy olyan szakmai szintet elérő alkotótól aki mester fokozatba szeretne kapcsolódni. A kortársak és egyéb fotográfiai munkákról kialakított és kinyilatkoztatott vélemény kialakításához szükséges nyitottságot, könnyebben elsajátíthatjuk amennyiben a kritikát mint tevékenységet gyakorlatba átemelve megismerjük. E jegyzet olvasói között biztosan többen is akadnak akik ezen a területen akár hosszú évek óta tevékenykednek de azt gondolom, akad olyan is aki fejleszteni kívánná a művészetfilozófiával és műelemzéssel kapcsolatos tudását és nyelvezetét. Természetesen egy alkotó életében mindig akadnak még nagyobb kihívások is, ide sorolnám az öndeterminációt, az önmagunk munkásságának megítélését és valós korszakba helyezhető módon történő alakítását és feldolgozását is.

⁵⁰ Ma már az új pedagógiai paradigma egyik, a gyakorlatban is vizsgálható modellje az m-learning szituáció, melyre a hagyományos osztálytermi tanulástól való tudatos elfordulás és a mobilitás technikai és szociális elemeinek az intenzitása a jellemző. A szociális hálózatokban megjelenő integratív tudás folyamatos megújulási képessége ugyanis a tapasztalatok szerint kellően stabil és elvileg folyamatosan növekvő. Ezzel szemben az egyén és kisebb csoportok esetében a szociális izoláció következtében a kimagasló egyéni teljesítmények is, valószínűsíthetően, hosszabb távon instabil tudásteljesítményeknek tekinthetők csupán. Részletesebben: Benedek András: Mobile Learning: New Horizons and Unstable Summits. Mobile Communication and the Ethics of Social Networking. Conference organized by T-Mobile and The Hungarian Academy of Science. Papers-draft version, Budapest, 2008. 9–16.p.http://www.socialscience.t-mobile.hu/dok/13_Benedek.pdf

1. Cenzúra és manipuláció⁵¹

„És éljünk csak a' sajtóval, melly magában a lehető legjobb, de alkalmazása által lehető legrosszabb is lehet, minden cél és határ nélkül, és engedjük csak, mikép azzal mindenki kénye kedve szerint élhessen: s ... lesz köztünk elég, kinek kezében a sajtójog, ezen legszebb emberi jog, a gyilkosnak gyilkánál, a gyujtogatónak kanóczánál nagyobb átokká fog válni.” (Széchenyi: Kelet Népe 1841)

Előzetes cenzúra

„1801-ben felállították a Polizei Zensur-Hofstellet, s ezzel minden szellemi termék ellenőrzését a rendőrminisztériumra bízták. A cenzúra minden haladó gondolat terjedését teljesen lehetetlenné tette. A cenzorok az állam biztonsága mellett az egyház tekintélyét is minden eszközzel próbálták védeni. A cenzor előljáróitól határozott utasítást kapott, de félelmében még ezen is túlmező szigorral ítélkezett” (Fülöp 1970 p. 199).

- Előzetes cenzúra (megjelenés előtti) volt jellemző 1848. III. 15. előtt
- *A KÉZIRAT ELLENŐRZÉSE*
 - 1726-ban III. Károly rendelkezik, hogy minden kiadvány kéziratát be kell küldeni, nyomtatni csak a cenzor engedélyével (imprimatur felirat) lehetett.
 - 1883-ban oroszországban a Danskoi Golosznak a kéziratát, majd a kész példányt is fel kellett Moszkvába cenzúrára küldeni. A postázás miatt a kézirat elküldésétől számított 16 nap után kerülhetett az utcára. (Nyomd. Közl. 1883).
- *A KEFELEVONAT ELLENŐRZÉSE*
 - 1851-ben Franciországban vezették be az addig ismeretlen éjjeli ügyészség rendszerét: „addig nem volt szabad semmiféle ujságot lenyomtatni, amíg azt az ügyész a korrektúra-levonat aláírásával s jóváhagyó lebélyegzésével meg nem engedte. (Novák V).
 - Az újságoknál a kész lapot be kellett mutatni a cenzornak (ez a Pesti Hirlapnál egy ideig a Nemzeti Ujság egyik munkatársa), aki adott cikkett vagy engedte, vagy módosításokkal engedte, vagy nem engedte megjeleni.
 - Az ilyen típusú cenzúra következménye az öncenzúra vagy a cenzor megvesztegetése (hogy nem olvasná el már kéziratban is), hiszen a már kiszedett újságot javítani nagyobb idővesztés.
 - A kefelevonatra írt „admittitur” (megengedett) felirat jelezte, hogy a lap kinyomtatható (Pusztai 1902).

⁵¹http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/index522f.html?option=com_tan_elem&id_tanelem=1291&tip=0

- Az előzetes cenzúra lehet látható vagy láthatatlan az olvasó számára.
 - Ha látható, a már betördelt oldaltükörben a kicenzúrázott, de kiszedett részt kivesszük a tördelőhajóból, és nem raknak helyére másik szöveget, azaz ez a rész üres marad (esetleg megjegyzéseket tehetnek)-
 - Ha láthatatlan, a szerkesztőknek új szöveget kell a kivett helyére tennie.
 - 1940-ben Teleki Pál előzetes cenzúráját vezet be (5555/1940 ME. rendelet a sajtóellenőrzésről). Eszerint
 - *2. §. (1) Az engedély megadására jogosult (1. §.) az időszaki lap közlésére szánt minden közleményének kefelenyomatát vagy géppel írt szövegét (kézirátát) azonnal, más sajtótermék bemutatott kéziratát pedig késedelem nélkül átvizsgálja, és ha arról győződik meg, hogy a sajtótermék vagy egyes közlemények megjelenése és terjesztése a hadviselés érdekét, vagy az állam más fontos érdekét hátrányosan érintené, az engedély kiadását megtagadni és a sajtótermék terjesztését megtiltani köteles. Erről a sajtótermék előállítóját értesíteni kell.*
 - *3. §. Időszaki lapban a hatóság által törölt közlemény helyét, ha pedig valamely közleménynek csak egy részét törölték, a törölt rész helyét üresen hagyni, vagy a figyelmet a törlésre egyéb módon felhívni nem szabad. A tilalom megtartásának ellenőrzése végett a hatóság elrendelheti, hogy a közleménynek vagy a lappéldánynak újból kiszedett és áttördelt levonatát a többszörösítés megkezdése előtt bemutassák.*
 - A Kádár-rendszer kultúrpolitikájában nem volt előzetes cenzúra, ám Aczél Györgynek a „problémás” cikkekett ajánlatos volt megmutatni kinyomtatás előtt

Utólagos cenzúra (revízió)

A már kinyomtatott újság cenzúrája még nagyobb óvatosságra intette a szerkesztőket.

- 1770-es évek: a kinyomtatott művekből 3 példányt a helytartótanácsnak kellett beküldeni.
- 1849-től: Minden kinyomtatott műből 1-1 példányt a cenzúrahatósághoz kellett eljuttatni. Ha ők 3 vagy 8 (kiadványtól függően) nap után nem adnak ki betiltási rendeletet, a kiadvány terjeszthető. Ez a lehetséges anyagi kockázat miatt öncenzúrához vezet.
 - Újságnál 1 órával szétküldés előtt kellett bemutatni a lapokat. Ha nem kapott egy cikk engedélyt, mindig kéznél volt másik cikk; de ha lehetett, mégis *előre* mutatták be az ellenőröknek, akik erre kaphatók voltak, pl. a vezércikket.
 - Általában letiltották a kritizáló hangú cikkeket, híreket. A hírek így jólétet, békét, fejlődést tükröztek
 - Megjelent a sorok között írás: külpolitikai párhuzamok, pl. francia centralizációt bíráló cikkek formájában.

- 1851-ben a városkapitány tabunak hirdette ki a forradalom és a menekültek témáját
- A Hölgyfutár szerkesztői üzenete: „A Hazámról költemény jó, de nem közölhető”.
- III. Napoleon: 1852 "intések rendszere" (avertissement): ha a közigazgatási hatóság valamit kifogásolt az újságban, megintette a szerkesztőt; másodszori intés már 2 havi betiltással jár, harmadszor pedig teljesen elvették az újság engedélyét.

Szabályozásmentes látens cenzúra

„Nincs cenzúra. A lap politikai munkájáért a főszerkesztő felelős”⁵²

A Kádár-korban "mivel a párt működése mentes a jogi szabályozástól, természetesen semmilyen törvény, illetve törvényerejű rendelet sem szabályozza a párt és az általa irányított tömegkommunikáció viszonyát." A sajtóirányítás .. informális." "Írásos nyoma alig van", s az is "bizalmas" kategóriájú⁵³

Az öncenzúra biztosítása:

„Inkább amellett vagyok, hogy állítsuk vissza a szerkesztőbizottságok, főszerkesztők, felelős szerkesztők felelősségét, és ha már eddig kibírtuk, ezután is ki fogjuk bírni, hogy nem valami jó cikkek fognak megjelenni vagy nem jól írnak meg valamit. Inkább éljünk az utólagos bírálat jogával és felelősségrevonással. Ennek tehát hatékonynak kell lennie. ... Mi fog itt történni? Rosszul írtak egy kérdésről? Észrevételezzük a cikket. Újra rosszul írnak? Újra szólunk. Vagy megjavul a lap, vagy nem lesz tartható, és akkor leváltják a szerkesztőt, ha pedig nagyon csúnya dolgot csinál, büntető eljárást indítanak ellene, ha még csúnyább dolgot, börtönbe kerül." ... „Mi összehívhatjuk időnként az összes sajtó embereit megmondhatja a párt vagy állami szerv is, hogy egyes kérdésekben a sajtó milyen vonalat vigyen. Ha nem hajtják végre akapott utasítást, akkor 1 hónap múlva megmondhatjuk, látja, mit csinált, magára volt bízva, hogy mit ír és hogyan oldja meg feladatát. Így tudjuk biztosítani, hogy felelős legyen a lapért". (Kádár

⁵² Naményi Géza feljegyzése 1966. jún. 27 ZBSZ II. p. 371

⁵³ Javaslat a sajtónyilvánosság reformjára. Kritika, 1988. október.

- A Kádár-rendszerben az újságírók eleve ideológiailag megbízhatók lehettek, viszont a heti főszerkesztői értekezleten értékelték az előző hét írásait is.
 - Belső utasítások a Pro Domókon és az APO (Agitációs és Propaganda Osztály) illetékesei telefonos utasításokban, ill. az APO által 1958-tól rendszeresen tartott főszerkesztői értekezleteken jutnak el a lapok vezetőihez. Ezekon *“eligazítják a részvevőket, hogyan kezeljék az éppen aktuális témákat, milyen témákkal foglalkozzon a sajtó, vagy ellenkezőleg, előírják, hogy egy-egy témáról mikor, mekkora terjedelemben, melyik lap írjon. ... Felelősségre vonnak gyakran jelen sem lévő újságírókat, szerkesztőket, utóbb hibásnak ítélt cikkek írásáért, közléséért”*. (Javaslat a sajtónyilvánosság reformjára. Kritika, 1988. október.)
- A Kádár-rendszer
 - A Rákosi-rendszer 2T (támogatott, tiltott) rendszeréhez képest szabadabb az Aczél György nevéhez kapcsolódó három T rendszere: támogatott, türt, tiltott (írók és írások)
 - Három nyilvánosság rendszere:
 - Első nyilvánosság: szocialista sajtó
 - Második nyilvánosság: a 70-es évektől a stencilezett szamizdatok, magánlakásokban tartott előadások, Szabad Európa Rádió stb.
 - Harmadik nyilvánosság: a rendszer által kiadott zárt, bizalmas könyvkiadás
 - *zárt* (ideológiailag ellenséges tartalmú),
 - *belső használatra* (szakmai és tudományos körök tájékoztatására),
 - kézirat gyanánt (kiadói problémák miatt elutasított könyvek).
 - Az első két kategóriába pl. nem marxista politikai könyvek kerülnek. Zárt kategóriás pl: Kissinger Választanunk kell, Teller: Hiroshima hagyatéka, Che Guevara: Bolíviai napló, Trockij: A forradalomról, Szolzsenyicin: A pokol első köre. E könyvekhez kb. 1500 ember jutott hozzá, a pártapparátus, egyes minisztériumok, a Népszabadság, egyetemek marxista vezetői, zárt részleggel rendelkező könyvtárak. (APO 1971. okt 12. ülés, ZBSZ II p. 449):
 - A szilencium fogalma
 - „Szirmai és Aczél elvtársak megállapodtak abban, hogy Ladányi Mihályt elkövetett vétségeiért az alábbi büntetésben részesíti: ... 1 év szilencium, amely a mai nappal kezdődik és kiterjed a folyóiratokra, kiadókra, a Rádióra, a tv-re, irodalmi színpadokra stb. A szilenciumi év letelte után még fél évig köteles bemutatni minden megjelenésre szánt írását az Irodalmi Osztályon. Két évig nem szerepelhet nyilvánosan sem író-

olvasó találkozók, sem Költészet napján stb”. (Tóth Lajos feljegyzése 1966. máj. 16. ZBSZ II. p. 97)

- Az MTI nem nyilvános publikációi
 - MTI “piros csíkos” a: bizalmas kiadvány külföldön megjelenő információk csak vezető beosztásúaknak
 - MTI rádiófigyelő: határon túli / nyugati magyar rádiók figyelése (bizalmas)
 - Magyar Rádió rádióhallgató szolgálat: (részben a hírekhez) BBC stb figyelése
 - MTI “A szerkesztőségek tájékoztatására” bővebb anyagok nemzetközi eseményekről, tudósításaiban a nem publikálható rész

Totális cenzúra

A totális cenzúra azt jelenti, hogy egyáltalán semmi nem nyomtatható ki. A nyomtatás tiltása jellemezte az oszmán Törökországot. Hasonló az internet polgári használatának teljes tiltása Türkmenisztánban Türkmenbasy uralma alatt illetve a határokon túli internet blokkolása Észak-Koreában.

Financiális cenzúra

A sajtótermékek, a szólásszabadság korlátozható anyagi eszközökkel, vagy a hírlapokra kivetett adó (hírlapbélyeg, újságbélyeg) formájában (Angliában 1712-1855), melyek megdrágították a lapokat, melyek ezáltal kevesebb olvasóhoz juthattak el. Hasonló anyagi eszközökkel operáló módszer az amikor sajtótermék engedélyeztetését magas összeg kifizetéséhez kötik. Ilyen volt az óvadék (kaució), melyet induló lapoknál kellett fizetni (még az 1848-as szabad sajtót biztosító törvényeknél is igen magas volt az óvadék, amit a tiltakozás miatt a felére vittek le; a Népszava pedig egy időben a hírlapokra kivetett kauciót nem tudta letenni s emiatt – magát hírlapnak álcázva – minden héten más-más címmel jelent meg (Új Népszava, Népszabadság, Népjólét, Népakarát)). A modern kori történelemben ilyen kísérlet volt az internetadó 2014-es bevezetésének kísérlete.

Ugyanennek elektronikus médiabeli változata a frekvenciára való pályázás pályázati díjhoz kötése. Ez kisközösségi rádióknál ugyan alacsony, de közösségi rádióknál már milliós nagyságrendű is lehet; kereskedelmi rádióknak pedig a pályázati díjon túl évente kell igen magas összeget kifizetni (frekvenciahasználati díj). Ezek az eszközök egyértelműen a szólásszabadság korlátozásai.

Az hozzáférés tiltása

Könyvek tiltó listája

- A könyvekhez való hozzáférés tiltásának klasszikus példája az egyházi cenzúralista (*Index librorum prohibitorum*) (illetékes szerve az *Index Kongregáció* hivatala, 1571-1917). A 18. században maga a lista is titkos volt. A pápai

index 1948-as utolsó, 32. indexe mintegy 4000 cenzúrázott címet tartalmazott, többek között az alábbi okokból: eretnokség, erkölcstelenség, szexuális szabadosság, politikai inkorrekttség (Sipos 2007).

- A 16-17. században jellemzően tiltottak a protestáns könyvek
- “Tilosak a nem katolikusok azon könyvei, melyek kifejezetten a vallásról szólnak, ha csak nem bizonyos, hogy nem tartalmaznak semmit a katolikus hit ellen.”
- Tilosak az erkölcsetelen könyvek, a jóslást, babonást stb. tartalmazó könyvek.
- Azok a napilapok, újságok és folyóiratok, melyeknek az a törekvésük, hogy a vallást, az erkölcsiséget támadják, nemcsak természeti törvényeknél fogva, hanem az egyházi törvényeknél fogva is tilosak. (1897, XIII. Leó pápa bullája a könyvtilalomról *Officiorum ac mounerum..*”, Géczy József: *Az egyházi könyvtilalom és könyvbírálat*. Nagyvárád, 1915. 110-188 p.)
- A II. világháború után az Ideiglenes Nemzeti Kormány rendeletet hozott a "a fasiszta szellemű és szovjetellenes sajtótermékek megsemmisítéséről" (530/1945. M.E. számú rendelet). Eszerint "Meg kell semmisíteni a könyvnyomdák, könyvkiadó vállalatok, könyvkereskedők, köz-, és kölcsönkönyvtárak, iskolai könyvtárak, valamint magánszemélyek birtokában levő minden fasiszta szellemű, szovjetellenes és antidemokratikus sajtóterméket (könyv, folyóirat, napilap, hirdetemény, röplap, képes ábrázolat stb.) ... Különösen és kivétel nélkül megsemmisítendőek a fasiszta (nemzeti szocialista) politikusok fasiszta szellemű életrajzai, nyilvánosan elmondott beszédei, fasiszta állampolitikát méltató tudományos színezetű művek, a német hadviselést feldicsérő sajtótermékek, a fasiszta politikusoknak ily szellemű művei, a fasiszta pártoknak és kiadóhivataloknak összes politikai jellegű kiadványai, vagy ilyen vonatkozású szépirodalmi termékei stb." (Sipos 2007). Az OSZK főigazgatójának sikerül elérnie, hogy az OSZK ezekből a művekből zárt állományban példányokat megtarthasson.
- "1946 nyarára jelentős mennyiségű nyomtatvány gyűlt össze, amelyet leplombált vagonokban szállítva végig szigorú szovjet ellenőrzés mellett semmisítettek meg. Elsősorban a papírhiány miatt zúzómalmokban, de ha a szállítást nem tudták megoldani, esetenként ott helyben égették el a tiltott könyveket, újságokat. Becsült adatok szerint összesen 800 ezer kötet (jelentős mennyiségű tankönyv volt közöttük) és 86 tonna egyéb sajtótermék semmisült meg 1945–1946 folyamán." (Bánfi 2003)
- A betekintést 1958-tól tudományos célra engedélyezik. A zárt állomány 1989. végén szabadul fel (118/1989. M.T. rendelet)
- 1959-ben a 0041/1959. M.M. sz. rendelet szerint zárt állományban kell tartani a következő kiadványokat
 - a. fasiszta könyvek jegyzékében szereplő sajtótermékek
 - b. hírhedten népellenes, szovjet és népi demokrácia ellenes,
 - ellenforradalmat dicsőítő kiadványok
 - c. pornográf kiadványok
 - d. felsőbb szervek utasítása alapján forgalomból kivont művek.

Az olvasás tiltása

Az 1700-as években az amerikai Délen törvényileg tilos volt a rabszolgákat megtanítani olvasni és írni.

Külföldi lapokhoz való hozzáférés korlátozása

- Magyarországon **1804-ben** a külföldi lapok járatása engedély nélkül tilos volt. A lapokat kézbesítés előtt a postán cenzorok vizsgálták át. 1808-ban 108 lapot engedélyeztek, amiből 84 német volt. Ekkor még csak 1 éves előfizetést fogadtak el lapokra. Az előfizető nyomtatott címzésű borítékban kapta a lapokat. Pecsét alatt (viaszpecséttel lezárva) +2 ft-ot kellett fizetni. A cenzúra miatt sokat késtek a lapok.
- **1822-ben** még mindig csak 107 engedélyezett külföldi lap volt a monarchiában. Ha valaki tiltott lapot akart olvasni, cenzori engedélyt kellett szereznie. Ha megkapta, a lapot csak ő maga olvashatta, azt másnak nem mutathatta meg. A belföldi lapok szerkesztői pl. kaphattak ilyen lapokat, Ha a cenzor nem találta megfelelőnek a lapot., elkobozta, így az előfizetők nem kapták meg. A cenzor által jóváhagyott cikkeket a rendőrség is kifogásolhatta.
- A **reformkorban** ugyanez Bécs felé is működött: a Pesti Hírlap és a korai liberális Világ nem volt terjeszthető.
- A **Horthy-rendszerben** Magyarországról több száz sajtótermék és nyomtatvány volt kitiltva a postai szállításból (M. Kir. Postavezérgazgatóság 1938). Témáik között fasisztát és szocialistát is találhatunk. Így pl. számtalan idegennyelvű lapon kívül az Amerikai Magyar Újság, az Arader Zeitung, mindenféle helyen kiadott Arbeiter Zeitung, Csehszlovákiai Népszava, a londoni Daily Worker, a pozsonyi Déli Hírlap, a kassai Igazság, a moszkvai Izvesztia, Rákosi Mátyás prágában kiadott Magyar Tanácsköztársasága, Jászi Oszkár Münchenben kiadott Magyar kálvária, magyar feltámadás c. írása, Kassák Lajos bécsi Máglyák énekelnek c. írása, Trockij és Lenin írásai, az eszéki, pozsonyi, losonci Magyar Ujság, Kolozsvári Balázs (Kun Béla) a Pártok szerepe a diktatúra keletkezésében c. írása, Sztálin elvtárs nagy beszédje a Szovjetszövetség XVI. kongresszusán (Prága, 1930). A listából megtudhatjuk néhány lefoglalt sajtótermék címét: „Csak fedett helyen terjeszthető különlenyomat. Ingyen Népszava, Magyarország dolgozó népéhez! (1926). A betiltott nyomtatványok között erotikusokat is találunk: „Bujaság himnuszai (1927)”, Erato (Bécs, 1927), Érdeklő Önt az erotika? Ha igen, úgy ez önnek szól (1936), de lefoglalt a „Hungarismus irányeszméi” (1938) és a „Nyilaskereszt induló” is és számos „Munkások, elvtársak” című röplap, Radnóti Miklós „Újmódi pásztorok éneke” (1931) verseskötete.
- Az 1950-es években nem lehetett határon túli lapot behozni az országba.
- 1964-1989 között nem lehetett magyar lapot Romániába bevinni

A rádióadásokhoz való hozzáférés megakadályozása

A külföldi rádióműsorokhoz való hozzáférés megakadályozható néprádió vagy vezetékes rádió

árusításával, melyek csak az adott ország állomását tudják fogni; a külföldi adók hallgatásának törvényi tiltásával börtönbüntetés terhe mellett (és a feljelentésekben bízva); a rádiókészülékek elkobzásával.

Internetes oldalak ideológiai alapú szűrése

Magyarországon elérhetetlenné tették a be nem jelentett szerencsejátékoldalakat; Kína, Irán és sok más ország számos nyugati oldalt blokkol.

Kábeltévéadások blokkolása

- Egyes országokban a kábeltévé hálózatok által továbbított tévéadásokat időnként blokkolják (pl. Kínában a BBC).
- Krímben annak orosz kézbe kerülése után az ukrán tévécsatornák helyett a moszkvai tévécsatornákat továbbították a kábelszolgáltató.

Zártkörű terjesztésű kiadványok

- A Horthy-rendszerben az MTI megjelentetett csak a felső vezetésnek szánt híreket és rádiómonitoring összefoglalókat.
- A Kádár-rendszer három T-jének, három nyilvánosságának sajátossága, hogy egyes művek a párt adott köre számára megjelenhettek magyar kiadásban
 - Egyes kötetek meghúzva, megideologizált előszóval megjelenhettek nyilvánosan is
 - A zárt körű terjesztésben kiadott könyvek (jogdíj fizetése nélkül!) kb. 200-500 példányban jelente meg, évi néhány cím
 - Az Agitációs és Propaganda Bizottság (AgitProp) határozata alapján jelölték ki a címeket (pl. a harmadik világháború rémképét lebegtető Teller Ede: Hirosima öröksége)
- A napilapok szilveszteri különszámai egy időben csak a pártvezetők számára voltak elérhetőek.

Birtoklás tilalma

- Mária Terézia 1752-es rendelete értelmében akinek vallásos tárgyú könyve van, be kell mutatnia a helybeli katolikus papnál, aki az eretnek könyveket megsemmisíti, a meghagyhatókat pedig lepecsételi és aláírja. Akinél e nélküli vallásos könyvet találnak, 3 ft bírságot fizet, amiből 1 ft a följelentőé lesz.
- Bajorországban a 18. század elején külföldi könyveket csak egyes főpapok és professzorok vihettek be, akiknél a megmételtyeződéstől (periculum perversionis) nem kellett tartani. (Magyarországon 1802-ben a Martinovics-mozgalom elfojtása után már

nem bíznak a professzorokban sem: az Egyetemi Könyvtárban Helvetius, Voltaire, Rousseau műveit általában nekik sem adhatják ki).

Privilégium (szabadalom; kiváltságlevél).

Ez egyfajta kiadói jogvédelem: állami engedély egy adott nyomdának egy keresett kiadvány (miskönyv, tankönyv, kalendárium) vagy idegen nyelvű (ciril, héber) könyvek kiadására, annak másolásának tiltásával adott helyen és időben, azaz ilyen tartalmú könyvet más nyomda nem adhatott ki.

Példák:

- 1579 II. Rudolf először ad ki privilégiumot (protestáns nyomdák tiltása-ellehetetlenítése: a 16. században a protestáns nyomdák többsége, a 18. századra a debreceni kivételével megszűnnek)
- 1728?: a helytartótanács engedélyhez köti a nyomdák működését, de még sokáig nem igyekeznek beszerezni azt. Következésképp: a legtöbb nyomda engedély nélküli. II. József azonban már szigorúan ellenőrzi a nyomdák engedélyét
- 1584 Nagyszombati Nyomda királyi privilégiuma
- A 18. században a naptárokért folyt privilégiumharc. 1705-ben komárom kap kalendáriumkiadási szabadalmat, ezért a debreceni kalendáriumot 1714-ben privilégiuma híján betiltják, holott már 100 éve jelent meg (ebben része volt az 1703-4-es „rebellis” tevékenységének is). A sokféle harc után a 18. sz. második felében már jóval könnyebben adnak naptárprivilégiumot.
- III. Károly magyar király 1715-ös (nyugati birodalomnak kiadott) rendelete, mely szerint minden nyomdaterméken szerepelnie kell az „író, költő, kiadó és könyvnyomdász vezeték- és keresztnévének valamint az évszám és város megnevezésének” (Novák IV. p. 48).
- A bécsi Trattnernek 1757-72 között minden brevárium és miskönyv magyarországi árusítására volt privilégiuma.
- 1779: Mária Terézia az Egyetemi Nyomdának adja a tankönyvkiadás és terjesztés privilégiumát.
- A privilégiumokat II. József eltörli (Censurpatent): szabadverseny; sőt, a cenzúrát a bécsi nyomdákban el is törli, ám e rendelkezések haláláig lesznek csak érvényben.
- 1795 Censurordnung (II. József rendeleteinek hatályon kívül helyezése). I. Ferenc sajtójogszabályai alapgondolata a nyugalom megőrzése: conservation tranquillitatis. A lapok száma így 1805-ben mélyponton.
- 1837: porosz törvény az írói tulajdonról: „csak a szerzőnek van joga egy már kiadott munkát újra lenyomatni”.
- 2014: tankönyvkiadás államosítása.

Egy másik eszköz a nyomdák számának korlátozása volt. Hasonló jelenség ma az rádió és tévéállomások számának korlátozása a frekvenciaszűkösségre hivatkozva.

Sajtótermékek betiltása

- 1830-ban (júl. 25) majd az összes újság megjelenését betiltották Franciaországban, de ezt sok lap nem tartotta be
- Magyarországon a korábbi rendszerekben megjelent lapokat betiltották: 1849-ben a szabadságharc leverése után, 1919-ben a Tanácsköztársaság alatt, 1944-ben a nyilas hatalomátvétel után, 1948-ban a fordulat évében.
- A Kádár-kormány az 1956-os forradalom után minden új lap megjelenését „szüneteltette”
- A kenyai kormány a 2007 végi zavargások után a médiában betiltják az élő híradásokat

Tabutémák

A cenzorok különösen figyeltek az előre meghatározott tabutémákra, melyekről nem szabadott írni, még utalni semí

- II. Lipót 1790: a hatósági intézkedések bírálatának tiltása
- II. Lipót 1791: a francia forradalom hírei a magyar sajtóban csak a hivatalos Wiener Zeitunkban megjelent hírek alapján közölhetők
- A **Kádár-rendszerben tabutémák** voltak a támogatót-túrt-tiltott hármastiltott kategóriája:
 - a szocialista országok közötti ellentétek (pl. szovjet-kínai)
 - a párton belüli nézetkülönbségek, a vezetés egyégségének megkérdőjelezése
 - A Központi Bizottság és Politikai Bizottság ülésein elhangzott viták, alternatív javaslatok közlése helyett a hozzászólók számát ismertetik
 - A hatalom tévedhetlenségének megkérdőjelezése
 - A fennálló rendszer bírálata, a központi és pártszervek működésének, a vezető beosztású hivatalnokoknak a bírálata
 - Párton belüli ügyek, pénzügyek, magas rangú pártfunkcionáriusok jövedelme, a sajtóirányítás mechanizmusa
 - Mivel a termelést a párt/állam irányítja, a vállalatok kereskedelmi érdekei egyben az állam kereskedelmi érdekei; így ezek az információk sem adhatók ki.
 - A tájékoztatási hivatal vezetője szerint: “Tudomásul kell venni, hogy vannak állami és katonai titkaink, diplomáciai és kereskedelmi érdekeink, s “nyílt, őszinte és teljes tájékoztatás” címén sem tűrhető el ezek megsértése. Az igazi sajtószabadság ... nem zárja ki, sőt egyenesen feltételezi, megköveteli, hogy a központi akarat ezen a területen is érvényesüljön,. S ha ez úgy jelentkezik, hogy konkrét esetekkel, kérdésekkel egyáltalán nem, agy az adott pillanatban még

nem szabad a sajtónak foglalkoz, azt a sajtó munkatársainak meg kell érteniük” (ZBSZ1 p. 226)

- "A hazai uránbányászattal kapcsolatos adatok továbbra sem közölhetők sem riport, sem fénykép stb formában. Ez a tilalom a pécsi új bányászlakótelepek építkezésére is vonatkozik". (1959. I. 16. Főszerkesztői értekezlet anyagából (ZBSZ I. p. 315))
- Néhány tiltott téma a szocializmus utolsó éveiben:
- Fordulat és Reform program másfél év után jelent meg a Közgazdasági Szemlében meghúzva
- A társadalomból érkező (civil) kezdeményezések, alternatív javaslatok (1987 k.)
- MDF, FIDESZ megalakulása
- Környezetvédő egyesületek munkája
- A hivatalos külpolitikai irányvonaltól eltérés
- A központi irányítás feltételezi, hogy a sajtóban minden az adott ország hivatalos álláspontja. KGST-országokról csak azt lehet írni, ami az ottani felfogás (ottani MTI tudósító vagy ottani hírügynökség lehet forrás).
- 1956 mint forradalom
- Kábítószerfogyasztás (előbb teljesen tiltott, később a kábítószerellenes propaganda támogatott)
- A karácsony és augusztus 20. vallásos jellegére utalások
- Határon túli magyarok helyzete
- Emigráns (disszidens szerzők) irodalom (egy időben; később a Látóhatár és a Tiszatáj foglalkozott emigráns ill. határon túli szerzőkkel).
- Tiltott (szilenciumra ítélt) írók

Ideológiai harc erősítése

- **A Kádár-rendszerben:** „[sajtónk] nagyszámban közöl nyugati érdekességeket ... megfelelő magyarázó megjegyzések nélkül ír az Egyesült Államokban vagy Franciaországban a munkások magas órabéréről, keresetéről, szabdság idejéről. háztartási gépeiről, autójáról stb. Nagyon sok olyan anyag lát napvilágot, amely a nyugati tudomány, technika, kultúra fellendülésével, előretörésével foglalkozik. Ezekkel elkápráztatja, egyben teljesen dezinformálja az olvasót: a szocialista országok jelentik az unalmat, viszont a kapitalizmus tele van vonzó érdekességekkel. A magyar közvéleményben így az a kép alakul ki, hogy ... - pestiesen szólva - „nagyon szépen haldoklik a kapitalizmus”. ... A sajtó állandóan tartsa ébren közvéleményünkben azt a tudatot, hogy nemzetközi méretekben kegyetlen osztályharc dúl és a hazai nyugalom és biztonság ellenére a szocializmus erői - így hazánk dolgozói is - még sok kemény, nehéz harc előtt állnak. (Naményi Géza 1968. aug. 7. feljegyzés az APO-nak. ZBSZ II. p. 399).
- Hasonló jelenségre a mai sajtóban is találunk példákat, témákat.
- A militarista retorika szintén jellemző ezekre az írásokra

Könyvégetés

“Habent sua fata libelli” - A könyveknek megvan a maguk végzete

A cenzúra leglátványosabb manifesztációja a nyilvános könyvégetés.

- Az abszolutista cenzúrában jelképesen hóhér égette el a könyvet
- II. Katalin orosz cárnő Nyikolaj Ivanovics Novikov nyomdájában készült könyveket égetteti el, majd a nyomdászt 15 évre bebörtönzi.
- 1933-ban Berlinben tartottak nyilvános könyvégetést tartottak a nácik.
- Bár a könyvégetés inkább politikai manifesztum, egy mű minden példányának megsemmisítése a digitális korban is lehetséges, a kiadvány szerveren tárolt fájljainak törlésével.

Utcai árusítás tiltása

- A bulvárlapok korában az utcai árusítás tiltása a lap ellehetetlenítését jelentette.
- A Kádár-korban tudatosan nem volt árusítható utcán a vajdasági Magyar Szó: „A Magyar Szó utcai árusítását változatlanul nem tartjuk kívánatosnak, mert a magyar olvasóközönség tájékoztatásának általunk diktált elveivel, rendjével nem egyeztethető össze az a mód, ahogyan ez a lap időnként egyrészt a magyar vonatkozású, másrészt pedig általában a külpolitikai kérdéseket kezeli. A válogatás és politikai ellenőrzés nélkül közölt nyugati jelentések károsan befolyásolnák és félreinformálnák a magyar olvasóközönséget. Előfizetéses alapon azonban változatlanul átvesszük a lapot (Pálos Tamás 1967. máj. 15, az MSZMP KB állásfoglalása. ZBSZ II. p. 393) [NB A Magyar Szó ma sem kapható utcai árusításban sehol Magyarországon].

A reakció a cenzúrára: kalózkidványok, kalózádiók, kalózmásolatok, szamizdat, stencil

- A 17. században Európában a legnagyobb sajtószabadság Németalföldön, Hollandiában volt (első Európában), így itt nyomtatták a más országokban tiltott műveket (pl. francia), melyet becsempésztek az adott országba
- Angliában 1695-ben szüntették meg a cenzúrát és a nyomdák számának korlátozását (2. Európában)
- Franciaországban a francia forradalom hozta el a sajtószabadságot
 - 1789. aug. 26: Emberi és Polgári jogok nyilatkozata: "XI. A gondolatok és vélemények szabad közlése az embernek egyik legértékesebb joga; ennél fogva minden polgár szabadon szólhat, írhat s nyomtathat ki bármit, felelősséggel tartozván viszont e szabadsággal való visszaélésért a törvény által meghatározott esetekben."

- 1791. márc. 11-én, a céhek intézményének eltörlésekor minden nyomdai privilégium is megszűnt, így akárki akármit nyomhatott, ám később a kinyomtatott irat miatt akár fejébe is kerülhetett a szabadság.
- de utána Napóleon ismét bevezette a cenzúrát, majd 1830-ban és 1848-ban is kis időre ismét eltörlik, hogy Lajos Fülöp ill. III. Napóleon visszaállítsa.

A hatalom módszerei az írott és elektronikus sajtó tartalmának befolyásolására a 18-21. században

„[1849 után] Sári csönd borul az országra, cenzorok, rendőrtisztviselők, katonai bíróságok gondoskodnak arról, hogy sehol más vélemény ne juthasson kifejezésre, mint amit a kormány a maga céljai érdekében kívánatosnak tartott”

A hatalom céljainak megfelelő tartalom eljuttatása a lakosokhoz ma sem ismeretlen eszköze a hatalomnak, de ezt közvetlenül kénytelen a saját tulajdonú vagy fenntartású sajtótermékekre (napilap, kereskedelmi és közszolgálati rádió, tévé) korlátozni.

- Az abszolutista hatalom sajtóreceptje: fenntartani egy hű lapot (Gazette, Wiener Zeitung). A reformkorban a sajtót és cenzúrát irányító Metternich a pozsonyi Hirnöknek adta ezt a címet.

Más módszerekkel azonban a "független", politikailag semleges sajtótermékekhez is képes eljuttatni az üzenetét.

A nagypolitikának a médiumok tartalmát és szerkezetét - és ezzel a fogyasztóit - manipuláló ill. korlátozó technikái közül néhány:

- a közszolgálati média anyagi támogatása aktuális kormányzati költségvetésből és nem közvetlenül lakossági előfizetésből
- egyes elektronikus médiumok ingyenes vételének biztosítása, mások vételének rontása
- nyomott árú vagy ingyenes lapok kiadása
- a jelentős kereskedelmi médiumok tulajdonba vétele
- ideológiai alapon egyes médiumok pályázatainak kedvező elbírálása, mások kizárása

- állami hirdetések (szerencsejáték, kormányhirdetések) közlési helyének megválogatása nem példányszám, hanem ideológia vagy tulajdonosi körrel való kapcsolat alapján (pl. az aktuális politikai ellenfelek lapjában, rádiójában stb. nem hirdet a kormány)
- a sajtószabadság korlátozása
 - "a közszolgálat megszállása" (a fenti pont szerinti támogatás fejében), azaz kormányhű tartalom elvárása a közszolgálati médiumokban
 - hírszolgálati kötelezettség a nagy kereskedelmi médiumoknak és a közösségi rádióknak
 - zenei kvóták
- a szólásszabadság korlátozása
 - médiához való jutás nehezítése pl. anyagi eszközökkel (korábban kaució, "papírhány", ma pályázati díj)
 - bizonyos tartalmak jogi tiltása (abszolutista rendszerben pl. az uralkodó becsmérése, 2012 óta a Btk. 334. § Nemzeti jelkép megsértése.
 - bizonyos csoportok médiatulajdonlásának tiltása (pl. ma pártoké nem lehet rádióállomás)
 - bizonyos weboldalak blokkolása
 - "kiegyensúlyozott tájékoztatás elve" a jelentős befolyásoló erővel bíró (>15% share) médiaszolgáltatóknál minden párt véleményéről egyaránt be kell számolni) (lásd pl [itt](#))
- kommunikációs stratégia:
 - *„Évtizedeken át félhivatalos hírközvetítő orgánium volt a Magyar Távíráti Iroda, amelyet szinte a miniszteri búrókban szerkesztettek. Miniszter szólt: újságoldalakra terjedő anyag került a lapok szerkesztőségeibe; százezres tömegű népgyűlésen az ország megmentéséről beszéltek ellenzéki képviselők vagy szociáldemokrata szónokok: e félhivatalos hírközvetítő szerv egy sorral nem tisztelte meg sem e politikusokat, sem önmagát azzal, hogy tudomást vett volna róla és róluk.” (Révész 1946)*
 - kedvezőtlen hírek esetén elterelő hírek közbeszédbe dobása ("rágnyivaló kutyacsont" az újságíróknak), mely érzelmileg kellőképp felháborító, de könnyel elvethető és nincs lényeges anyagi vonzata
 - valóságteremtés: álesemények szervezése, protokollhírek szerepeltetése lényegi tartalom nélkül (pl. találkozóról csak a találkozó tényének, esetleg a témáknak az ismertetése, a témákon belüli konkrétumok elhallgatása),
 - épületek, intézmények, emlékművek átadása, avatók szervezése és róluk beszámoló
 - külföldi díjakról beszámoló (a díj valójában teljesen súlytalan, de erről az olvasó nem tud)
 - ellenségkép alkotása: a rendszert bírálókról kritikus vélemények megjelenítése, lehetőleg külföldi (de nálunk nem ismert) bírálótól; vagy azokról bármilyen negatív információ megszerzése és gyakori ismétlése,

- "karaktergyilkosság": a rendszerkritikus személyekről hamis hírek terjesztése, melyek bekerülnek a köztudatba, a valós információ helyreigazításként való apróbetűs megjelenése viszont már nem jut el az olvasókhoz
- a rendszerrel kritikus szervezetekről, eseményekről minimális beszámoló, azok jelentőségének csökkentése, sőt, ellenségként való feltüntetése
- a statisztikai adatok gyakori közlése, de csak azoké, amelyek a kormányt kedvező színben tüntetik föl; a többiek elhallgatása
- militarista nyelvhasználat (rezsiharc)
- nyelvpolitika: sajátos nyelvezet ("újbeszél") kialakítása (pl. üzletek nyitva tartásának korlátozását pihenőnap támogatásának nevezni, lásd: Victor Klemperer: *Lingua Tertii Imperii* c. könyvét a nácizmus nyelvezetéről)
 - jól megjegyezhető, sokszor ismételt jelszavak (egyszerű üzenetek) ismétlése, melyek a pénztárcát is érintik pl. "több pénz", "rezsicsökkentés"

Társadalmi célú reklám: "politikai reklámnak nem minősülő, üzleti érdekeltséget nem tartalmazó, reklámcélokat nem szolgáló, ellenérték fejében vagy anélkül közzétett felhívás vagy közérdekű üzenet, amely valamely közérdekű cél elérése érdekében kíván hatást gyakorolni a médiaszolgáltatás nézőjére vagy hallgatójára".

Politikai reklám: "valamely párt, politikai mozgalom vagy a kormány népszerűsítését szolgáló vagy támogatására ösztönző, illetve azok nevét, célját, tevékenységét, jelszavát, emblémáját népszerűsítő, a reklámhoz hasonló módon megjelenő, illetve közzétett műsorszám". (...)

"Választási kampányidőszakban a választási eljárásról szóló törvény szabályai szerint lehet politikai reklámot médiaszolgáltatásban közzétenni. Választási kampányidőszakon kívül politikai reklám kizárólag már elrendelt népszavazással összefüggésben közölhető. A politikai reklám tartalmáért a médiaszolgáltató nem felel".

Közérdekű közlemény: "ellenszolgáltatás nélkül közzétételre kerülő, állami vagy önkormányzati feladatot ellátó szervezettől, illetve személytől származó tájékoztatás, amely valamely konkrét közérdekű információt közvetít a nézők vagy hallgatók figyelmének felkeltése céljából, és nem minősül politikai reklámnak".

Médiareprezentációk és hatáselméletek

Az alábbiakban néhány médiahatáselméleti modellt mutatunk be (részletesen lásd: Bajomi-Lázár 2006), melyet a 2014. végén megjelent napilapcímlapok alapján lehet konkrét példákon elemezni.

George Gerbner **kultivációs elmélete** értelmében a média által kreált valóságrepresentáció a valóság bizonyos szegmenseit kultiválja, előnyben részesíti, és a fogyasztó már ezt a képet fogadja el valóságként.

A **szelektív észlelés** hatáselmélete értelmében a médiafogyasztók a véleményüket megerősítő médiatartalmakat részesítik előnyben, a véleményükkel ellentmondásban lévőket pedig kerülik, ennek megfelelően mindenki a saját véleményének megfelelő lapokat fogyasztja.

A Bernard Cohen megfogalmazta **napirendelmélet** értelmében a médiafogyasztók a sajtóban a hírek pozicionálása (hírérték) alapján határozzák meg, hogy mely esemény, hír fontos, és mely nem, viszont az adott hírről kialakított véleményüket már nem befolyásolja a médiabeszámoló tálalása. Más szóval a média a közbeszédet csak tematizálja, a fontos témákat határozza meg, de az állampolgárok saját véleményét az eseményekről már nem tudja meghatározni.

A **framingelmélet** értelmében a médiatermékek egy befolyásos csoport felügyelete alatt állnak és minden hírt az adott csoport szemszögéből (frame, keret), keretezésében mutatnak be, interpretálnak.

Sapientia- Fotóművészet, filmművészet, média szak⁵⁴

Vázlat 1

Nyílt önreflexivitás: az önreprezentáció „öntudatos” (self-conscious) formája, elsősorban ezt szokás az „öntetszelgő” vagy a „narcisztikus” jelzőkkel illetni.

- A filmben explicit vagy allegorizált tematizálásként jelentkezik (explicit: a film a filmkészítésről szól, allegorizált: a film következetesen egy olyan metaforára épül, amely a filmkészítés helyett áll). A szöveg önmaga témája (akár mint fikció, elbeszélés, kommunikáció vagy nyelvi konstrukció).
- Megnyilvánulási módja lehet a narrátori/szereplői kommentár vagy az egész műre kiterjedő parodisztikus ábrázolás.
- Sajátos változat: az ún. metafikcionális paródia, amely nem egyszerűen nevetségessé tételt jelent, hanem elsősorban defamiliarizációt (amelynek révén a jól ismert, a befogadás során már automatikusan dekódolt elemek ismét a figyelem középpontjába kerülhetnek), régi szövegmodellek újraírását, az imitáció egyik formáját jelenti (gyakran ironikus inverzió révén, amelynek során az irónia nem föltétlenül a parodizált szöveg ellen irányul). A modern és posztmodern művészetben

⁵⁴ Pethő Ágnes AZ ÖNREFLEXIVITÁS MÓDOZATAI HOGYAN NYILVÁNULHAT MEG A FILM ÖNTÜKRÖZÉSE? <https://adoc.pub/sapientia-erdelyi-magyar-tudomanyegyetem-kolozsva-fotomvesz9b0744e2780a713f2d3341f35039ee8b15244.html>

gyakori.

- Metafikcionális paródia/defamiliarizáció a filmben: pl. hasonlóképpen ismerős ikonográfiai modellek átírása (Peter Greenaway: Számokba fojtva □ kezdőképein
 - Ádám és Éva, a paradicsom képeinek groteszk átírása). □ Ugyancsak nyílt öntematizálásnak tekinti L. Hutcheon a mise en abyme-szerű narratív metaforákat, tükrözésszerű megkettőzéseket. Ha a megkettőzés annyira kiterjedt, hogy az egész művön végigvonul, akkor valójában inkább allegóriával van dolgunk (mint például John Fowlesnek A francia hadnagy szeretője című regénye és az 1981-ben belőle készült film Karel Reisz rendezésében egyaránt ilyen metafikcionális allegóriának tekinthető).

Burkolt önreflexió: Ebben az önreprezentáció nem tematizálódik, csak annak a technikái vannak jelen, az öntükrözés bizonyos diegetikus modellek, paradigmák révén aktualizálódik, amelyek metaforikus struktúrája alkalmas a szöveg jellegzetességeinek reprezentációjára.

Defamiliarizáció: Michelangelo Antonioni: Pietá (1499). Max Ernst: Pietá (1923). Marina Abramovic: Stromboli Pietá (2002).

SAPIENTIA – Pethő Ágnes (vázlat) 2

- A detektívtörténet, amely a rejtély vagy feladvány általános modelljére épülő narrációforma, és amely ezáltal alapvetően az olvasás hermeneutikai modelljét, minden fikció befogadásának alapmechanizmusait testesíti meg (a detektív Dr. Watsonhoz és Hastings kapitányhoz hasonló kísérői például valójában az implicit olvasó metaforái). Jól ismert strukturális konvenciói miatt könnyen absztrahálható szerkezettel rendelkezik, ráadásul a műfaj önmagában is tartalmaz reflexív elemeket (beágyazott narrációk, beszélgetések más esetekről, a „tökéletes gyilkosságról” stb.). [pl. Antonioni: Nagyítás, Peter Greenaway: A rajzoló szerződése.]
 - A fantasztikum szintén minden fikció alapvető vonásait képes aktualizálni: megteremt egy fiktív, képzeletbeli világot, amely elkülönül attól az empirikus világtól, amelyben élünk. [Pl. Greenaway: Prospero könyvei.]
 - A játék-struktúra az írást-olvasást szabályozó, irányító kódok, szabályok meglétének tudatosítását teszi lehetővé, azt, hogy lényegében a befogadónak az alkotóhoz hasonló kreatív folyamatokat kell elvégeznie. [Pl. Greenaway: Számokba fojtva.]

- A szöveg burkolt narcizmusa megnyilvánulhat az erotika modelljének közvetítésével. Minden fikcionális szöveg vonzza és elcsábítja olvasóját. Amint Barthes az S/Z-ben és A szöveg örömeiben leírta, az olvasás/műélvezet valójában az erotikus aktus analógiája. Az ilyen típusú reflexív szövegekben az erotika válik az olvasás, írás, a művészi alkotás metaforájává. [Pl. Greenaway: A párnakönyv.]

- A burkolt önreprezentáció aktualizálására alkalmas még: bármely olyan filmnyelvi forma vagy a reflexivitás már ugyancsak említett poétikai stratégiáinak valamelyike, amely a figyelmet magára a filmi kifejezőmódra, annak művi vagy művészi jellegére irányítja (pl. Godard: Éli az életét).

- A burkolt önreflexió eljárásaiként működhetnek az intertextualitás változatos formái (filmbe kollázsszerűen beékeltek idézetek más filmekből, rájátszások, burkolt parafrázisok, stílusidézetek, pl. Európa) és az intermedialitás esetei (a médiumok sokfélesége, az egyes filmekben megjelenő médiumok saját „üzenetének beíródása” a filmbe). A film öntükrözése gyakran nemcsak a sajátos filmes lehetőségek megmutatásában, hanem gyakran más művészetek, közlésformák tükrében valósul meg. A nem mimetikus ábrázolás a mozgókép festői, zenei, szövegszerű, irodalmi és intertextuális jellegzetességeiben nyilvánul meg, s ebben a filmes jelölők szóródása, sokfélesége hangsúlyozódik.

A nyílt formában a művek fölhívják bizonyos technikák révén a befogadó figyelmét arra, hogy aktívan vegyen részt a jelentés kiteljesítésében, a burkolt formában, ezzel szemben már azt feltételezzük, hogy a befogadó tudatában van feladatának, és ennek megfelelően is cselekszik. Így a korábbi szövegek – irodalmi és filmalkotások egyaránt – inkább az alkotás alakulásának körülményeit veszik célba (tehát inkább a kijelentésre vonatkozó reflexivitás típusába sorolhatók), mára ez az érdeklődés kitért, hasonló fontosságúvá vált az olvasat, az interpretáció folyamatszerűségének hangsúlyozása a burkolt diegetikus vagy nyelvi öntükrözés révén. Míg a nyílt narcizmusban az olvasó/néző mintegy megtanulja a szerepét, s a műben is többnyire tematizálva van, a burkolt változatban aktualizálnia kell ezt a tudást.

SAPIENTIA - Pethő Ágnes (vázlat) 3

A filmtörténetben az önmagát nem a valóság tükreként értelmező, saját eszközeit nem

elrejtő (nem „önmegsemmisítő”), önreflexív kifejezőmód tekintetében elkülöníthető paradigmák.

- Az avantgárd típusú művészet önreflexiója:

A film mint a vizuális művészetek új ága jelentkezik, s ezt nem leplezi, hanem hangsúlyozza, erőteljesen kötődik a képzőművészet kifejezőmódjához, egyfajta „direkt teória,” a képek nyelvén előadott esszé a film természetéről, lehetőségeiről, egyben az új technikával való materiális kísérletezés formája is.

Célja a filmtörténetben az új művészet lehetőségeinek a maximumát kikísérletezni, a filmet a többi művészet rangjára emelni.

Képek Stan Brakhage avantgárd filmjeiből:

- Klasszikus elbeszélőfilmes önreflexió:

Nyílt formában általában a filmgyártás világáról szól. A film világa mint sajátos univerzum jelenik meg, a reflexió = a színpad mögötti világ megmutatása.

a) A klasszikus komédiákban előfordulnak az önreflexív kiszólások, gagek □ a humor forrásai.

b) A klasszikus műfajokra reflektálnak a műfajparódiák.

c) A musical önreflexiója hibrid: a médium avantgárd típusú önreflexiója (absztrakcióba hajló, festőien stilizált látványvilág) és az elbeszélőfilmes önreflexió között (a „backstage musical” típus a musicalt mint a szemünk előtt létrejövő előadást jeleníti meg) □ pl. Minnelli: Egy amerikai Párizsban (1951)

- A modernista jellegű önreflexió:

Kifinomult technikák alakulnak ki, gazdag explicit és implicit tematizálás (lásd: Fellini, Antonioni, Bergman, új hullám, Godard).

Mivel ez a fajta önreflexió alakította ki a legnarcisztikusabb és legváltozatosabb formákat, a modernizmus paradigmája tekinthető a reflexivitás igazi iskolájának. A

AZ ÖNREFLEXIVITÁS TÖRTÉNETI FORMÁI, REGISZTEREI

Hogyan változtak az önreflexió módozatai?

SAPIENTIA – Pethő Ágnes (vázlat) 4

filmtörténetben egyfajta reakcióként is jelentkezett a kialakult („átlátszó”) klasszikus elbeszélőfilm konvencionalitásával, kommersz jellegével szemben (a művészetként „nagykorúvá ért” film alkotásai ezek). [Erről bővebben a

modernizmusról szóló filmtörténeti előadások során lesz szó.]

- A posztmodern önreflexivitás tendenciái:

a) A reflexivitás populáris formáinak differenciálódása: a modernizmusban még újnak ható eljárások, témák az unaloműzés, a szórakoztatás hétköznapi eszközeivé lettek.

- Pl. az önreflexív reklámok, amelyek – a látszat ellenére – nem a terméket veszik célba, nem ezt akarják „leleplezni,” hanem mindig egy másik reklámszöveget parodizálnak, így általuk nem a reklámozott gyártmány válik nevetségessé, hanem maga a reklám mint szöveg/annak sajátos retorikája.

Sajátos eset: a reklám mint pastiche, „álcázott” filmműfaj (megtéveszti a nézőt): pl. Scorsese: *The Key to Reserva*; nem a szöveget demisztifikálja, hanem az utánzott szerző (Hitchcock) presztízsét használja a nézői meglepetés effektust létrehozó, hatáskeltő retorikaként.

- A videoklipek a szétdarabolásokkal, torzításokkal, a mesterkéltnépszerűséggel, a képdekori dekoratív felületté változtató színhasználattal az önreflexív ábrázolásmód posztmodern öncélúságát („csak látvány” voltát) képviselik. Gyakran azonban rájátszanak filmes műfajokra, konkrét filmekre is. Fordítottja is érvényes: a legújabb krimifilmek és sorozatok filmezési stílusa is gyakran a klipek műviességét utánozza.

- Míg a korábbi populáris műfajok elsősorban a mimetikus ábrázolás körébe tartoztak, addig a nyolcvanas évektől kezdődően általánossá válnak a reflexív elemek a kommersz televíziós filmtermelésben is. Az 1980-as 90-es években népszerűek lesznek a saját műviségüket leleplező (vagy más sorozatokra vagy filmekre utaló parodisztikus), önreflexív sorozatfilmek (pl. *Moonlighting*, *Sledge Hammer*, *Mystery Science Theatre 3000* stb.).

- A tömegfilmek esetében erőteljesen jelentkezik a modernista önreflexió problematikája. Az 1990-es évektől kezdődően egyre gyakrabban láthatunk a valóság általános fikcionalizálódását, diskurzusfüggőségét, ezáltal manipulálhatóságát megjelenítő futurisztikus akciófilmeket □ pl. Paul Verhoeven: *Total Recall* (1990), Andy & Lana Wachowski: *Mátrix* (1999). Ugyanez a téma klasszikus vígjátéki helyzeteket használó filmekben is megjelenik: pl. Peter Weir:

Truman Show (1998), Ron Howard: EdTV (1999) stb.

- A forgatókönyv mint mátrix: a film háttérében levő, azt irányító, megszabó „program” tematizálása a tömegfilmben. Az írónak kiszolgáltatott filmipar mint téma már Altman A játékos című filmjében is megjelent. Később több film is tematizálja a film és az írás „traumatikus” kapcsolatát, a mozi „írásfüggőségét.” □

SAPIENTIA – Pethő Ágnes (vázlat) 5

Spike Jonze: Adaptation (2002), Marc Forster: Stranger than Fiction (2006),

Jonathan Dueck: Final Draft (2007), stb.1

- A „klasszikus” önreflexió, a modernista művészfilm a filmgondolkodás analógiáit az elmeműködés formáiban vélte fölfedezni, és a film világát álmoként, fantáziálásként, tűnékeny árnyképként, illetve technikai eljárások produktumaként mutatta be.

Néhány újabb, a művészi és a kommersz határmezsgyéje körül megvalósuló (midcult) filmben ezzel szemben gyakran már magának a (megbomlott) emberi elmének működését jelenítik meg a filmi illúzióteremtés technikáira való utalások

- David Fincher: Fight Club (1999): tudathasadásos hőse történetét filmként mondja föl számunkra valamiféle azonosíthatatlan, anyagiságon túli dimenzióból megszólalva. Ezáltal azt példázva, hogy ezen popularizálódott poszt-reflexiótípus nem képes a filmről mint médiumról valóban tartalmas diskurzust kezdeményezni (hisz üzenete mindig ugyanaz: valamiképpen a médium domináns szerepét példázza csupán), jellegzetes technikái ehelyett csupán újabb feszültségkeltő effektusokként épülnek be a hagyományos helyzetkomédia (lásd: Truman Show) vagy pszichothriller (például: Fight Club) eszköztárába.

Hasonló jelenség figyelhető meg David Lynch Mulholland Drive (2001) című művében is. Noha a sztori a filmgyártó metropolis, Hollywood mikrokozmoszának szereplőiről szól, általa lényegében nem a film világának valamiféle önvizsgálata valósul meg. Még annak ellenére sem a mozi kérdései állnak a középpontban, hogy a Mulholland Drive tele van az 1940-es, 50-es évek filmjeinek képi idézeteivel és a saját korábbi filmjeiből vett motívumoknak az ismétléseivel. Ráadásul akár maga a bonyolult narratív szerkezetben kulcsszerepet betöltő kék doboz is értelmezhető a filmes fikció világára való rámutatásként, hisz egy olyan trükkre utal elnevezésében, amellyel egy lényegében üres felületen, helyszínen bármi

befényképezhető a hús-vér szereplők közé, illetve magukra a szereplőkre, így általa a lefilmezett alakok kontextusai szabadon változhatnak lesznek. A Mulholland Drive-ban a kék doboz efféle metaforikája viszont nem a film médiumáról fed föl valamit (hisz az, hogy a vásznon látható valóság csak illúzió, már nem elég átütő közölnivaló), hanem a konkrét cselekmény értelmezését segíti elő annak dramaturgiai fordulópontján (ebben az interpretációban például megerősíti a színházi jelenet metaforikusságát, ahol szintén egy trükk, az utószinkron az, ami a látható események illuzórikus voltára hívja föl a figyelmet). Lynch ezen művében így az álom vagy fantázia, amelyként a narratíva megjelenik, nem metaforája a mozgókép világának, hanem éppen fordítva történik: a mozivárosi körkép lesz a vágykifejező álomban, az önáltató fantáziálásban megkettőződött én fiktív világainak metaforikus jelzése. Egészében véve pedig a film világába beletévelyült elme víziójában megjelenő utalások az „álomgyár” minduntalan újrajátszott szerepeire, fölülírt képeire csupán a narratív puzzle kibogozásán munkálkodó nézőt szórakoztató poénok maradnak.

A poszt-önreflexiónak a populárist a művészivel összemósó változatában tehát lényegében ugyanazokat a technikákat találjuk, mint a modernizmus öntematizáló alkotásaiban, azonban ezen eljárások nyomán nem jön létre egy önállóan értelmezhető metanarratív szint, amely a médiumra reflektálna, hanem ezek az eljárások (lásd például a tükörkép megsokszorozódását a 40-es számú képmellékleten) a történet (fabula) konstrukcióját elősegítő referenciális jelzéseként működnek.

1 A téma aktualitását hangsúlyozta a 2007. nov. 5 és 2008. február 12 között lezajlott forgatókönyvírók

sztrájkja, mely az írókat képviselő Writer’s Guild of America és a legnagyobb tévé és filmstúdiók

konfliktusaképp bontakozott ki.

SAPIENTIA – Pethő Ágnes (vázlat) 6

- Sajátos jelenség: a posztmodern pastiche: nem reflexió régebbi formákra, hanem utánzása azoknak. Pl. Tarantino filmjei. (F. Jameson szerint ez egy „halott nyelv,” „üres paródia”/”blank parody” – nem humor, nem irónia, nem ideológiai reflexió).

b) Az intermedializálódás (nyílt re-mediálása más médiumoknak a film által)

hangsúlyosabbá váló változatainak kialakulása.

- A hetvenes-nyolcvanas években ugyancsak valóságos irányzatként számolhatunk a festői hatásokkal élő pikto-filmmel. Ez egyik ágát tekintve tipikus midcult jelenség (pl. irodalmi adaptációk kedvelt kliséje, lásd: BBC adaptációk).

Például: Roman Polanski Tess (1979)

- Másfelől viszont a művészfilm hibridizálódását jelenti: a médiatudatos posztmodern filmtípus, egyfajta palimpszeszt, amin a különböző médiumok írják egymásra a maguk szövegeit (pl. Peter Greenaway: Prospero könyvei, 1995). Sajátos jelenségek: Alexander Szokurov „filmfestészete,” José Luis Guerin fotó-filmjei, stb.

- A populáris hibrid filmek, remedializációk divatja □ képregény remedializációk, pl. Robert Rodriguez-Frank Miller: Sin City (2005), Zack Snyder: 300 (2006); □ videojáték „adaptációk” (Resident Evil, Max Payne, Mortal Kombat, Lara Croft), általában a videojáték és a film világa közötti szoros (kétirányú) kapcsolatok kialakulása (a klasszikus elbeszélőfilmek hatása a videojátékokra, a videojátékok látványelemeinek átkerülése a filmbe).

c) A valóságtükröző ábrázolásmód és a reflexivitás szorosabb összefonódása, összekeverése:

- A reflexivitás egyfajta „őszinteség,” „nyíltság” megnyilvánulása a modernizmusban (cinéma vérité), tehát végső soron, a „hiteles reprezentáció” illúzióját megteremtő retorika eszköze (ezt veszi át pl. tévéhíradó).

- A reflexivitás és a valóság-hű ábrázolásmód egymásba fonódik, az egyik szintje ismételten átvezet a másikhoz és vissza (megsokszorozott/összezavart metalepszis) a valós és fiktív világok közti „átjárhatóság” jelenik meg, sőt egyenértékűség,

SAPIENTIA – Pethő Ágnes (vázlat) 7

felcserélhetőség (pl. a színészeken, valós személyeken, narratív fordulatokon keresztül).

- Példa: a Homicide sorozatfilm egyik epizódja (az 1997-ben, a The Documentary címmel bemutatott 512. rész), amely arról szól, hogy az operatőr, aki általában a helyszínelők munkáját segíti videofelvételeivel, bemutat egy „dokumentumfilmet,” amit a gyilkossági nyomozócsoport munkájáról készített. Az epizód ennek a levetítéséről és a hozzá fűzött kommentárokból áll, például megbeszéljük a címben

szereplő kulcsszavak, sőt a sajátos képszerkesztési eljárások jelentését is.

Reflektálnak többek között a filmsorozat egyik jellegzetes megoldására, amit a dokumentumfilm is átvesz, mégpedig arra, ahogyan bizonyos jelenetek néhány másodpercnyi kezdőképei megismétlődnek (tehát a jelenetek visszaugrásszerűen újratekintődnek) egy másik nézőpontból. Ezt az egyik szereplő elrontott felvételeknek minősíti, a másik viszont némi öniróniával úgy értelmezi, hogy „ez egy olyan filmes kijelentés, amelyik a rendőrségi munka ismétlődő és alapjában véve értelmetlen jellegéről beszél.” A szereplő ezáltal éppen azt emeli ki, ahogyan az amúgy mikrorealistának nevezhető midcult sorozat képi világában a kapkodó kameramozgás, a töredékes narratív szerkesztésmód általában az élet zaklatottságának a kifejezését, és nem a képi artisztikumot vagy önreflexiót szolgálja. Másrészt pedig azért, hogy olyan képeket mutat, amelyet addig nem lehetett látni, lényegében átveszi az epizód elsődleges narratív szintjének a szerepét, a film tükréből maga lesz a film: a bemutatott esetből és a nyomozók sorsából épp annyit láttat, mint a többi rész, csupán ezt egy igen csavaros narratív szerkezettel teszi. Az epizód igazi pikantériáját az adja, amikor egy gyanúsítottat vesznek üldözőbe a nyomozók, és a szokásos árkon-bokron való száguldás során (amelyet a filmbeli fiktív filmes filmez) egyszer csak belerohannak egy másik forgatócsoport emberei közé, akikről kiderül, hogy éppen azok, akik magát a Homicide című filmet filmezik. Ezzel a filmbeli fikció mindkét szintje (a „történet” és a dokumentumfilm is) látszólag lelepleződik, hisz látjuk, kik készítik mindezt.

A rövid párbeszéd azonban, amit a sorozatot jegyző Barry Levinson és a fiktív szereplő, Meldrick folytat, egy újabb csavarral ismét összezavarja a filmbeli ontológiai szinteket, és visszafikcionalizálja a jelenetet: a fiktív szereplő (és nem a szerepből kilépő színész) ugyanis arról beszél, hogy együtt járt iskolába a rendezővel (akiről tudni lehet, hogy valóban Baltimore szülötte, ahol a film is játszódik), sőt kioktatja a filmeseket, hogy az „igazi rendőrök” (vagyis ők, a film szereplői) egyáltalán nem úgy beszélnek, mint ahogyan azt a Homicide című sorozat alkotói bemutatják.

- Hasonló hatású a Boston Legal tévésorozat reflexivitása, amely minduntalan azt tudatosítja a nézőkben, hogy mi egy filmsorozatot látunk, nem az életet, miközben

más eszközeivel szorosan kapcsolódik a konkrét, aktuális amerikai valósághoz (pl. az elnökválasztásra való utalások, aktuális szociális, kulturális vagy politikai témákra vonatkozó kommentárok, stb.)

- A Curb Your Enthusiasm sorozat legújabb epizódjai nyíltan reflektálnak a sorozat elődjére, a Seinfeldre. Larry David, a Seinfeld szövegkönyvírója, főszereplője ennek a sorozatnak, amiben újabb részeket forgatnak a Seinfeldből, és miközben továbbírják,

SAPIENTIA – Pethő Ágnes (vázlat) 8

kommentálják is az eredetit. Woody Allen legújabb filmje, a Whatever Works (2009) – televízió és mozi, valóság és fikció szimbiózisára jó példaként – továbbírja a Curb Your Enthusiasm sorozatban megteremtett Larry David figurát (aki a realitás és fikció sajátos keverékének egyik legtipikusabb megtestesülésének számít az amerikai filmiparban, hiszen a sorozat saját fikcionalizált életéből mutat be epizódokat számos valós filmsztár epizódszereplésével együtt). A Woody Allen film tisztán fikcióként jeleníti meg, hiszen itt kivételesen Larry David nem Larry Davidként jelenik meg, hanem Boris Yellnikoff fiktív szereplőként (ez viszont mintha a Larry David alteregója lenne), és ugyanakkor a film nyíltan önreflexív eszközökkel él, a megjelenített élettörténetet minduntalan idézőjelbe teszi (a nézők megszólításával, az ábrázolás ironikus, parodisztikus jellegével).

- Ugrások a reflexív és a mimetikus szintek között: pl. a JCVD (2008) című filmben Jean-Claude Van Damme hol a fiktív történet szereplője (s mint ilyen önmaga karikatúrája), hol pedig Jean-Claude Van Damme „privát” ember, aki – szó szerint fölüllemelkedve a filmes fikción (kiemelve a díszlet fölé) – hosszú monológban reflektál saját hollywoodi karrierjére.

- Sajátos, paradox hatású metalepszis változataként értelmezhetők pl. Wes Anderson filmjei, mint a Royal Tenenbaums (2001) vagy a Darjeeling Limited (2007), amelyek a hagyományos „realista családregény,” illetve a klasszikus pikareszk műfaji átültetését valósítják meg egy intermediális elemekkel bonyolított filmes képeskönyv illusztratív-elidegenítő formájába (□ a szereplők egy képeskönyvszerű valóságban „élik életüket”).

- A medialitásnak, a médiahasználatnak a realitás részeként való megjelenítése (Bolter-Grusin a remedializációról szóló könyvükben ezt nevezi a „médium

relaitásának”): pl. annak tematizálása, ahogyan a mozgóképi médiumokkal élünk, ahogyan azok beépülnek a hétköznapi tapasztalatainkba (pl. Atom Egoyan, Michael Haneke filmjei).

SAPIENTIA – Pethő Ágnes (vázlat) 9

- A video mint reflexív médium: a videotechnika, ami a mozgókép médiumának a hétköznapivá, személyessé tételét tette lehetővé, rögtön átalakítható, ellenőrizhető, felülírható képekkel dolgozik, a monitor és a felvétel eszközeinek folyamatos visszacsatolási, körforgás szerű rendszerét valósítja meg (technikailag is önreflexív rendszer), s mint ilyen a képekben (és a képekről) való gondolkodás/kommunikáció adekvát eszközének bizonyult. (Nem véletlen, hogy ezt használják az intermedialis művészet alkotásai az ún. video-installációkban, vagy video-szobrokban, architekturális szerkezetekben.)

Ezt a jellegzetességét emeli ki pl. Michael Almereyda Hamlet-adaptációja (2000), amelyben Hamlet egy média által benépesített világban mozog és töprengéseit video formában szerkeszti meg. (A híres „lenni vagy nem lenni” monológ pedig egy video kölcsönző akciófilm részlegén hangzik el.)

- Almereyda: Hamlet (2000):

- Atom Egoyan: Adoration (2008). A főhős a valóság eseményeit nyomozva rögzíti nagyapja halálos ágyán tett vallomásait. Mivel úgy hiszi, apja terroristaként bánt anyjával, egy újságban olvasott valós terrorista történettel azonosul, s ezt a valóságból vett fikciót mint saját élettörténetét teszi közzé az interneten, ahol széleskörű vitát indít el: a virtuális térben a történet a saját életét kezdi élni.

Lásd erről részletesen Yvonne Spielmann könyvét: Video. The Reflexive Medium. Cambridge, Massachusetts, London England, The MIT Press, 2008.

Erkölcsei autonómia⁵⁵

Erkölcsei autonómia: Az autonómia az erkölcsi cselekvés lényeges ismertetőjegye. Az erkölcsi autonómia főképpen gyakorlati jellegű. A keresztény erkölcs szerint is minden ember egy bizonyos értelemben „önmagának törvénye”.(Róm2,14) Ez a megközelítés a →lelkiismeretre apellál, mi szerint senkit sem szabad arra kényszeríteni, hogy saját lelkiismerete ellen cselekedjen. Kant az a filozófus, akinél az autonómia az erkölcsiség legfőbb, sőt egyetlen elve,

⁵⁵ Heller Ágnes: Általános etika. 71-72.

mivel „az erkölcsi törvény kizárólag a tiszta, gyakorlati ész autonómiáját fejezi ki.” Az erkölcsi törvényben az →erkölcsiség ölt testet, mivel a jó és a helyes magatartás szükségességét hirdeti. A teljesen erkölcsi személynek, az abszolút autonóm egyénnek – ha létezik ilyen – egyáltalán nincs választása, hiszen cselekedetei abszolút meghatározottak az autonóm én által. A filozófusok ebben hasonló álláspontot képviselnek Arisztoteléstől Spinozán át Kierkegaard-ig. A teljes meghatározottság elmélete azonban nemcsak téves, de erkölcsileg elhibázott is. Az autonómia a karakterre vonatkozik, míg a szabad választás a cselekvésre. A szabadság, a szabad választás (nem a szabad akarat), illetve a meghatározottság problémakörében az a fő kérdés, hogy adott határok között az emberek meg tudják-e magukat változtatni, vagy nem? Ha a válasz az, hogy az emberek meg tudják változtatni magukat, akkor azt kell feltételeznünk, hogy az ilyen természetű változás egyedi, s hogy a változás egymással összefüggő cselekedetek eredménye. Ez az érvelés egyfajta állásfoglalás a liberium arbitrium (szabad döntés) elméletével kapcsolatosan, s ugyanakkor állásfoglalás a teljes meghatározottság elméletével szemben. Gyakorlatilag azt feltételezzük, hogy az emberek valamennyire meg tudják változtatni habitusukat, amely változást az olyan beszédaktusok tesznek lehetővé, mint például a tanácsadás, az ítéletalkotás illetve a buzdítás. A tanácsokat persze az emberek nem föltétlenül fogadják meg, de a tapasztalat azt igazolja, hogy idővel „erkölcsi mibenlétünk” is változhat. A szabad választás elméletét sokan vélik az erkölcs ontológiai alapkövének. E gondolat azon alapul, hogy ha az emberek nem tudnának választani Jó és Rossz (Gonosz) között, akkor az erkölcs pusztá látszat (Schein) lenne. A gyakorlatban, egy-egy konkrét választásban valósul meg a Jó és Rossz közötti választás. A választás szabadsága azt jelenti, hogy választhatok egyik vagy másik cselekedet között, de a választható megoldások száma mindig korlátozott. A választást a helyzetre vonatkozó attitűdünk teremti meg. A választáshoz vezető út akkor nyílik meg számunkra, ha helyzetünket erkölcsi helyzetnek tekintjük. Ez a megközelítés azonban szabadságunkat az egyes választásokhoz kapcsolja. Ma az úgynevezett →racionális választás elmélet arra tanít, hogy a racionális választásnak minden helyzetben szilárd és vitathatatlan elvei vannak. E szerint az elmélet szerint cselekedni egyet jelent azzal, hogy racionálisan választunk. A legtöbb esetben azonban az emberek a ténylegesen eldöntött cselekvés módját illetően másként is cselekedhettek volna, mint ahogyan cselekedtek, ráadásul nem mindig előzi meg megfontolt döntés a cselekedetet. Ez arra int bennünket, hogy az erkölcsi szabadság eszméje a nélkül is figyelembe vehető, védhető és igazolható, hogy tagadnánk egyes választások meghatározottságát. Összegezve: csak akkor gondolhatjuk el ellentmondás nélkül az erkölcsi szabadság eszméjét, ha elfogadjuk, hogy bizonyos erkölcsi választások teljesen meghatározottak. Az erkölcsi szabadság eszméje: az erkölcsi autonómia eszméje. Ha létezne abszolút autonóm személy, akkor annak minden lényeges cselekedete teljes mértékben önmaga által meghatározott lenne. Így egy teljesen autonóm erkölcsi személynek nem lennének erkölcsi választásai, hiszen minden cselekedete meghatározott lenne (önmaga által). Az erkölcsi autonómia spinozai és kanti megközelítései különbözőségük ellenére is megegyeznek abban, hogy a teljes és tökéletes erkölcsi autonómia azt jelenti, hogy az ember minden cselekedetét a szabadság határozza meg. A gyakorlat azonban a viszonylagos autonómia realitását támasztja alá. Heller Ágnes az autonómiát, mint a személyes szabadság ontológiai kifejezését a heteronómiával – azaz a kiszolgáltatottsággal és idegentörvényűséggel - összefüggésben bontja ki: „Az abszolút autonómia azt jelenti, hogy a személy, mint személy teljesen szabad. A

viszonylagos autonómia azt jelenti, hogy a személy, mint személy bizonyos fokig szabad, de nem teljesen az. Az abszolút heteronómia azt jelenti, hogy a személyt, mint személyt teljesen rajta kívül álló tényezők határozzák meg. A viszonylagos heteronómia azt jelenti, hogy a személy, mint személy bizonyos, rajta kívül álló kényszereknek vagy hatalmaknak van alávetve. A viszonylagos heteronómia előfeltételezi a viszonylagos autonómiát és viszont, míg az abszolút autonómia az abszolút és viszonylagos heteronómiát egyaránt kizárja. Az abszolút autonómia azt jelenti, hogy a személy teljesen szabad erkölcsi alany.”(Heller Ágnes: Általános etika. 78-79.)

„A „szabadság” és a „meghatározottság” elméletei egyszerre gyakorlatiak és metaetikaiak. Metaetikaiak annyiban, hogy egy ontológiai problémára adnak választ, nem tekintenek sem érvényesnek, sem érvénytelennek egyetlen erkölcsi normát, erényt vagy értéket sem. Annyiban viszont gyakorlatiak, hogy ugyanolyan mértékben választhatók, mint az egyes erkölcsi normák. Az uralkodó értelmes világnézetek néha kanonizálnak valamilyen ontológiai elméletet, s ebben az esetben rendkívül valószínűtlen egy másik elmélet választása. Bármely ontológiai (metaetikai) elmélet kanonizálása már önmagában is az erkölcs meglétét jelzi; jelzi a választás szabadsága vagy meghatározottsága problémájának meglétét. Ezért választás kérdése maga az ontológia is, jóllehet mondhatjuk, hogy meghatározott okok készítettek bennünket a szabadság és a meghatározottság ontológiája közötti választásra, vagy hogy a szabadság ontológiáját azért választottuk, mert erre a választásra voltunk determinálva. Amikor az uralkodó értelmes világnézet nem kanonizál valamilyen ontológiát (ma ez a helyzet), kézenfekvő a fent említett metaelméletek közvetlen gyakorlati relevanciája. Egy ilyen elmélet választása nemcsak az élettapasztalatok elrendezéséhez nyújt keretet, hanem kötelességeinek, kötelezettségeinek és felelősségeinek értelmezéséhez is, továbbá ahhoz, hogy megnevezzük bizonyos cselekedeteink vagy akár nem cselekvésünk indítékait. Néha azt érezzük, hogy szabadon választhatunk, megtehetnénk ezt is meg azt is. Azt érezzük, hogy a jövő nyitott, hogy meghatározott döntés függvénye, s csakis azé, hogy jó vagy rossz következik-e be. Néha azt érezzük, hogy bármit teszünk, csupán dróton rángatott bábuk vagyunk, s valamilyen - jó vagy rossz - idegen hatalom rángatja a drótot. Úgy érezzük, hogy csupán látszólag döntünk, s nem valóban, mert semmi sem múlik rajtunk. Úgy érezzük, hogy a világot a sors kormányozza, a mi világunkat éppúgy, mint másokét. Valójában mindkét érzésben van részünk, sőt még ingadozhatunk is közöttük.”

5. Szakmai szerepvállalás

Ebben a fejezetben a műelemzés általános kérdéseit vesszük sorra különös tekintettel az elemzés és az értelmezés viszonyára. A tanegység célja, hogy a mesterjelölt írásos szakmai publikációt hozzon létre a tanfolyam ideje alatt és azt, egy az interneten kereshető módon megjelenő fórumon publikálja. Közösségi médiafelületeken, akár blogbejegyzés szintjén létrehozva megoszthatóvá és elérhetővé tegye az elméleti értekezést. Hozzon létre egy olyan projektet, amibe legalább két kapcsolódó szakembert is képes bevonni. A szakemberek lehetnek szigorúan a fotós szakmához kapcsolódó klasszikus szerepköröket betöltő kollegák (pl fodrász, sminkes vagy stylist, de lehetnek látványtervezők, színházi vagy filmes szakemberek stb.)

Az műelemzés célja⁵⁶

Az elemzés nem természetes „használata” a műalkotásoknak. A művészek nem azért alkotnak, hogy alkotásaikat elemezzék, hanem azért, hogy azokkal *hatást* érjenek el. Sok művészt kifejezetten bosszantanak a műelemzések, gyakran persze épp azok, amelyek saját műveiről nem azt mondják, amit ők gondolnak, vagy éppen nem kedvező vélemény alakítanak ki róluk. Való igaz, a műalkotások befogadásához az esetek túlnyomó többségében nincs szükség arra a tudatos elemző tevékenységre, amely túlmegy a spontán látvány- vagy akusztikus elemzésen, vagy szövegértésen. Sőt, az is igaz, hogy sok esetben a tudatos elemzés gátja lehet a műalkotás megfelelő befogadásának.

A műelemzés a műalkotásokról való beszéd során kap szerepet. A műalkotásokról való beszéd márpedig elkerülhetetlen, hacsak valaki nem él olyan szélsőségesen magányos és/vagy olyan szélsőségesen sivár szellemi életet, amelyben fontos élményeit nem osztja meg senki mással, és maga sem gondolkodik róluk. Valójában lehetetlen műalkotásokról nem elemző módon beszélgetni akkor, ha túllépünk az egyszerű minősítésen. Minden olyan állítás, amely egy kicsit is túlmegy azon a megállapításon, hogy a műalkotás „jó” vagy „rossz”, „tetszik” vagy „nem tetszik”, már valamilyen elemzésnek tekinthető. A befogadók nagy többsége mégsem érzi szükségét annak, hogy tudatos viszonyt alakítson ki a műalkotásokhoz, és hogy megállapításait rendszerbe foglalja. Azok számára azonban, akiknek az életében a művészet élvezete fontos helyet foglal el, a művészetről való beszéd és így az elemzés magasabb rendű, egyre kifinomultabb formái szükségszerű velejárói a művészet élvezetének és az élvezet fokozásának. Nincs ez másképp, a borászok, a lovászok, a műbútorasztalosok, vagy a futballrajongók esetében sem. A futball élvezetét növeli a róla való elemző beszéd, az egyes élményelemek

56

http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszet/mmi.elte.hu/szabadbolcseszet/indexcdd7.html?option=com_tanelm&id_tanelem=1029&tip=0

tudatosítása és részletezése. Amikor felidézünk egy-egy felejthetetlen pillanatot, annak minden részletével és tényezőjével együtt, újra átéljük, és a tudatosítás segítségével elmélyítjük annak a pillanatnak az élményét. Ugyanez a helyzet a műelemzéssel. *A műelemzés a műértés és a műélvezet fokozásának eszköze, amely hozzájárul a befogadásban szerzett élmények hatásának tudatosításához és elmélyítéséhez.* Innen származtatható a nagyon fontos pedagógiai szerepe is.

A műelemzést tudatos befogadás, amely a műalkotások sajátos funkciójából indul ki. A művészet célját legáltalánosabban - de koránt sem kimerítően - a *hatáskeltéssel* határozhatjuk meg. A műalkotások által kiváltott hatás *komplex*, egyszerre érzelmi, lélektani, intellektuális, és fiziológiai; *kollektív; nem transzcendens*, azaz közvetlenül a fizikai érzékelésen keresztül működik, és maga a tárgyasulás, és ennek környezete mindig fontosabb szerepet játszik a műalkotásokban, mint a tárgyon keresztül elérhető érzékfeletti világ képze. (A műalkotásokat egyébként a vallási szertartásoktól a legnehezebb megkülönböztetni, olyannyira, hogy a vallási szertartásokat szolgáló kegytárgyakkal, épületekkel, képekkel ez a megkülönböztetés már nem is lehetséges. Több filozófus és esztéta ezért is keresi a művészet eredetét a vallásban.) A műelemzés és általában az esztétikai elemzés célja ebből kiindulva a *hatás magyarázata*.

Elemzés, esztétikai elemzés, műelemzés

A műalkotások tehát az érzékeinken keresztül hatnak. Azonban sem külön érzékszervünk, sem külön érzékelésmód nem áll rendelkezésünkre a művészet befogadására. Ugyanazzal a szemmel nézünk egy festményt is, mint egy kalapácsot. Az észlelés és az alacsony szintű információfeldolgozás ugyanúgy működik a hétköznapi világban, mint a művészetben. A síkokat, az idomokat, a tömegeket és a tárgyakat ugyanazon elvek szerint ismerem fel és érzékelem a valóságos látványban, mint a képen. Egy látványból mind a műalkotások, mind a valóságos látványok esetében ugyanolyan percepciós mechanizmusok szerint „vonjuk ki” a számunkra fontos információkat.

Ezek a mechanizmusok már viszonylag alacsony szinten is a szelekcióval és a csoportosítással vannak összefüggésben. Például, anélkül, hogy pontosan értelmeznénk az elénk táruló látványt, mindig a látvány közepére koncentrálna a figyelmünk. Ha azonban a látótér szélén jelenik meg valami számunkra fontos elem, akkor úgy intézzük, hogy ez az elem kerüljön a középpontba, vagyis odafordítjuk a tekintetünket. Mozgó foltok mindig jobban kiemelkednek, mint a mozdulatlanok; bizonyos színek jobban magukra vonják a figyelmet, mint mások; a látótérben egymáshoz közel eső foltokból csoportokat képezünk, és megkeressük azok határait, stb. A szelekció és a csoportosítás már az elemzési folyamat része, hiszen a látvány egyes területeit önálló részekként értelmezzük, elválasztjuk őket más részekről, és viszonyba állítjuk őket egymással. Ez az elemzés azonban nagyrészt spontán folyamat, és nem tudatosan végezzük. A látványt tehát már az észlelés legelemibb szintjén is „elemezzük”, és ennek az elemzésnek a tudatosításához és értékeléséhez mindegy, hogy az előttünk levő tárgy milyen célra készült.

Ha egy látványt észleltünk, abból kiemeltük a fontosnak tűnő elemeket, azokat a tárgyi felismerés szintjén értelmeztük, fölvetődik a következő kérdés: mit kezdjünk a látvánnyal, azaz milyen viszonyt alakítsunk ki hozzá? Ez a kérdés lehet nagyon tudatos és lehet nagyon spontán. Egy madár, ha a közelében megmozdul egy nagyobb folt, nem nagyon gondolkodik azon, mi legyen a viszonya a látványhoz: azonnal felröppen. Bizonyos helyzetekben bizonyos vizuális ingerek ösztönös cselekvési reakciókat válthatnak ki, amelyek lehetnek kondicionált reflexek, és lehetnek teljesen feltétlenek is. A vizuális ingerek túlnyomó többségével azonban nem ez a helyzet. Ha megyünk egy forgalmas utcán, ahol végtelen sok vizuális inger ér minket, ezeknek az ingereknek a túlnyomó többségét a figyelmünk perifériájára szorítjuk, és csak bizonyos típusúakra figyelünk (ne menjünk neki senkinek, ha lelépünk a járdáról, ne jöjjön autó, stb.). Ha magasan felettünk elhúz egy repülő, azt észrevehetjük, de nem vált ki belőlünk semmiféle cselekvési reakciót. Azonban bármelyik inger a végtelen sok közül felhívhatja magára a figyelmemet, és felvetheti bennünk azt a kérdést, mi legyen hozzá a viszonyunk: egy koldus látványa (adjunk-e neki pénzt), egy kirakat látványa (bemenjünk-e a boltba), egy pad látványa (leüljünk-e pihenni), stb. Ezeknek a kérdéseknek a megválaszolása elsődlegesen megint csak a vizuális elemzés síkján vetődik fel. Milyen a koldus, milyen a kirakat, milyen a pad? Vizuálisan megfelelnek-e azoknak a dolgoknak, amelyekkel nekem valamilyen célom lehet. Felkínálják-e nekem a számomra való célszerűséget?

Mindenfajta észlelés és látványelemzés valamilyen gyakorlat, érdek és érdeklődés által kondicionált. A mindennapos látványelemzésen túl esztétikai elemzésről akkor beszélhetünk, ha az elénk táruló látvánnyal kapcsolatban az elsődleges érdeklődésünk a látvány által bennünk keltett érzelmi, hangulati, lélektani hatásra irányul. Ilyenkor a tárgyak egyéb célszerűségei háttérbe szorulnak, ha nem tűnnek is el teljesen. Ez történik olyankor például, amikor két egyformán jó asztal közül azt veszem meg, amelyik jobban tetszik, esetleg annak ellenére, hogy az kevésbé praktikus. Az asztal esztétikai minőségében való elmerülésnek azonban határa van: bármennyire háttérbe szorul is, az asztal célszerűsége nem tűnhet el teljesen. Ha ez eltűnik, az asztal nem használati tárgy többé, hanem műalkotás. Bármilyen tárgyat alávetünk esztétikai elemzésnek. Műalkotások, természeti jelenségek és használati tárgyak esztétikai elemzése között csupán annyi a különbség, hogy mindhárom esetben más-más keletkezési körülményeket kell figyelembe vennünk, és ez befolyásolni fogja azt, milyen messzire juthatunk az esztétikai elemzésben. A természeti jelenségek esetében a természeti törvények és a véletlen, a használati tárgyak esetében a gyakorlati célszerűség jelent korlátot az esztétikai elemzés előtt. A műalkotások esetében az esztétikai hatások felkeltésére irányuló szándék az elsődleges, ezért itt az esztétikai elemzésnek elvileg nem kéne, hogy legyen korlátja, de mint később látni fogjuk, mégis van: ez a műalkotások értelmezése. A természeti jelenségek és a használati tárgyak „értelme” vagy „jelentése” nem alapul azok esztétikai hatásán. *A műalkotások értelmezésének azonban megvan az a sajátossága, hogy közvetlenül az esztétikai hatásokra épül. Ha nincs esztétikai hatás, nincs értelem.* A műalkotások eme sajátossága miatt beszélhetünk az esztétikai elemzés sajátos formájáról, a *műelemzésről*. Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy a műelemzés különbsége másfajta esztétikai elemzésekhez képest csak a műalkotások sajátos célszerűségéhez való viszonyában van.

A jelentés

Ezen a ponton többen feltehetik a kérdést, vajon miért a hatást tekintjük az elemzés kiindulópontjának, miért nem a műalkotások „tartalmát”, „jelentését”, „mondanivalóját”. Hiszen mi más lenne a művészet célja, minthogy fontos tartalmi üzeneteket közvetítsenek nekünk? Ráadásul, hogy mondhatjuk azt, hogy nincs jelentés hatás nélkül, amikor világosan meg lehet érteni egy vers vagy egy film „mondanivalóját” akkor is, ha esetleg annak semmilyen művészi hatása nincs?

Az, amit iskolásan „tartalomnak”, „mondanivalónak” vagy „jelentésnek” nevezünk, nem más, mint ugyancsak egy sajátos hatáseleme a műalkotásoknak, nevezetesen az az intellektuális, gondolati asszociációs kör, ami a legjobban verbalizálható a műalkotások komplex hatásából. Ez a hatás azonban nem a többi „mellett”, „mögött” vagy a „mélyén” áll egy külön „dobozban” elrejtve, hanem azoknak fogalmi absztrakciója és transzpozíciója. Ezt az absztrakciót azonban a műalkotások hatásrendszerben nem tekinthetjük elsődlegesnek. Hogy miért nem, annak több oka van:

- A műalkotások befogadása nem a „jelentés” megértésével vagy megfogalmazásával kezdődik, sőt nem is azzal végződik. A műalkotások jó vagy rossz érzéseket keltő érzéki ingerek komplex rendszerei, amelyek egy adott ponton elvont fogalmak képzetét is felkelthetik, de ez nem feltétlenül történik meg. Gondoljunk csak a zenére, amelynek „mondanivalójáról” vagy „jelentéséről” az esetek legnagyobb részében lehetetlen beszélni.
- Alapvető tapasztalatunk a műalkotásokkal kapcsolatban, hogy hatásuk korról korra, sőt emberről emberre változhat. Lehetetlen elképzelnünk, hogy egy műalkotás hatása változik, de „mondanivalója” nem. Mi értelme volna hát a „mondanivalót” kiemelni a többi hatás közül, ha az ezekkel együtt változik?
- A „mondanivaló” és a „jelentés” fogalmaihoz valamiféle szándékolt üzenetküldés képzete tartozik. Ezek szerint a befogadónak és a műelemzőnek a feladata az volna, hogy kibontsa a formába becsomagolt üzenetet, hogy azt megértse, vagy dekódolja. Egyrészt: minek „kódolna” a művész egy üzenetet, ha azt egyenesen is elmondhatja; másrészt, eszerint a felfogás szerint szigorú értelemben egy művet sosem érthetnénk meg, mert a művész eredeti szándékát, „mondanivalóját” rekonstruálni pontos kísérő kommentárok hiányában lehetetlen.
- A művek befogadásához nem szükséges azokat intellektuálisan is „megérteni” és verbalizálni. Ha ez nem lenne így, lehetetlen volna gyönyörködni egy műalkotásban, azelőtt, hogy elgondolkodnánk rajta. Márpedig elgondolkodni csak azon a hatáson lehet, amit ránk gyakorolt. Az emberek nagy része nem is gondolkodik el a műalkotásokon, csak egyszerűen élvezi őket.

Nem azt akarom állítani, hogy a műalkotásoknak nem lehet „mondanivalója”, „üzenete” vagy „jelentése”. Csak azt, hogy ez a hatáskomplexum egy lehetséges aspektusa, amely azonban nem elengedhetetlen a műalkotás befogadásához, így elemzéséhez sem. A „jelentés” lehet szándékolt és lehet „kódolt”, de nem feltétlenül az, és a „dekódolt” jelentés csak ritkán azonos az alkotó által „kódolt” üzenettel. A műalkotások „jelentését, üzenetét, mondánivalóját” legegyszerűbben úgy foghatjuk föl, mint olyan fogalmi asszociációkat, amelyek a befogadás során vagy azt követően a befogadóban a műalkotás felidéz. Ezek elválaszthatatlanok a műalkotás keltette pszichikai (indulati, emocionális) reakcióktól, és leginkább azok racionalizálásai. Például, ha valakiben zsigeri undort kelt egy horrorfilm látványa, nagy valószínűséggel meg fogja magyarázni, miért erkölcstelen, helytelen vagy káros az adott film. Ez lehet fordítva is: ha valakit neveltetésből vagy meggyőződésből eredő prűdériája megakadályoz az erotikus filmek élvezetében, anélkül fogja tudni megmagyarázni az erotikus filmek „jelentésének” káros voltát, hogy akár egyetlen egyet is látott volna. Ez a fajta esztétikai hatás keltette „jelentés” teljességgel elválasztható azoknak a mondatoknak a szemantikai jelentésétől, amelyek egy műalkotásban találhatóak. Emiatt mondhatjuk, hogy egy műalkotást megérteni nem azonos az esztétikai hatással kapcsolatban nem lévő verbális közlések megértésével. Egy reklám versike megértése adott esetben független minden esztétikai hatástól, mert pusztán a versike mondatainak szemantikai megértésével azonos. E kettő azonosítása tipikusan a propaganda művészet célja.

A „jelentés” nem magában a műalkotásban van, hanem a befogadóban keletkezik a műalkotással való találkozás hatására. A „jelentésre” irányuló elemzés ezért ugyanúgy hatáselemzés, mint az, amely az érzelmi reakciókra, vagy a kompozíció minőségére irányul. A „miért szép?”, „miért így van felépítve?”, „miért kelt félelmet?”, kérdések mellé odatehetjük a „miért ez jut eszembe róla?” kérdést is, amely a „jelentésre” vonatkozik. Ugyanakkor a hétköznapi gyakorlatban a befogadók „jelentésre” vonatkozó kérdése elsősorban ilyen formában tevődik föl: „Mit akar mondani?” („Mit jelent?” „Mi a mondánivalója?”). Ezt a kérdés kétféleképpen lehet érteni. Az első értelme a verbalizációra vonatkozik. A műalkotások keltette különféle érzések szavakba öntése nem könnyű dolog, és sajátos kompetencia szükségeltetik hozzá. A műelemzés mint gyakorlat többek között ezt a kompetenciát segít kifejleszteni. Itt arról van szó, hogy megtaláljam azokat a szavakat, és azokat az elvont gondolatokat, amelyekbe saját lelki és érzelmi élményeimet egy tágabb, kollektív diszkurzív és normatív kontextusba emelhetem át. Nagyon egyszerűen fogalmazva: mások számára is értelmezhető és elfogadható érveket találok annak magyarázatára, hogy egy adott műalkotás miért tetszik, vagy miért nem tetszik.

A „mit jelent?” kérdés másik értelme a befogadó részéről ehhez a normativitáshoz való igazodási igény. Ez a megértés „helyességének” illetve „helytelenségének” a problémája. Ennek oka éppen ott keresendő, ahol a művészet különbözik a kábítószerektől és a vallási rituálétól. Az első esetben az élmény individuális, és nem is keressük a „helyes” jelentést, hiszen a cél az, hogy kábítószer használónak legyenek számára és csak számára kellemes élményei. A vallási rítusok esetében minden egyes mozdulat, és tárgy egy meghatározott, változatlan funkcióban szerepel, amely évszázadokon, sőt évezredekken keresztül ugyanazt „jelenti”

mindenki számára, tehát megtanulható, és nem kell rajta gondolkodni. (Más kérdés, hogy a vallási kegytárgyak kikerülhetnek a vallási kontextusból, és elveszthetik rögzített „jelentésüket”.) A műalkotások befogadása egyszerre individuális és kollektív élmény, és amennyiben kollektív, annyiban megjelennek azok a normatív elemek, amelyek az egyén számára valamiféle igazodást igényelnek, de ezek mégsem olyan szigorúak, mint a vallási rituálé esetében.

A műalkotás „helyes jelentésének” igénye úgy jelenik meg, mint egy kollektív értékrend követelménye, ezért van erősen jelen ez a kérdésfeltevés a pedagógiai intézményekben. Azt kell látni azonban, hogy egy adott műalkotással kapcsolatos értelmezési norma egy olyan társadalmi konstrukció, amely nem eleve adott, hanem a műalkotásról való nyilvános diszkurzusban alakul ki. Ebben a diszkurzusban a tekintély és a retorikai hatás ereje a döntő tényező, nem pedig az „igazság”. A „helyes” értelmezés nem valamely logikai értelemben értendő tehát, hanem úgy, mint az uralkodó és bevett értelmezésnek való megfelelés, tehát egy konvenció, amely bármikor megkérdőjelezhető. A „mit jelent?”, „mi a mondanivalója?” formájú kérdés (ha nem a saját értelmezésemre vonatkozik), akkor csak ennyit jelent: „Mit mondanak róla a tekintélyes, meggyőzően érvelő szakemberek?” A tekintélyek persze valahogy kialakulnak, és a meggyőző érvelés nem egyszerűen szemfényvesztés. Így, a „helyes értelmezés” valamilyen stabil „igazság” képét fogja öltetni, amit nem olyan könnyű megkérdőjelezni. Ennek ellenére sosem szabad szem elől téveszteni azt, hogy minden értelmezés *valakinek* az értelmezése, még akkor is, ha azt sokan elfogadják. A befogadónak mindig lehetősége van választani aközött, hogy elfogadja-e valaki másnak az értelmezését, vagy saját értelmezést alakít ki (a „mit jelent?” kérdést nem a második, hanem az első értelemben teszi föl), vállalva annak a kockázatát, hogy ezzel ellentétbe kerül nagy tekintélyű értelmezők megoldásaival.

Ha minden értelmezés valakinek az értelmezése, és mindig kialakíthatunk egy saját értelmezést, akkor a következő kérdés az, vajon összehasonlíthatók-e ezek az értelmezések? Lehet-e azt mondani, hogy az egyik jobb, mint a másik?

Ezen a ponton vissza kell térnünk az elemzés kérdéséhez. Azt állítottuk, hogy az elemzés célja a *hatás* megértése (a „jelentést” is egy hatásnak tekintve), és nyilvánvalóan felmerül a gondolat, hogy ha egy műalkotás különféle befogadókra különféle hatást tesz, akkor az ezekre a hatásokra épülő értelmezések nem nagyon vethetők össze egymással. Hiszen nem mondhatjuk minden további nélkül, hogy ha egy műalkotás az egyik embert elszomorította, a másikat pedig felvidította, hogy az egyik „helyesen”, a másik „helytelenül” reagált, következésképp az egyik értelmezése „helyes” a másiké „helytelen”. De mi van akkor, ha egy vígjátékról, ami az egész közönséget harsogó kacagásra fakasztotta, valaki zokogva jön ki? Ilyenkor a legegyszerűbb eset, ha kiderül, hogy az illetőnek olyan szomorú dolog történt az életében, amely miatt semmin nem tud nevetni. Nyilvánvaló, hogy ebben az esetben nem a műalkotás specifikus hatásáról van szó, hanem egy belső késztetésről, ami bármilyen külső hatásra ugyanígy beindul.

Nehezebb az eset, ha nem ilyesmiről van szó, és az illető elkezd magyarázni, hogy miért feltétlenül szomorú filmről van szó, amin helytelen dolog nevetni. Itt kap szerepet az elemzés, mint a hatás magyarázata. Értelmezésekről általánosságban nehéz önmagukban vitatkozni, hiszen ezek a mű befogadása által keltett hatások diszkurzív, racionális lefordításai. Ezek a szövegek azonban kimondva-kimondatlanul, mind magáról a műalkotásról szólnak. Így elvileg meg lehet állapítani, valójában mennyire vannak „közel” a műalkotáshoz, mennyire lehet őket megalapozni magában a műalkotásban. Márpedig ennek a megalapozásnak a módszere nem más, mint az elemzés. Ha a hatásról magáról nem lehet eldönteni, hogy helyes vagy helytelen, az elemzésről már sokkal könnyebb. Az elemzés ugyanis mindig a mű tárgyiasságára vonatkozik egy hatás szempontjából. Minél közelebb megyünk egy mű részleteihez, annál erősebben támaszkodhatunk a mű tárgyiasságára. Természetesen minden egyes részlettel kapcsolatban felvethető, hogy annak a hatása vagy jelentése ilyen, vagy olyan, de az erről való vita sokkal inkább keretek között tartható, mint amikor az egész jelentéséről vagy hatásáról van szó. Sok esetben nem lehet minden egyes elemet egyértelműen értelmezni, de a lehetséges, megalapozható értelmezések körét jelentősen szűkíteni lehet a részletek elemzésének segítségével.

A műalkotások többértelmősége

Az elemek - és így a műalkotás egészének - többértelműségét többféleképpen magyarázhatjuk. A hagyományos fenomenológiai és strukturalista magyarázatok szerint a műalkotások olyan sajátos tárgyiassággal rendelkeznek, amelyben a részleges meghatározatlanság a döntő elem. Nevezték ezt „kitöltetlen hely”-nek, „meghatározatlan tárgyiasságnak” vagy „nyitottságnak”. A hermeneutikus és általában a befogadásközpontú magyarázatok szerint a befogadók és a befogadás történelmi, szociális körülményeinek változása miatt lehetséges a műalkotások többértelműsége.

Mindkét magyarázattípusban van igazság. Kétségtelen, hogy a többértelműséget mindig valami meghatározatlanság okozza. Ez alapozza meg, hogy bizonyos helyekre azt „lássuk bele”, amit akarunk. Csakhogy ez nem fizikai tulajdonság, és nem a műalkotások sajátossága, hanem minden más dolognak is tulajdonsága: maga az értelemadás, az értelmezés olyan, hogy a vele szemben álló tárgyat egészében nem képes megragadni, mindig csak valamilyen szempontból tud hozzá közelíteni. Így a tárgyak - ha egészükben akarjuk elképzelni őket - szükségképpen részben a képzeletünk szüleményei. Egy kalapács a sufniiban azt „jelenti”, hogy be tudom verni vele a szöveget. De szigorú értelemben, magán a kalapácson nem látszik - nincs benne meghatározva -, hogy a műveletet ténylegesen is el tudom-e végezni vele. Ha elindulok beverni egy szöveget vele, hozzá kell képzelnem például a fej és a nyél illesztésének rögzítettségét is. Hát még, ha egy tárgy nem szolgál közvetlen gyakorlati célokat, és nincs olyan eleme, amely rögzíthetné egyértelműen a hozzá fűződő értelmezéseket. Ha ugyanezt a kalapácsot egy modern művészeti kiállításon látom, szinte minden vonása bizonytalanná válik, „tárgyi meghatározottsága” csak alig fog utalni „jelentésére”, mivel azt biztosan tudom, hogy ezzel a kalapáccsal nem lehet szöveget beverni, és főleg olyan formákat és síkokat fogok látni rajta, amibe

bármit beleképzelhetek, tehát „tárgyiasságában” meghatározatlannak, nyitottnak fog látszani. De ez nem *tárgyi, fizikai* tulajdonság, hanem az értelmezési körülmények eredménye. Megváltozik az értelmezési tartománya, és látványa olyan asszociációkat indíthat el, amelyek az ő tárgyi mivoltában csak részben vannak megalapozva, de legalábbis ezek a vonásai korábban nem tűntek föl.

A nyitottság és a többértelműség élménye nem a műalkotás tárgyiasságban van megalapozva, hanem a műalkotások célszerűségében, és használatában, abban, hogy nincs velük szemben rögzített cél, amelynek formájukban meg kellene felelniük. A többértelműség eleve adott minden tárgyban, és ezt a többértelműséget mindig a használó egyértelműsíti. A használati tárgyak esetében ez a folyamat mindig ugyanolyan irányú (a kalapáccsal többnyire szöveget vernek be). A műalkotások esetében a használatnak, vagyis az értelmezésnek nincs mindig pontosan eleve meghatározott iránya, ezért egyes művek meghatározatlanabbnak tűnnek, és jobban előtérbe kerül velük kapcsolatban a használó (befogadó) személyes hozzájárulása (szubjektív értelmezése, reakciója). De még ez a tulajdonság sem általában jellemzi a műalkotásokat. A populáris művészeti alkotások „használat”, vagyis értelmezési irányai sokkal egyértelműbben vannak rögzítve, mint a modern magasművészeti alkotásokéi. Az előbbieket értelmezési lehetőségei ezért sokkal szűkebbek, mint az utóbbiakéi, a befogadói hozzájárulás kevesebb szerepet játszik, mint a második esetben.

Kacsa vagy nyúl? Elemzés és értelmezés

Pszichológusok és filozófusok régóta vitatkoznak azon a kérdésen, milyen „mélyen” gyökeredzik a bonyolultabb értelmező tevékenység az egyszerű fizikai érzékelésben. Mennyire kondicionált az érzékelésmódunk? Hol kezdődik az érzékelési folyamatban az, amit már szerzett tudásnak nevezhetünk? Mennyire csak azt vesszük észre, amit látni akarunk? Van-e vagy nincs „ártatlan szem”? Ez a vita régóta tart, és még nem ért véget. Nem itt van a helye annak, hogy állást foglaljunk ebben a kérdésben. Van azonban néhány alapvető tény, amit itt nem kérdőjelezünk meg.

Kísérletileg bizonyított, hogy esztétikai preferenciája állatoknak és beszélni nem tudó kisbabáknak is van. Továbbá, az ember életét végigkíséri egy olyan esztétikai preferenciaváltozás, amely nem elsősorban saját egyéni ízlésére, hanem inkább korosztályára jellemző. Mindkét tény arra utal, hogy a magas szintű tudatos kontroll az esztétikai választásokban nagyon korlátozottan értelmezhető csak, azokat elsősorban biológiai és környezeti hatások befolyásolják. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy tudatos - elsősorban erkölcsi - megfontolások nem játszanak szerepet az esztétikai ítéletben. Nem egészen világos azonban, hogy a tudatos ideológiai vagy elméleti álláspontok és az esztétikai ítéletek összefüggésében van-e valami hierarchia. Abból tehát, hogy hasonló nézetű embereknek hasonló esztétikai ízlésük van, még nem feltétlenül lehet arra következtetni, hogy ebben a viszonyban az ideológiai nézeteknek van primátusa. Magukat ezeket a nézeteket is fölfoghatjuk úgy, mint egy ízlésválasztás eredményét, amelynek vannak művészeti és ideológiai

megnyilvánulásai. Ha ezt a viszonyt rávetítjük a fiziológiai érzékelés kondicionáltságának kérdésére, azt találjuk, hogy az érzékelés kondicionáltsága esetleg semmi más nem jelent, minthogy hasonló környezeti hatásokra hasonló érzéki ingerek hasonló alacsony és esetleg magasabb szintű mentális reakciókat váltanak ki.

Az esztétikai elemzés szintjén tehát nem kell sokat foglalkoznunk azzal a kérdéssel, hogy a piros szín érzékelésében mennyi a tudatos elem, és hogy egy autó képének a felismerése mennyire értelmezés kérdése. Nyilvánvalóan az, de az is nyilvánvaló, hogy bizonyos alapvető értelmezési sémák reflexszerűen és evidensen működnek egy adott kultúrkör felnőtt tagjai számára. Amikor esztétikai összefüggésben „értelmezésről” beszélünk, akkor az elemzésnek már egy olyan szintjéről van szó, amely az esetek többségében - filmokról beszélvén - túl van a látható dolgok, a hallható hangok tárgyi azonosításán, és az általuk felkeltett elemi érzelmi reakciókon. Egyfelől főleg „értelmezetségről” beszélünk elementáris ingerek esetében, amelyekkel kapcsolatban tudható, hogy a befogadók mindegyikénél jelen vannak; másfelől pedig, amikor esztétikai összefüggésben értelmezésről beszélünk, már túl vagyunk a fiziológiai determinációk szintjén. A határeseteknél természetesen látható, hogy a legegyszerűbb ingerek értelmezése is valamilyen diszpozíció kérdése, tehát nem automatikus fiziológiai determináció, de ezt a tudásunkat csak az ilyen szélsőséges esetekben kell használnunk.



Mindenki ismeri a híres kacsa-nyúl ábrát, amelyen ugyanaz a forma egyszer nyúlként, egyszer kacsaként jelenik meg előttünk. Az ábrának két érdekessége van. Egyrészt, nem tudjuk az alakzatot egyszerre kacsának és nyúlnak látni, a két értelmezés váltogatva tud csak érvényesülni, mintegy „versengve” egymással. Másrészt, pontosan meg tudjuk mondani, melyek azok az elemei az ábrának, amelyek kétértelműek. Ez a két tulajdonság nagyon pontosan leképezi az értelmezés és az elemzés viszonyát. Egyfelől, azt látjuk, hogy a műalkotások értelmezése sokszor egymással kibékíthetetlen vagy össze nem illő eredményekre vezet, amelyek között választanunk kell. Ha másképp nem, hát úgy - és ez a leggyakoribb eset -, hogy nem cáfoljuk a másik értelmezését, csak jelentéktelennek minősítjük, és a mi értelmezésünkről gondoljuk azt, hogy „az igazi”. Elfogadjuk, hogy az ábra másnak „kacsa”, de

mi csak „nyúlnak” tudjuk látni, akárhogy erőlködünk is.⁵⁷ Másfelől, a kétféle értelmezést vissza tudjuk vezetni az ábra fizikai tulajdonságaira, úgy, hogy a „kacsalátók” és a „nyúllátók” is meg tudják indokolni, melyek azok az elemek, amelyek egyik vagy másik értelmezést indukálják. Ebből az következik, hogy bár az elemzés még a legelemibb részleteiben sem nélkülözi az értelmezést (színek felismerés, tárgyak felismerése, viszonylatok megértése), ez az elemi értelmezési szint egy pontig egyértelmű. Például, jelen esetben mindkét értelmezés egyetért abban, hogy az alakzat felső részén jobbfelé nyúló párhuzamos hosszanti nyúlvány fontos eleme az értelmezésnek; egyik esetben két fül, a másik esetben félig nyitott csőr. Ezen a ponton túl azonban, ha meg tudjuk is indokolni az egyik fajta értelmezést, a vele ellentéteset sem tudjuk kizárni. Ettől fogva az, hogy az egyik olvasó miért az egyik értelmezés felé hajlik, a másik pedig miért a másik felé, már nem a műalkotás fizikai tulajdonságain múlik, hanem a befogadó szellemi, lelki, tapasztalatbeli tulajdonságain. A kérdés ezután az lesz, hogy meddig terjed az elemzésnek az a tartománya, amelyik a vizuálisan és akusztikusan beazonosítható dolgok, és ezek viszonylatának meghatározását nem haladja meg. Egy ponton túl az értelmezés mindenképpen el fog szakadni a konkrét elemzéstől, és „önálló életre kel”; olyan elvont szinten kezd el mozogni, ahol már közvetlen kapcsolatot nem találunk a műalkotás tárgyi tulajdonságaival. *A magasabb szintű értelmezés a műalkotás által kiváltott fogalmi asszociációk logikai kapcsolatok vagy további asszociációk által felidézett újabb fogalmak konstrukciója.* Ez azonban nem az egész műalkotás rekonstrukciója, hanem csupán annak egy részleges, magas szintű mentális modellje.

Vajon ez a magasabb szintű értelmezés vagy interpretáció teljesen légből kapott, alaptalan „belemagyarázás”? Nyilvánvaló, hogy ezeknek a konstrukcióknak is alapulniuk kell valamin. Azt, amin az elvontabb értelmezések alapulnak olyan mentális vonatkoztatási rendszereknek tekinthetjük, amelyek nem művészetspecifikusak, hanem az emberi gondolkodás, tevékenység, társadalmi együttlét általában használatos értelmezési tartományai: társadalom, morál, lelki élet, vallás, filozófia, történelem, stb. Általában az ezekben a dimenziókban megfogalmazott állításokat szoktuk a műalkotások „jelentésének”, „mondanivalójának” tekinteni.

Ezek az állítások azonban a legtöbb esetben nem vezethetők le közvetlenül és egyértelműen a műalkotás formájából. Ahhoz, hogy ilyenekhez eljussunk, el kell sajátítanunk bizonyos értelmezési *sablonokat*, amelyek konvencionális módon - például rögzített szimbólumok segítségével - közvetlenül felidéznek a befogadóban bizonyos jelentéseket anélkül, hogy ezeket a retorikai, poétikai figurákat (szimbólumok, allegóriák, metaforák, stb.)

⁵⁷ A kacsá-nyúl ábrában a versengés ugyanazon szemlélődben történik, tehát az ábrát egyszer csak kacsának, egyszer csak nyúlnak látjuk. Ugyanakkor pszichológiai vizsgálatok kimutatták, hogy ez a versengés csak a szellemi fejlődés egy bizonyos fokán jön létre. Kisgyerekek ilyesfajta kétértelmű ábrákat nem tudnak kétféleképp látni. Az egyik értelmezés rögzül, és attól nem tudnak elszakadni. A műalkotások értelmezésével kapcsolatban is elmondhatjuk, hogy két egymást kizáró, vagy csak egyszerűen egymástól különböző értelmezés egyidejű elfogadása csak nagyon tapasztalt műélvezők esetében fordul elő.

vissza tudnánk vezetni a forma alapelemeire. Például a fekete szín és a gyász fogalma között semmi közvetlen kapcsolat nincs, az európai kultúrkörben a fekete színről mégis a legtöbb embernek a gyász jut eszébe. Olyanok ezek a retorikai és poétikai alakzatok, mint a szavak, amelyek jelentése egy szint alatt már nem kikövetkeztethető a hangok sorozatából: meg kell tanulni őket. Az elemzés egy adott szintjén eljutunk ezeknek az előre gyártott sémának a felismeréséig, és az értelmezés ettől fogva ezeknek a jelentéseknek a kombinatórikájává, további elvont szintekre való transzpozíciójává válik. Például, azt minden tanulatlan felnőtt ember észreveszi, hogy a *Psycho* című filmben van egy szálloda, mellette egy villa, és a közelben egy mocsár. Még talán arra is felfigyelnek, hogy a villa a szálloda fölött egy dombon van, és azt is észreveszik, hogy a hullákat a mocsárba süllyesztik. Kicsit elvontabb gondolkodással oda is el lehet jutni, hogy a három helyszín szintben egymás alatt helyezkedik el. De itt még mindig nem szakadtunk el a film konkrét anyagától. Ha viszont valaki azt mondja, hogy ez a három szint a freudi én-szerkezet három szintjét jelképezi, olyasmit feltételez, ami közvetlenül már nem látszik a filmen, a belőle származtatható elvontságok transzpozíciója egy a konkrét filmtől és a művészettől általában különböző szintre, és ezért csak különleges műveltséggel érthető meg. Természetesen ezt a tevékenységet is nevezhetjük „elemzésnek”, csak hogy itt már nem szigorúan véve *műelemzésről* beszélünk, hanem jelentés-értelmezésről, amely nem egyedül a művészet sajátja. Ezen a szinten már az értelmezés általános filozófiai és filológiai problémáival van dolgunk, amelyekkel bármilyen megértés kapcsán ugyanúgy találkozhatunk, legyen szó a tudomány, a politika, a pszichológia, a közgazdaságtan, a szociológia vagy a filozófia kérdéseiről. Szigorúan véve tehát *műelemzés* az elvont jelentések konstrukciójáig tart, onnantól általános interpretációról beszélünk.

„Gondolta a fene!": a „belemagyarázás”.

Ezzel együtt mindannyiunknak vannak tapasztalatai arról, hogy bizonyos értelmezéseket egyszerűen nem tudunk elfogadni, indokolatlannak, „belemagyarázásnak” tartjuk őket. Arany János szállóigévé vált széljegyzete mutatja, mit érthetünk a belemagyarázás legegyszerűbb formáján: azt, amikor indokolatlanul szándékoltszerű jelentést tulajdonítunk bizonyos műalkotásoknak. A belemagyarázás itt nem a jelentés indokolatlanságára, hanem a *szándékoltságára* vonatkozik. Nemcsak a műalkotásokra vonatkozik az, hogy tetteink, mondataink tárgyiasulva elidegenednek szándékainktól, és olyan jelentésekre tehetnek szert, amilyenekre mi nem is gondoltunk. Az ilyen jelentések szerinti értelmezések teljességgel indokoltak lehetnek, feltéve, ha nem akarjuk visszavezetni őket tudatos szerzői szándéokra. A műalkotás sokkal többet (vagy éppen kevesebbet) „mond”, mint amennyit esetleg a szerzője „mondani akart”. A művészet nem kommunikációs forma, ahol egy feladó kódolt üzenetet juttat el a vevőhöz, aki akkor értette meg az üzenetet, ha értelmezése megfelelt a feladó szándékainak. A művész bizonyos hatásokat akar elérni, de hogy ezek kapcsán kinek mi jut eszébe, azt már nem tudja befolyásolni. Mi tehát a „belemagyarázás”?

A „gondolta a fene”-szerű szándékoltszerű jelentéstulajdonítási hibán kívül olyan asszociációsorokat sorolhatunk ide, amelyek vagy túl hosszúak, vagy kiindulópontjuknál

szubjektívek, azaz nem a műalkotás tárgyi sajátosságain, hanem a befogadó lelkiállapotán vagy személyes preferenciáján alapulnak. Az utóbbi eset könnyen felismerhető. Ilyesfajta érvelések tartoznak ide: „A főhős, bár kiirtotta az egész falut, mégis jó ember, mert szép a szeme, és biztos szereti a gyerekeket.”

A „túl hosszú” asszociációsorokat azonban nem olyan könnyű megítélni. Ki mondja meg, hogy mikor távolodik el indokolatlanul egy értelmezés a műalkotástól? Honnan tudjuk, hogy nem épp nekünk van-e túl kicsi fantáziánk egy zseniálisan szárnyaló értelmezés megértéséhez? Mindenek előtt tudomásul kell vennünk, hogy az értelmezések, csakúgy, mint a műalkotások, egy értelmező közösség elfogadásában vagy elutasításában mérődnek le. Ha egy értelmezés egy közösségben gyökeret ver, és azt sokan, hosszú időn át elfogadják, nem mondhatjuk, hogy belemagyarázás volna. A probléma az új értelmezésekkel és a még nem kanonizált művek értelmezésével van.

Az indokolható és a túlzott értelmezések elhatárolásához mégis tudunk egy jól használható kiindulópontot adni. Megint abból indulunk ki, hogy a művész célja mindig a hatáskeltés. Azt kell feltételeznünk, hogy a művész a fontos hatáselemekre felhívja a figyelmet, vagy ha elrejti is őket, megmutatja a hozzájuk vezető utat a többi elem segítségével. Ha nem ezt tenné, az általa fontosnak tartott hatáselemek elvesztenék a jelentőségüket és a hatásukat. Vagyis, egy motívum értelmezésénél mindig azt figyeljük, mennyire támasztja azt alá a többi motívum értelmezése. Gyakran fordul elő - kiváltképp a posztstrukturalista értelmezések esetében -, hogy az értelmező kiválaszt egy jelentéktelennek tűnő motívumot, és abból kiindulva messzemenő következtetéseket von le. Ez vezethet bravúros teljesítményhez, és lehet egyszerű önkényeskedés. Az értelmezésekkel kapcsolatban a következő szempontokat vehetjük figyelembe:

- Mennyire koherens az egyes motívumok értelmezése? Általában belemagyarázásra gyanakodhatunk, ha az értelmező egy részmotívum elvont értelmezését úgy terjeszti ki az egész műre vonatkozólag, hogy azt a többi motívummal nem tudja alátámasztani.

- Mennyire veszi figyelembe az értelmezés egy adott kulturális környezet szokásos asszociációs körét? Fontos mind az értelmezés kulturális környezetének, mind a műalkotás keletkezés kori kulturális környezet ismerete. Gyanakodhatunk belemagyarázásra, ha egy értelmezés egy kortól és környezettől nyilvánvalóan idegen értelmezési tartományra épül. Ilyen lenne például a 17. századi orosz ikonok feminista „értelmezése”.

- Milyen hosszú az út a motívum közvetlen megértésétől az elvont értelmezésig? Mit szólunk ehhez a gondolatsorhoz: látunk egy képen két embert, akik közül az egyik magasabban áll, mint a másik. Erről eszünkbe jut az alá-fölérendeltségi viszony; erről a viszonyról eszünkbe jut a katonaság; a katonaságról eszünkbe jut a háború; a háborúról a második világháború; a második világháborúról a Holocaust, így a kép a Holocaustra utalna? Ha kép semmilyen más elemében nem jelenik meg a Holocaustra utalás, nyilvánvalóan indokolatlanul hosszú az asszociációsor. Túl hosszúnak és ezért belemagyarázásnak tekinthetünk olyan asszociációsorokat, amelyek végeredményére közvetlen motívum nem utal a műben.

- Mennyire indokolhatóak értelmezésben a más műalkotásokra vagy egyéb külső tényezőkre való utalások? Gyakran találkozunk olyan értelmezésekkel, amelyek más műalkotásokat idéznek (egy motívum ott azt jelentette, akkor itt is azt jelenti). Rengeteg értelmezés alapul feltételezett rejtett vagy nyílt utalásokon (egy mű idézi azt a művet, amely idéz egy harmadikat, amely maga is utal egy negyedikre, stb.). De vajon ismerte vagy ismerhette-e a művész az adott műveket? Belemagyarázásra gyanakodhatunk, ha nincs bizonyíték arra, hogy az ilyen utalásláncok erősen bele vannak épülve egy művész gondolatvilágába, de legalább egy befogadói köztudatba.

A műelemzés szerepe

Ha a műelemzés célját a műalkotás hatásának magyarázatában határoztuk meg, föl kell tennünk a kérdést: miért kell megmagyarázni a műalkotás hatását? Erre négy okunk lehet:

a) Pedagógiai

Az esztétikai hatások elemzésének egyik legfőbb és leggyakoribb oka az, ha el akarjuk magyarázni valakinek, miért keltett bennünk valamilyen hatást egy műalkotás. Iskolai környezetben ez elsősorban azt a célt szolgálja, hogy megmagyarázzuk, miért éppen azok a műalkotások váltak a kulturális kánon részévé, amelyekből ez a kánon áll. Egy másik fontos pedagógiai cél azonban az lehet, hogy bevezessük a tanítványokat a műalkotások kifinomult élvezetének művészetébe, és ehhez finomítsuk az érzékeiket. Míg az első esetben azt tanítjuk meg, hogy valami miért szép, a második esetben azt, hogyan lehet észrevenni, ha valami szép. Ide tartozik az a fajta elemzés is, amikor saját magunk számára próbáljuk megérteni, hogy egy műalkotás miért keltett fel bennünk egy bizonyos hatást, hiszen mellékes, hogy magunk számára, vagy mások számára magyarázzuk el, hogy valami mit jelent, és miért jelenti épp azt, miért szép, vagy miért nem.

b) Kritikai

Lényegében megegyezik az előző kategóriába sorolt első céllal, azonban itt az elemzés elsősorban azt a célt szolgálja, hogy egy adott műalkotásról eldöntsük, hogy milyen viszonyban lehet egy esztétikai kánonnal. Itt nem a már kanonizált esztétikai kategóriák demonstrációját végezzük el egy műalkotáson, hanem egy műalkotás keltette hatást mérünk össze a kánonnal, amelynek adott esetben a kánon megváltozása is eredménye lehet. Míg a pedagógiai célú elemzés a közízlést, a kritikai célú elemzés egyetlen személy saját ízlését demonstrálja egy műalkotással kapcsolatban.

c) Alkotófolyamatbeli

Elemezni művészek is szoktak. Különösen olyan környezetben, ahol a műalkotás nem egyetlen ember munkája, hanem több ember együttműködésének az eredménye: film, színház, zene, tánc. Ezekben az esetekben az együttműködésnek feltétele lehet, hogy a rendező (karmester, koreográfus, író) elmagyarázza munkatársainak, milyen hatást szeretne elérni, és ehhez milyen eszközöket tart jónak és célravezetőnek. Az elemzés természetesen nem feltétele a közös alkotásnak, hiszen elképzelhető, hogy a rendező nem magyarázza el, miért szeretné, ha a színész épp ilyen vagy olyan gesztust tenne, sőt az is elképzelhető, hogy ő maga sem tud erről számot adni. Mindez azonban nem változtat azon, hogy sok esetben folyik ilyenfajta elemzés, amelynek az a sajátossága, hogy nem a már elkészült mű elemzéséről, hanem egy elképzelt mű adott esetben csupán elképzelt részletének elemzéséről van szó.

d) Elméleti

Műalkotások elemzését gyakran abból a célból végezzük el, hogy bizonyos filozófiai, esztétikai vagy más természetű elméleteinket illusztráljuk vele. Az ilyen elemzések nagyon gyakran nem veszik figyelembe a műalkotás egészét, hanem annak csupán egy részére vonatkoznak. Ilyenkor bizonyos „nyomokat” keresünk, amelyeket valamilyen feltételezés igazolására fogunk felhasználni. Ide tartoznak azok az elemzéstípusok is, amelyek a műalkotásokat politikai vagy jogi célokra használják föl, egy műalkotás politikai „kártékonyágát” vagy „hasznosságát”, morális helytelenségét, (pl. szemérem sértés) kutatva. Pszichológusok is használhatnak így műveket, amikor meg akarják érteni a művész lelki alkatát, esetleg betegségét. Művészettörténészek, műkereskedők is ilyenfajta elemzést végeznek, amikor egy műtárgy eredetiségét akarják meghatározni. Filozófusok, esztéták, művészettörténészek gyakran elvont vagy éppen konkrét történeti elméleteik bizonyítékait keresik a művekben.

Az elemzés folyamata

Az elemzés bárhonnan kiindulhat, de mindig valamilyen cél felé tart. Ez nem azt jelenti, hogy az elemzés eredménye előre adott, hanem azt, hogy elemezni csak úgy lehet, ha tudjuk, mit akarunk megtudni vagy bebizonyítani. Az elemzés tehát vagy egy konkrét hipotézis igazolására irányul, vagy pedig bizonyos „indikátorok” szerinti értékek megállapítására. Ez utóbbi olyan, mint az orvosi „nagy rutin” labor vizsgálat: egy testnedvet különféle teszteknek vetnek alá, hogy megnézzék, melyik kísérletre hogyan reagál. Mindegyik teszt megmutatja, hogy az adott vizsgálat szempontjából hogyan viselkedik a testnedv. Az előbbi pedig olyan, mint amikor az orvos gyanakszik egy bizonyos betegségre, aminek ismert egy vagy több adott

indikátor szerinti határértéke, és csak azokat az indikátorokat méri meg. Természetesen, pedagógiai céllal létezik egy harmadikféle elemzési cél: az eszközök megismerése és használatuk begyakorlása. Ez azonban az iskolán kívül nem nagyon műveljük. Alapvetően tehát kétféle elemzés létezik: a *leíró* és a *problémamegoldó* elemzés.

Az elemzés többnyire vagy egy sajátos megfigyelésből, és az abból kiindulva megfogalmazott problémából indul ki, vagy egy általános leírásból. Függgően attól, hogy mi az elemzés célja, ezt valamilyen hipotézis felállítása követi, amely kijelöli az elemzendő motívumokat és meghatározza az elemzési módszert. Ezt követi a problémamegoldó elemzés, amelynek el kell jutnia a hipotézis igazolásához.

A kiinduló megfigyelés

A kiinduló megfigyelés vonatkozhat egy hatáselemre, egy stíluselemre, egy gondolati asszociációra, vagy a műalkotás bármely elemére. Minden, ami valamennyire is felkeltette a figyelmünket érdemes az elemzésre. Lehet, hogy nem jutunk vele messzire, de az elemzés során olyan dolgokra is fény derülhet, amelyek korábban nem jutottak eszünkbe. Felkeltheti a figyelmünket például az a tény, hogy egy film fekete-fehér. Ha ezt a megfigyelést egy 1956 előtti filmmel kapcsolatban tesszük, sok következtetést nem fogunk tudni levonni belőle. De ha az 1960-ban készült *Psycho*val kapcsolatban figyelünk föl rá, már érdekes dolgokra bukkanhatunk, hiszen Hitchcock ezt megelőző és ezt követő filmjei is mind színesek. Azt, hogy a kiinduló megfigyelésünk mennyire világít rá a lényegre, előre nem lehet megmondani. Az csak az elemzés során fog eldőlni, hogy releváns, vagy lényegtelen tényezőt emeltünk-e ki. Az elemző tapasztalatán, gyakorlottságán múlik, milyen éles szemmel tudja kiemelni az elemzés releváns szempontjait egy adott műből. Az elemzés azonban nem rutinszerű alkalmazása ugyanazoknak a szempontoknak. A befogadói tapasztalat arra is megtanít, hogyan vegyük észre az új dolgokat, és hogyan figyeljünk arra, ahogy a műalkotás saját maga irányít el abban, mi fontos és mi nem.

Ha viszont semmi különös nem kelti fel a figyelmünket, és nem tudjuk, honnan induljunk el, akkor legjobb, ha általános leíró elemzéssel kezdünk hozzá.

A leíró elemzés

Ebben az esetben az elemző kérdései ilyesfélék: Milyen a stílusa ennek vagy annak az elemnek? Milyen a felépítése? Milyen hatást kelt? Egy filmet végig lehet elemezni ezen az alapon az elbeszélésmód, a képi világ, a vágás, a színészi játék, a rendezés, a forgatókönyv, a zene szempontjából. Ilyen munkát végeznek a filmtörténészek és filmrestaurátorok, amikor meg akarják állapítani, hogy egy előkerült film mikor készülhetett, ki készíthette, stb. A leíró elemzés lényege, hogy előre adott kategóriák közül kiválaszthassuk azt, amelyik a legjobban

illik az adott műre. A leíró elemzés eredményei ilyesmik: a film történetelmondó, körkörös elbeszélőszerkezetű, képi kompozícióiban többnyire kicsi a mélységélesség, a színészi játéka visszafogott, dramaturgiaiailag kis feszültségeket alkalmaz, vágásmódja folyamatos, beállításai hosszúak, kevés kameramozgással dolgozik, műfajilag melodráma, témája a századeleji munkásmozgalom, a munkások és a tőkészek küzdelmét mutatja be, inkább a munkásosztállyal szimpatizál, a főhőst úgy ábrázolja, hogy azonosulni lehessen vele, bemutatja családi életét is, ezzel tágabb környezetrajzot ad, stb. Igyekezhetünk a filmet a lehető legtöbb szempontból leírni, és ezeket a leírásokat részletes elemzésekkel is alátámasztani, mégsem fogjuk tudni, hogy az egyes megállapításokból milyen következtetést vonjunk le. Az ilyenfajta elemzésből csak akkor tudunk levonni bármilyen következtetést, ha a leíró kategóriákat már eleve hozzárendeltük valamilyen értékhez. Ahhoz, hogy értelme legyen mindannak, amit elmondunk a filmről, tudnunk kell, hogy az egyes megállapításainkból milyen típusú következtetéseket lehet levonni, ehhez pedig rendelkezünk kell valamilyen képpel a

levonható következtetésekről. Például meghatározhatjuk a „szürrealista filmek” csoportjának ismérveit, és a leíró elemzés eredményeképp megállapíthatjuk, hogy az adott film ebbe a csoportba tartozik-e vagy sem.

A problémamegoldó elemzés

A problémamegoldó elemzés jó esetben a kiinduló megfigyelés problematizálásából indul ki: Miért van ez itt? Mit akar ezzel mondani? Ez miért ilyen, és miért nem olyan? Hogyan jelenik meg ez vagy az az általános probléma ebben a konkrét filmben? A problémamegoldó elemzés ritkán vonatkozik egy film egészére. Még ha ilyen általános problémát vetünk is föl, hogy „mi a film mondanivalója?”, az elemzés csak azokat a motívumokat fogja figyelembe venni, amelyek az „egységes” mondanivalót alátámasztják. Azonban rengeteg olyan művet fogunk találni, amelyhez ilyen kérdéssel nem lehet közelíteni. Például Tolsztoj *Háború és békéjének* lehetetlen tömören összefoglalni a „mondanivalóját”. De ugyanez a helyzet Pilinszky *Négysorosával* is, hogy az ellenkező szélsőségről hozunk példát. Egy műalkotás viszonylag átfogó elemzéséhez több kérdést kell feltennünk, és megkeresni ezeknek a problémafelvetéseknek az összefüggését.

Az elemzés menetét vázlatosan így tudjuk összefoglalni, a *Psycho* zuhanyjelenetének példáján:

Kiinduló megfigyelés: A *Psycho* zuhany-jelenete rendkívül ijesztő hatást kelt.

Leíró elemzés: A jelenet vágási stílusa elüt a film többi részétől, a zene a környezetéhez képest nagyon felfokozott, a filmben egyedül itt látni szinte teljesen meztelen női testet.

Hipotézis: Ezeknek az anomáliáknak köze lehet a különleges hatáshoz.

Problémamegoldó elemzés: Hogyan működnek együtt ezek a stíuselemek, és hogyan járulnak hozzá a félelmetes hatás felkeltéséhez? Hogyan vezeti föl Hitchcock ennek a jelenetnek a stílusát az ezt megelőző részek stíuselemeivel?

A műalkotás egysége

A műelemzések egyik kiinduló feltételezése az, hogy a művek „szerves egészet” alkotnak. Feltételezzük, főleg a 19. század óta, hogy a műalkotások szigorú belső koherenciával rendelkeznek. Ez a gondolat feltételezi, hogy a mű minden részletét ugyanaz a gondolat, vagy stílus határozza meg a legkisebb részletig. Könnyen belátható, hogy ez sok esetben nincs így, és ez mégsem megy a műalkotás esztétikai hatásának és értékének a kárára. Ennek alapján például, az eklektikus stílusú műveket eleve ki kellene zárni az értékes műalkotások sorából.

A műalkotások nagy része konvenciókat követve készül, egy sor motívumot csak azért használ, mert az a szokás. Továbbá, minél terjedelmesebb egy mű, annál kevésbé lehetséges minden egyes részletet pontosan ugyanazok szerint az elvek szerint megformálni. A motívumok egy műalkotásban hierarchikusan helyezkednek el, tehát vannak főmotívumok, mellékmotívumok és olyanok, amelyek ezeket valamilyen konvencionális elv szerint támogatják. Nem mondhatjuk egy konvencionális kódáról Mozart G-úr szimfóniájának második tételében, hogy ugyanazt a gondolatot hordozza, mint az első tétel fő témája (ha egyáltalán hordoz bármilyen gondolatot), bár kétségtelenül hozzájárul az „egész” hatásához. És egy 1990-ben készült film színes volta pedig semmit nem mond a konkrét filmről magáról.

A koherenciát másképp kell elképzelnünk. A művek motívumszerkezetét inkább hasonlíthatjuk egy olyan közlekedési hálózathoz, amelyben vannak nagyobb és kisebb csomópontok, vannak átvezető utak, és vannak zsákutcák. A nagy csomópontok a főmotívumok, amelyekből kiindulva bárhová eljuthatunk. A kisebb csomópontok a viszonylagos önállósággal rendelkező mellékmotívumok, amelyekből kiindulva egy-egy főmotívumhoz lehet eljutni; az átvezető utak önmagukban csak azt szolgálják, hogy egyik pontból eljussunk egy másik pontba; a zsákutcák pedig a fő- vagy a mellékmotívumok olyan tartóelemei, amelyek egyik irányban valamilyen másik egyenrangú, vagy főbb motívumhoz vezetnek, másik irányban pedig zártak, tehát ott a műalkotás belső rendszere egy külső rendszerrel érintkezik. Ez utóbbiak önállósága nagy, többé-kevésbé felcserélhetők, helyük is változtatható, esetleg probléma nélkül eltávolíthatók. A lényeg az, hogy abba az irányba nem épül tovább a rendszer. Egy műalkotás formai kohézióját az adja, hogy ha az elemző egy zsákutcából indul is ki, valahogy, ha több lépcsőn keresztül is, de el tud jutni a fő motívumokig. Minél nagyobb szabású egy műalkotás, annál több fő- és mellékmotívum található benne, és természetesen annál több tartóelem is, ahogy egy hosszú híd sem egy vagy két, hanem esetleg tíz, vagy még ennél is több pilléren nyugszik. És ezek jelentős függetlenséget is élvezhetnek egymástól. Nagy művészet ilyen óriási, több központú szerkezeteket összetartani.

A műalkotások „egységes szerkezete” gyakran csak látszólagos. Egy nagyregény fő szerkezeti elve sokszor csak az egyszerű kronológia. Sok mai film szerkezete épül az egyszerű időbeli párhuzamosságra anélkül, hogy az egyes szálaknak szorosabb köze lenne egymáshoz. Az irodalomban és a filmben is ismerünk olyan epizódikus szerkezeteket, amelyek összetartó elve annyi, hogy a főhős vándorol egyik helyről a másikra. Griffith egyik főművének, a *Türelmetlenség*nek az összetartó motívuma nem több, mint az, hogy az egyes epizódok mind példái a türelmetlenség fogalmának. A műalkotások motívumszerkezetének és stílusának koherenciája változó. Koronként és műfajonként más és más ennek az egységességnek a követelménye. Az elemzés során figyelemmel kell lennünk erre.

http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/indexc8a1.html?option=com_tanelem&id_tanelem=1030&tip=0

A látvány

A következő fejezetben számba vesszük a mozgóképek azon formai elemeit, amelyek egy elemzés során figyelemre tarthatnak számot. Természetesen minden olyan apróság is tárgya lehet az elemzésnek, ami a legkisebb módon is érzékelhető benyomást kelt a nézőre, de itt csak azokat a formai vonásokat tárgyaljuk, amelyeket a legtöbb mozgóképes alkotás felhasznál esztétikai hatás kiváltására. Ez a mozgóképek esetében három dimenzióban történhet: a *látvány*, a *hang* és az *idő* dimenziójában. Ebben a sorrendben fogjuk tárgyalni a mozgóképek formai összetevőit, és megnézzük külön-külön és egymáshoz való viszonyukban is azt a szerepet, amelyet az esztétikai hatások kiváltásában az egyes eszközök betölthetnek.

Az, ahogyan a mozgókép elemeit sorra vesszük, nem felel meg az elemzés menetének. Nem kezdünk minden elemzést a képek elemeinek lebontásával, és nem minden elemzésnek kell kitérnie például a kép és a hang sajátos viszonyára. Itt az eszközöket soroljuk föl, és azt az elemzőnek kell eldöntenie, milyen eszközöket használ célja elérésnek érdekében.

Esztétika⁵⁸

Kérdései: mi a művészet, hogy keletkezett, lehet-e objektíve megítélni, hogyan hat, hol a helye a kultúrában, az ember helykeresésében? Ma: hol a határa, mi a mostani funkciója? Lukács: vannak műalkotások, hogyan lehetségesek?

Eleinte a széppel asszociálták, esztétikai ízlés. Szépérzék, harmónia, rendezettség. A szép és a művészet fogalma kortól, gondolati iránytól függően változó. Modern esztétikai ítélkezés: nem az a kérdés, hogy szép-e, hanem művészet-e? M. Duchamp 1917: New York-ba, a független művészek kiállítására egy wc-csészét küldött (nem tették ki, de fotó és Duchamp cikke: mellékes, hogy ki készítette, fontos, hogy ki választotta ki). Később Warhol: leveskonzervdobozból mű. Probléma: van-e mesterséges tárgy, mely nem műtárgy? Hol a művészet határa? Duchamp: nem műlktetés, de meg kell újítani a hagyományos értékeket, újragondolni a művészet jelentését. Avantgarde: végső cél, hogy mindenki művész legyen, e képesség általános és független a kulturális hagyománytól, nincs zsenialitás, közvetlenül az érzésből mindenki kifejlésztheti. Vasarely, op-art: vizuális abc és egyszerű szintaxis az önkifejezés nyelveként. A művészet történetében mindig is törések, krízisek, Adorno: az vált magától értetődővé, hogy semmi sem magától értetődő.

Szépség már a görögöknél reflexió tárgya, Platón: Lakoma. Hippiasz: nem mi szép, hanem mi a szép? Felsorolt példák (ami összeillő, ló lány, szép halál, temetés) - rangsorolható a szép a vizsgálódás nézőpontjától függően, viszonylagos (pl istennő). De a szép nem az, ami a szemnek-fülnek kellemes, ami élvezetet okoz, ezek csak szubjektív érzetminőségek. Ha képes valami gyönyört kelteni, az szép lehet, de ez még nem a szép lényege, a különböző érzékek különbözőképp értékelnek. A szép ideáját kell keresni, de: „mostmár értem, amit a mondás kifejez, ti. hogy a szép nehéz". Kudarcc a lényeg megragadásában, de a cél és a középpont a szépség, s a klasszika még mérce hosszú ideig (Milói Vénusz, Lessing: Laokoon-szoborcsoport). A művészet a görög antikvitásban még része a gyakorlati életvitelnek, nem válik le a vallási, politikai közösségi élet egészéről, de elindul az önállóvá válás útján. A művészet itt erkölcsi kategória is, nem kizáróan eszt-i. Platón elítéli a költészetet (istenek emberi gyengékkel, költők nem minteképteremtők, nem hatnak az erkölcsi széthullás ellen), az egész művészet a másolat másolata. Arisztotelész: nem veszély, hanem pozitív funkció, életet gazdagító tapasztalat. Katarzisz az erkölcsi felemelkedést segíti + szórakoztat. Kalokagathia. Poétika: természet utánzása, de társadalmilag preformáltan (az újkorban egyénként szemben az ember a természettel). Mimézisz a valószínűség és hihetőség alapján történik (történetírás: ami volt), pl. drámában hely-idő-cselekmény hármass egysége: amit a befogadó át tud fogni, átlátni, valószínűnek tart. A mimézisz átszűrődik a polisz erkölcsi értékrendjén. Így Euripidész azért ítélték el, mert nem heroikus alakokat jelenített meg, mint Szophoklész vagy Aiszkhülosz (Oidipusz, Prométheusz), hanem extrémén szenvedélyes, excentrikus figurákat (Medeia), nem közösség-képviseleket. Ezek bomlasztják az értékrendet, akár Szókratész, a barátja, aki szerint a daimonionra kell hallgatni, nem automatikusan elfogadni a törvényeket, hanem reflektálni a külső kényszerre. Az újkor ezt realizálja, nincs társadalmi közvetítés, szabadnak születik mindenki és egyenlőnek, míg a görög természettől egyenlőtlen, csak a polisz teszi szabaddá.

Középkor: Isten művének dicsőítése, művészet a hit szolgálatában, az olvasni nem tudóknak magyarázni a Szentírást és bemutatni az erkölcsileg helyes utat. Az ó- és középkorban egy meglévő kultúrából vezethető le, a megrendelő a közösség képviselője (pápák, fejedelmek, kolostorok), nem önállósodik a művészet megrendelő-alkotó-befogadó szerepekké, van közös művészeti nyelv, amit mindhárom ismer, a köznyelv, ami preformálja a tárgyat (pl. bibliai történetek) és a formát is (még Bachnál is improvizáció egy adott zenei köznyelvre,

vagy Dürernél Apokalipszis-sorozat). Az újkortól kezdve a művészet kiválik a kultúra összefüggéséből, az individuum tudatosan teremt és újrateremt világát (festmény szignálása, egyedi műalkotás hangsúlya). Nem a mindenségre reflektál, törés a világnézet és az egyén-jelenség között. A ker-ben nem ábrázolja a gótikus templom a kultúrát, hanem azonos vele, természetes kifejtése egy meglévő világnak (mai esztétikai mércéink ezért is inadekvátak). Akkor a művekben a hit pátosza jelenik meg, nem az egyéni erőfeszítést, saját viszonyt hangsúlyozzák. Mai értelemben autonóm művészet a reneszánsz óta, bár problémák az antikvitásban már felvetődtek: látszat, ízlés, egyedi alkotás (Zeuxisz: verebek eszik a szőlőt a festményről, tajtékos lószáj és szivacsodavágás - a véletlen szerepe a műben, 20.sz: Kandijcskij. Több szobrász egy szobra, közösen alkotott istenszobor esete). Újkor: más viszony a kozmoszhoz és Istenhez - más ember- és művészetértelmezés. Aisztézisz eredetileg: érzékelés, érzékelőképesség, egyedi tárgyak felfogása. Feleleveníti Baumgarten (1750): „Az érzéki megismerés tudománya”, filozófiai diszciplína, az alóbbrendű megismerőképesség logikája az esztétika, az intuitív megismerést tárgyalja, a szabad művészetek elmélete. Érzéki megismerés - nem matematikai fogalmak (racionalitás, világosság), hanem azt fogja fel, amit a racionalitás kizár, ami homályos, az intuícóra épül. Esztétika célja az érzéki megismerés tökéletességének felmutatása, amely a szépségben áll. Az alacsonyabb formának saját joga van, ami az értelem elől elzárt. Winckelmann: az esztétika a művészet lényegéről szóló tan, szépség főleg az antik szobrászatban.

Az esztétikában később mindkét megismerési módot alkalmazták (racionalista és empirista megközelítések, ma is). Pl. 1/ empirizmus: Hume: nincs általános szabály, a megítélés ízlés-kérdés, „a szépség nem a dolgok minősége, csak annak szellemében létezik, aki szemléli, és mindenki más szépséget érzékel” (1756). így csak az ízlésítéletek egyezése lehet kritérium, és az időtállás, divatoknak ellenálló erő. Esztéta az, aki gyakorlással megszabadul előítéleteitől. Ismerője a közös megítéléseknek, így a szépség szabályát absztrahálja ezekből. Az empirista nem megalapoz, hanem előfeltételezi a szépet. 2/ racionalista esztétika: megismerés mindenki számára lehetséges, bár gyakorlandó. Szubjektivitás háttérbe szorul, az általános előtérbe, pl. Gottsched: szépség alapja a dolgok természetében van, nem pusztán önkény, a harmónia, rend törvényei egyetemesek, nem ítéletünk csak érzés alapján. „Az az ízlés jó, mely összhangban van azokkal a szabályokkal, melyeket az ész általánosan megállapít a dolgok egy fajára nézve.” Már Dürer is: „Amit az egész világ helyesnek tart, azt tartjuk helyesnek, ugyanígy van a széppel: aki jobban tudja igazolni, miért tartja szépnek, annak jobban hiszünk. Ritka, hogy egy ember jobban megért valamit, mint ezer más.”

Kant itt is szintetizálni törekszik: az ízlésítélet nem-empirikus, de nem is normatív megállapítás, szubjektív, a megismerést nem viszi előbbre, csak az esztétikai tapasztalat formájára vonatkozik, indoklása csak szubjektív lehet, az életérzéstől függ, külön ítélőképesség, mely tetszésen és nemtetszésen alapul. A szépség nem a tárgyak tulajdonsága, nem lehet róla logikai megismerés, a tetszés nem bizonyítható. Az ízlés= „tetszés ill. nemtetszés általi megítélése egy tárgynak, minden érdek nélkül. Az ilyen tetszés tárgyát nevezik szépnek”. A szépet csak önmagáért becsüljük, különbözik a kellemestől és a jótól, ami mindig ránk vonatkoztatott. Az esztétikai gyönyör elválasztható az érzékitől (ami miatt Platón leértékelte). Bár az ízlés szubjektív, „másoké elgondolkodtathat minket a sajátunkéról”, megváltoztathatjuk meggyőző

érvek hatására, míg a kellemesnek nincs reflexív megalapozhatósága, csak ránk vonatkoztatva van érvénye. Amit szépnek tartunk, azt szeretnénk, ha másoknak is tetszene, de nincs feltételen általánosság. Az érdek viszont elveszi az ízlésítélet pártatlanságát. „A szépség egy tárgy célszerűségének a formája, amennyiben azt egy cél képzelet nélkül vesszük rajta észre”, célnélküli célszerűség, nem gyak-i hasznosság vagy funkcióra alkalmasság. Ezzel Kant szembefordul az antikvitás óta a szép igazolására alkalmazott kritériumokkal (gyönyör, hasonlóság, okulás) s a közvetlen megéltől is eltávolítja (Schopenhauer ezért: „Kant csak hallomásból ismerte a szépet”). A 20. sz.-ban a konstruktivisták, formalisták hasonlóképp a formára teszik a hangsúlyt (pl. a képzőművészetben a vonalra, szemben a színekkel, melyeket a forma nemesít meg). De Kant még törekszik az esztétika és az erkölcsi fejlődés összekapcsolására, mert a felvilágosításban a moralitás hozzátartozik a humanitás kifejlődéséhez: „A szép az erkölcsi jónak a szimbóluma”, az ízlés megalapozásának feltétele, hogy fejlődjön a morális érzés kultúrája. Kant: az általános szabály és az individualitás a zseniben találkozik: „A zseni az a tehetség, aki szabályt ad a művészetnek”. Veszélyes alkotóképesség, a természethez tartozik, a természet általa ad szabályt a művészetnek. Elhatárolás ez a polgári mindennapok rutinjától. Mai művészség hangoztatott kliséinek előfogalma, eredetiség+spontaneitás+alkotó képzelet az alkotóelemei. A zseni nem utánoz, hanem mintát alkot, amit mások eredetinek találnak és a megítélés szabályává válik, majd az utánzása során az eredetiség gátjává, de áttekinthetőséget ad. Lényegileg nem tanítható, a zseni nem tudja eljárását közzétenni, fogalom nélkül zajlik. A befogadónak természetesnek tűnik, ami a zseni által kreált. Ma viszont: kézművesfestők, szövegtermelő költők, Brecht darabíró. Kreativitásról Freud: ösztönsublimálás művészet által, rokonság az örülettel. Ma is izgalmas kérdés: új látásmód bevezetése, ismeretlen perspektíva megnyitása abnormális-e? Mára nincs kötelező stílus, széttört formák, hagyományelem-maradványok, kísérletezés, reprodukció uralma (sokszorosítás fotón, filmen stb.), Walter Benjamin kérdésfelvetése.

[Az a klasszikus filozófus, aki a zárt műalkotáségyéniségre épít: Hegel.](#)

Nem a befogadó felől konstruált esztétika, nem ízlés-kérdésből indít. Zárt objektiváció: szubjektum-objektum, tartalmas forma, többszörösen közvetített. Szép= az eszme érzéki látszása, szép és igaz összekapcsolódik, tartalom és forma egysége. Művészet betagozódik a szellem fejlődésének sorába. Érzékileg terhelt, át kell hogy adja a helyét, a művészetnek vége. Fejlődéstörténetének logikája - ma: modern prózai világállapot, fogalmak és absztrakciók kora. (Később Simmel: nagyvárosi élet, pénz általánosságának uralma, elvesz az érzék a különös, érzéki iránt). Hegel: művészet az abszolút szellem egyik formája, a vallás és a filozófia előtt. Korszakai: szimbolikus, klasszikus, romantikus. Szimbolikus: Kelet, a szellem foglya az anyagnak, szunnyad, állati alak, külső dominál, nincs bensősége, építészet. Klasszikus: az isteni emberi alakban, szobrászat, szubsztanciális figurák, az embert fogalmazzák meg, az atletikus istenben kiegyensúlyozódik szellem-anyag. Romantikus: szellemi individualitás, önállóság a szó, látvány, zeneiség közege, a szellemi dominál. 1: festészet (tér), 2/ zene (idő), 3/ irodalom (átszellemült matéria), eposz, líra, dráma, regény, utóbbi a prózai világállapot megfogalmazója, átmenet az önreflexióba, általános-fogalmiba, művészet vége történeti-elvi okokból. Új kezdet? Víták, ellenérvek, krízis-jelenségek.

A mű sokértelműségének, értelmezhetőségének nyitottsága. Kant: az esztétikai eszmére nincs

adekvát fogalom, egy nyelv sem teheti teljesen érthetővé. A nyitottságot a 20. sz. hangsúlyosan vonatkoztatja az értelmezésre: Eco (A nyitott mű): fehér papír felére tintapacni, összehajtva véletlen figurából valószínűségi eloszlással bizonyos rend, vonatkoztatási pontok jönnek létre a többértelmű konfigurációban (irányok, minták összefüggése), ami az embert arra indítja, hogy bizonyos alakokat inkább azonosítani véljen rajta, mint másokat. Előnyben részesítés tudattalan motívumok alapján, lehetséges értelmezések sokasága jelzi a szabadságot, az információspotenciált.

Már a romantika megkérdőjelezte a szépet mint alapkategóriát (csúf, torz, deformáció, Victor Hugo, groteszk), de a 20.sz. helyezkedik szembe tudatosan a szép eszméjével, Adorno: a szép csak egy mozzanat, magábaolvastotta a csúfat is.

Nincs természetutánzás, a természet is átalakított (kert, nemzeti park nemcsak biológiai elveken alapul). Ma: esztétikailag megformált információk, kommunikációs mező alkotó-mű-befogadó között, széles, komplex értelmezési tér. Marxizmus: társadalmi valóság kritikus ábrázolása, felhívás a befogadókhoz, esztéticizmus kritikája (l'art pour l'art), elkötelezettséget és tükrözést igényel a művésztől. Lukács: különösség, tipizálás, elősegíteni a társadalmi haladást. Adorno: esztétikailag autonóm művészet, nem csatolható vissza a gazdasági feltételekhez, nem kényeríthető funkcióra, pl. reagálhat egy művész a formálás-probléma megfogalmazásával is, bár szublimált módon kritizál is, ahogy a festészetben az avantgarde harcol a nonfigurativitásért, a zene a szabad atonalitásért, de a közvetlen ráhatásról le kell mondania, distancia a társadalomtól. Ténylegesen a művészet reagál politikai mozgalmakra, igényli a hatást, cenzúra esetén politikai tetté is válhat egy mű megjelenítése stb. Már a keletkezésében összekapcsolódott rítussal, közösségi gyakorlattal, munkával (barlangfestmények, munkadalok) - vita: eleve esztétikai lény az ember vagy kései vívmány e kifejezőmód? Az önállósodása mindenképp. A viselkedéstudomány a játékosztónben látja a drámaművészet gyökerét. Lukács: 3 antropológiai előfeltétel: ritmus, szimmetria, arány, ennek felismeréséből érzékelési és életformák. További forrás: mágia, természet befolyásolása. Mitikus elbeszélések - fenyegető valóságból otthont teremteni, eposzok: közös múlt. Európai újkorban kiválik a gyakorlati életvitelből, társadalmi-vallási funkcióról leoldódik, múzeumba kerül, áhítattal vagy közömbösen szemléljük. A művész is társadalmilag önállóként emancipálódik, vállalkozó, a műek pedig ára lesz, tömegművészetek - trivializálódás, pótválóság, álomgyár. Szubvencionálás, függőség a tömegigénytől, porno - hol a határ? Van-e igény egyáltalán művészetre? Újratermelődik új formákban, de esztétika és művészet szoros kapcsolata lazul, környezet, használati tárgyak stb. Is felfoghatók esztétikai szempontból. Stíluspluralizmus, ironizálás, posztmodernben (Lyotard) önreflexió, játékosság, radikalizmus lejárátódott, szentély aurája megtört. Már a neoavantgarde-ban szétesik a műalkotás egyéniség, míg a klasszikus avantgarde (dadaizmus, expresszionizmus) eltekintett a befogadótól, a neoavantgarde-ban a 60-as években ez tételeződik, a happening együttcsinálás, nincs adott forma sem, közös formázás kísérlete. Ma: stílusirányzatok utánérései, nincs egységes világkép (már a szecesszió a múlt köznyelveihez nyúlt vissza, ld. Mahler, Lechner), az üledékből próbál új, mesterséges nyelvet teremteni, szinte minden képzőművész saját stílust keres, lemondanak az egység törekvéséről is, a tudatos destrukció is, az újratemtés is megjelenik, posztmodern-problematika.

A mozgókép mint látvány

Közhely, hogy a mozgókép nem állóképek sorozata, még ha műszakilag ez így van is. Mégis, a mozgóképek vizuális hatásait hasonló elvek szerint hozzák létre, mint az állóképekéit, és kompozícióikat lényegében ugyanazok a tényezők határozzák meg, mint az állóképekéit.

A képkötés mindig önkényes. Az, hogy mi látható egy filmképen, arról minden esetben és minden részletében egy szerzői akarat dönt. Ez természetesen csak a játékfilmekre igaz ezzel a szigorúsággal, hiszen a dokumentumfilmek esetében sok véletlen tényező is szerepet játszik abban, hogy milyen tárgy kerül a képre. Az operatőr döntése a képkötéskor alapvetően két tényezőtől múlik: 1. Mi legyen a kép meghatározó tartalmi motívuma; 2. Milyen legyen a kép kompozíciója.

A képek kompozíciójának legelső tényezői a képek határai, azaz a képkivágat. A mozgókép esetében a kép fizikai kerete lényegében virtuális, hiszen a kép gyakran változik, ezért a vetítésvásznon széle önmagában nem vehet részt a kép megalkotásában. De éppen ezért maga a kép kompozíciója vonja meg saját határait, és jelöli ki saját keretét. A kép kerete - főleg a mozgókép esetében - bizonyos mértékig mindig önkényes. Ez azt jelenti, hogy, jóllehet a képet alapvetően a rajta látható látvány határozza meg, ahogy haladunk a képek szélei felé, egyre kevésbé fontos elemeket látunk, és ezért egyre kevésbé a tartalmi, és egyre inkább tisztán kompozíciós tényezők döntenek arról, hol vágja el a keret a látványt. Ha például a kép egy sort ábrázol, azt, hogy a képkeret hol vágja el a sort, többnyire nem az fogja meghatározni, hogy ki van a sor vége felé, hanem az, hogy a kompozíció alapján hol legyen ez a határ.



4.ábra

Általában elmondhatjuk, hogy ha egy képen fontos információ van, az nagy valószínűséggel nem a kép szélén, hanem a közepe felé lesz található. A fenti kép kompozícióját egyértelműen a középben látható függőlegesen fölfelé hajló növény, és az ívét alul folytató középső nőalak határozza meg, aki az előtérben egyedül nincs elfátyolozva. A kép keretét úgy határozták meg, hogy ez a nőalak és a mögötte magasodó növény nagyjából középben helyezkedjen el, és nagyjából két egyenlő részre ossza a képteret, valamint, hogy a jobb szélén érzékelhető legyen a sor kigyózása. A bal szélén található nőalak, akinek az arca fedetlen valószínűleg csak kompozíciós okokból került a képre, és a fotósnak nem volt fontos, hiszen félig levágta az arcát. Ha teljes egészében látszódná, túlságosan elvonná a figyelmet a középső kisebb nőalakra. Az is nyilvánvaló, hogy a hátsó sor egyetlen alakja sem játszott fontos szerepet a keret meghatározásában, hiszen ők nem is vehetők ki jól.

Annak érdekében, hogy a képek határai valamilyen lezárt keret benyomását keltsék, a képek alkotói igyekeznek a képek szélein vizuális támpontokat keresni. Ilyen vizuális támpont a fenti képen a bal szélén látható fedetlen arcú nőalak, aki kissé elüt a többségtől, tehát valamilyen értelemben figyelemfelkeltő, illetve a kép jobb szélén a bekanyarodó sor, ami jelzi, hogy ez a téma erről az oldalról már nem folytatódik tovább. Ez a két elem kompozícionálisan kiadja a téma „határait”, és vizuális értelmet ad a *képkivágnak*.

A képkivágnat egy adott vizuális téma valamilyen kompozíciós elv szerinti bekeretezése. A képkivágnatot három dolgot határozza meg:

Mi legyen a képen?

Milyen közel legyünk hozzá?

Hol legyenek a látvány határai?

Az első szempont nyilvánvaló, hiszen a kép valamiről készül, és a komponálás során a legfőbb szempont az, hogy a főtémára irányuljon a kamera, és ez a téma foglalja el a fő helyet a képen. A második szempont már annak a kérdése, hogy a főtéma körül mennyi helyet hagyjunk, mennyire töltse be a képet. A mozgókép készítésben különféle *képsíkokról* beszélünk aszerint, hogy a kamera milyen messze van a tárgytól. A harmadik szempont kijelöli a látható tér határait.

A képsíkok

Azután, hogy az alkotók eldöntötték, hogy mi legyen a kép fő témája, a következő kérdés rögtön az, hogy milyen közlől lássuk ezt a főtémát, másképp fogalmazva, hogy mennyire töltse be a képet, és mennyi helyet hagyjon más képi motívumoknak. Ennek a döntésnek óriási jelentősége van, mind a rendezés, mind a dramaturgia szempontjából. Egy tárgy képe nem ugyanazt fejezi ki távolról, mint közlől, ha sok más dolog látható mellette, vagy ha csak

egyedül látható a képen. Nem mindegy, hogy egy cselekvésnek látjuk-e a környezetét is, vagy csak szűken magát a mozdulatot, és nem mindegy, hogy látjuk-e egy mozgás irányát is, vagy csak magát a mozgást. Más hatást kelt egy ember, ha csak az arcát vagy a kezét látjuk, mint amikor az egész teste ott van előttünk. A rendező is annak alapján adja az instrukciókat a színészeknek, hogy mennyi fog látszani belőlük. És akkor még nem is beszéltünk mindennek az anyagi kihatásairól. Pusztán egyetlen plán megváltoztatása milliós költségekkel járhat. Egy csatajelenet több száz statisztát és nagy díszleteket igényel, ha totálképben veszik föl, szemben azzal a pár emberrel, akire szükség van egy közeli felvételhez, amit akár stúdióban is el lehet készíteni. A képsík tekintetében hozott döntés fog minden további képalkotási tényezőt meghatározni: a képkivágatot, a keretezést, a kompozíciót és a termélységet.

A képsíkok egy folyamatos skálát alkotnak, de általában mégis hat kategóriába osztják őket. A legpontosabban úgy különböztethetők meg, ha emberi alakok ábrázolását vesszük példának.



5. ábra Federico Fellini: Az édes élet

- *nagytotál*: magában foglal egy egész tájrészletet, amely elég nagy ahhoz, hogy beleférjen egy nagyobb emberi csoport, és egyetlen emberi alak vagy csak nagyon kicsi legyen, vagy ne is látszódjon kivehető módon



6. ábra Ingmar Bergman: Farkasok órája

- *kistotál*: szűkebb térrészlet, amelyben több emberi alak is teljes egészében belefér, és bőségesen látható a környezetük is;



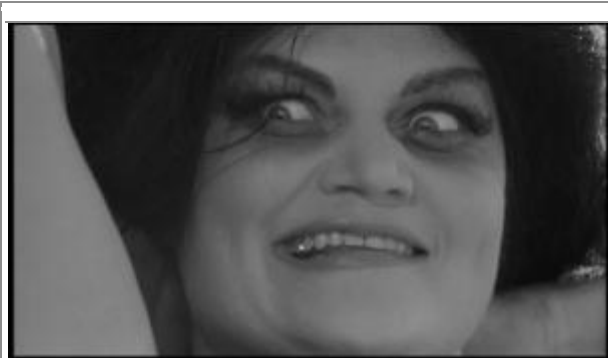
7. ábra Robert Bresson: Egy halálraítélt megszökött

- *amerikai plán*: egy személyre koncentrálnak, a személyt combközéptől „vágja le”, az alak körül még elég sok tér marad szabadon;



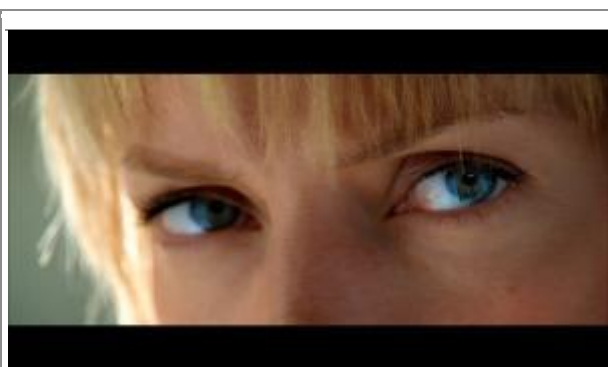
8.ábra

- *szekond*: emberi alak esetében deréktól fölfelé mutatja a személyt, már nem sok tér van az alak körül;



9. ábra. Federico Fellini: Nyolc és fél

- *közeli (vagy premier)*: egy arc vagy más nagyobb testrész tölti be az egész képmezőt



10. ábra Quentin Tarantino: Kill Bill

- *szuperközeli*: egy arcrészlet (például szempár) vagy a test kisebb részlete tölti be a képmezőt.

A készítők még ezeket a kategóriákat is felosztják „szűk-re” vagy „tágra” (például szűk szekond, vagy tág kistotál), hiszen a tárgytól való távolság folyamatos, és nem lehet mindig centire meghatározni a képsíkot.

A keret

Miután a képsík meghatározta, mi látszódjék a képen, és milyen közletről, a következő feladat kijelölni a kép határait. Ez részben még tartalmi kérdés, de már jórészt kompozíciós probléma. Természetesen nem mindegy, hogy a kép szélein mi látszik, és mi nem, azonban sok tekintetben már a komponálás esztétikai szabályai határozzák meg, hogy az operatőr hol vágja el a képet. A filmkép kerete csak virtuális keret, hiszen a vetítövásznon nem tekinthető valóságos keretnek, azonkívül a képkivágat folyton elmozdul a látványról, így a „keret” semmiképpen sem tartozéka a látványnak. A filmkép alkotói mégis igyekeznek bizonyos vizuális határokat

megszabni legalább a statikus képek tekintetében. A filmképek keretét úgy kell elképzelni, mint bizonyos síkokat, vagy támpontokat, amelyek kijelölik egy kép ideiglenes határait. Keretet jelenthet egy képhatáron végigfutó sík, de a képhatárt jelölheti egyetlen pont is.



11. ábra Wojciech Has: A saragossai kézirat (1963)

A fenti képen a főtéma közepén helyezkedik el, és többszörös sík keretbe van foglalva. A kép bal szélét egy végigfutó sík határolja, míg a jobb szélén a végigfutó sík kicsit beljebb helyezkedik el, és a kép igazi szélét egy pontszerű kőhalom jelöli ki. Ugyanez a pontszerű határoló elem megtalálható a kép bal szélén is. Ezen a képen még a keret alsó széle is ki van jelölve valamennyire a fehér kerek kövek tetejével, amelyek síkja a könyv síkjában folytatódik, majd utána megint fehér kövek tetejét látjuk. Általában azonban a filmképek kerete nem „körkörös”, azaz alul és felül legtöbbször nyitottak, a határok csak a horizontális síkban vannak kijelölve.

A következő képen jól látszik, hogy a bal szélén végigfut egy keretező sík (a jegenyék és az út), míg a kép másik szélét csak egy pont jelöli ki (az alakok). Ezen a képen felül van képhatár (magas feszültségű vezeték), míg alulról nyitott.



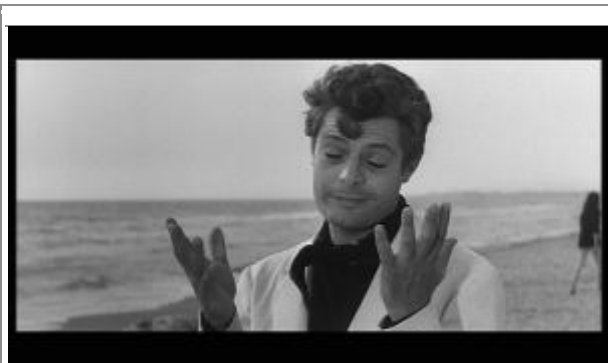
12. ábra Jean-Luc Godard: Bolond Pierrot

Ugyanakkor gyakran találkozunk olyan kompozíciókkal, amelyek horizontális kerete az egyik oldalról nyitott.



13. ábra Federico Fellini: Az édes élet

A fenti képen az alak egy kicsit baloldalra eltolva, és jobb oldalon hangsúlyozottan nyitott a kép, míg a bal szélén a háttérben valamilyen szerkezet határolja a képkivágatot. Az ilyen képeknek legtöbbször az a magyarázata, hogy a rákövetkező képben valami az „üresen hagyott” térrészletben történni fog. Jelen esetben a nyitottság egy kapcsolatot jelez, mivel az alak egy vele szemben álló másik alakkal beszélget, és a kompozíció ezzel a lehatárolatlansággal kapcsolja össze a két képet. Figyeljük meg, hogy a rákövetkező ellenbeállítás éppen az ellenkező oldalra zárt, illetve nyitott.



14. ábra

Marcello Mastroianni figurája - aki a történet szerint szemben áll a lánnyal - egy kicsit jobbra van eltolva a kép középhez képest, a kép jobbszélét egy alak zárja le, de a kép balfelől ugyanúgy nyitott, ahogy az előző kép volt jobbfelől. A két nyitott rész egymás felé fordul, és mintegy összekapcsolja a két térrészletet.

A képek egy harmadik csoportja nem valamilyen határoló sík vagy pont szerint, hanem a centrális elhelyezés szerint komponált. Ezekben a kompozíciókban nem találunk kereteket, a képet egyedül a középen elhelyezkedő fő téma (leggyakrabban egy alak) határozza meg, és a kép szélei mindkét oldalon szabadon maradnak.



15. ábra Federico Fellini: Nyolc és fél

A fenti kép a középre komponált lógó alakra épül, és mindkét oldalon határ nélkül futnak ki a keretből a székek sorai. Az ilyen középre komponált képeknek általában nincs kerete, a képkivágatot a kép arányai és a megkívánt tárgyhoz való közelség határozza meg.

A kompozíció

Minden látványelem egyben kompozíciós elem is a képen. Ez az jelenti, hogy a tárgyak nemcsak konkrét tárgyi jelentéssel rendelkeznek, hanem egy olyan vizuális jellegzetességgel is, amely meghatározza a helyüket és kapcsolataikat a kompozícióban. *A kompozíciók fő tartóelemei a síkok, a vonalak és a tömegek vagy foltok.* Minden látványelem ezek szerint a kompozíciós elemek szerint illeszkedik a képbe. Minden látványelem kettős funkcióban szerepel a képen: mint az elbeszélésben szerepet játszó dolog, és mint kompozíciós elem. Egy könyv azért van a képen, mert valaki olvasta, vagy olvasni fogja. De az elhelyezkedése, a képben betöltött kompozíciós szerepe már a formájától, és attól függ, milyen érzelmi, intellektuális viszonyt akarnak az alkotók kialakítani vele kapcsolatban. Akár van belső kerete a képnek, akár nincs, akár kijelöli a kép valamely eleme a kép határát, akár nem, a képképzés mindig valamilyen rendet, kompozíciót hoz létre a képen látható dolgok és képelemekből. A jól komponált képben sosem érezni esetlegességet; akármilyen legyen is a kompozíció, harmonikus vagy diszharmonikus, kiegyensúlyozott vagy kiegyensúlyozatlan. Az operatőrök a komponálás során azonban mindig a kiegyensúlyozásra törekcszenek, még ha ez a legtöbb esetben nem azonos is a szimmetrikus elrendezéssel. A diszharmonikus vagy kiegyensúlyozatlan képi elrendezések viszonylag ritkák, de mégis előfordulnak. Ez azonban nem jelenti a kompozíció „rendetlenségét” vagy esetlegességét. A kompozíció minősége általában azon múlik, hogy felfedezni-e a képen valamilyen rendező elvet. Ez alapulhat a

látványelemek csoportosításán, a képmező vizuális tagolásán, bizonyos irányok kijelölésén, szín- vagy foltarányok milyenségén.

A kompozíció legfontosabb feladata azon kívül, hogy a szemnek kellemes látványt nyújtson, az, hogy a látvány elemei között felállítson egy fontossági sorrendet. Nem véletlen, hogy a legfontosabb látványelem szinte mindig középen helyezkedik el. Ugyanakkor a kép többi részlete között is lehetséges fontossági sorrend, amelyet a képalkotók az elrendezéssel emelnek ki. Jóllehet a filmkép nem háromdimenziós a szó szoros értelmében, a filmképek elrendezése három dimenzióban történik: horizontális, vertikális és mélységi irányban. A rendezés a tér mind a három dimenziót kihasználja, és a kamera ezt képezi le két dimenzióra.

A képtér felosztása

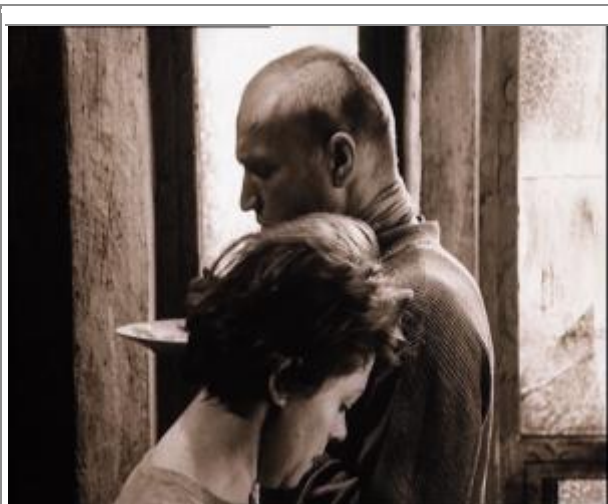
Az elrendezés első általános jellegű aspektusa a képtér felosztása. A felosztás a figyelmet felkeltő vizuálisan kiemelkedő területek számát és elhelyezkedését jelenti. A képteret általában két vagy három, ritkán négy horizontális részre osztják az operatőrök. A horizontális felosztást nyilvánvalóan a vetített kép történetileg kialakult téglalap alakzata indokolja. A felosztást pedig a néző figyelem irányítása és a vizuális megértés megkönnyítése teszi szükségessé. Ha az operatőr nem csoportosítaná legalább nagyjából a témákat a képen, a nézőnek sokkal több erőfeszítést kellene tennie, hogy felfogja, mit lát a képen, mi fontosabb, és mi kevésbé az. A csoportosítás így eleve két vagy három pontra irányítja a figyelmet.

A legegyszerűbbek a centrális elhelyezésű képek, amelyekben a téma középen helyezkedik el, és erősen elüt a háttértől, mint az alábbi képen.



16. ábra Jean-Luc Godard: Bolond Pierrot

A képtér ugyan itt is föl van osztva, de ennek semmi jelentősége, mert a középen elhelyezkedő figura mögött homogén háttér látható mindkét oldalon. A közepre elhelyezett alak vagy alakok csoportja ugyanakkor nem mond ellent a képtér láthatóbb felosztásának, ha a háttér nem homogén. Ezt látjuk a következő képen.



17. ábra Andrej Tarkovszkij: Sztalker

A két alak középen csoportot alkot, azonban a háttér tagolása miatt a képtér mégis három jól elkülöníthető részre oszlik, jóllehet csak a középső térrészletben van jelentéssel rendelkező képelem, így a tagolás csupán absztrakt kompozíciós eszköz.

Akármilyen gyakori is a centrális elhelyezés, korántsem jellemzi a kompozíciók többségét. Amikor például egy képen két alakot ábrázolnak, evidensen adódik a képtér kettős osztása:



18. ábra Federico Fellini: Nyolc és fél

A két fej közelije két részre osztja a képet, és egyben meghatározza annak kereteit is. A fenténél bonyolultabb és többelemű kompozíció is lehet kettős osztatú.



19. ábra Jean-Luc Godard: Élei az életét

Ez a kép hasonlóan szimmetrikus, mint az előző, mégis a rengeteg különféle apró képelem már nehezebben teszi felismerhetővé a szimmetrikus kettős osztást. A kompozíció mégis nagyon hangsúlyozza ezt. Figyeljük meg, hogy mindkét oldalon, az előtérben levő alakok fölött egy-egy fénykép emeli ki a figyelem két centrumát, meghosszabbítva a két térrész középtengelyét. Az oszlopok, sőt a televíziók elhelyezkedése is viszonylag szimmetrikus felosztást eredményez.

Zsúfoltabb kompozíciók esetében azonban gyakoribb a háromosztatú csoportosítás.



20. ábra Máriássy Félix: Külvárosi legenda

A fenti képen bejelöltük azokat a határokat, amelyek három nagyjából egyenlő részre osztják a képet. Mindegyik térrészletnek megvan a meghatározó tartalmi eleme. Az elsőnek a villamosból kihajoló kalauz, akinek a feje és keze átlóg a középső térrészbe, ahol a domináns elem a villamosról éppen leugró takarítólány; és a harmadik térrészletben pedig a háttérben sétáló pár, amelyet a rendező éppen az arányos elrendezés kedvéért helyezett a képre. Még bonyolultabb a következő kép kompozíciója, mivel a kép három részlete egy folyamatos sort

tagol (az emberek mennek föl a lépcsőn), és nincs meg az éles tematikus elhatárolás a térrészletek között.



21. ábra Móriássy Félix: Külvárosi legenda

A képen egyszerre érvényesül az előtér-háttér hatás, és a három részre tagolt képtér. Az előtérben levő női alak testtartásával és pongyolájának világos hatásával elüt a mögötte levő tömegtől, ő van a kép előtérében, és lényegében egyedül uralja a kép középső szejétét háttérbe szorítva a mögötte levő alakokat. A kép jobboldali szejétét egy nekünk háttal levő férfi foglalja el, a baloldali szejét pedig egészen a háttérben van. Ezen a képen az előtérben levő pongyolás nőalakon kívül nincs fontos szereplő, ezért, az operatőr három csoportba tagolta a többi szereplőt, hogy a mozgás dinamikája érzékelhető legyen.

A következő képen ugyancsak több szereplőt látunk, de a jelenetben mindegyiküknek fontos szerepe van, ezért az alkotók jobban tagolták a képet, és négy térrészletre osztották föl.



22. ábra Móriássy Félix: Külvárosi legenda

A kép két szélét körülbelül azonos arányban tárgyak - egy lógó kabát, alatta szék, előtérben egy fazék az egyik oldalon, tálalószekrény és egy ágy széle a másikon - határolják. Ez a keret fogja közre a szereplőket, akik mélységben és horizontálisan is betöltik a rendelkezésükre álló teret, mégpedig úgy, hogy ezt a középső térrészletet is két egyenlő részre osztják. Az egyik térrészletben az előtérben ülő férfi, és a háttérben mosogató asszony, a másikban a háttérben egy csoportot alkotó három figura helyezkedik el. Figyeljük meg, hogy a két középső térszelet úgy van megkomponálva, hogy a baloldali bal széle és a jobboldali jobb széle van a legtávolabb, és mindkettőnek az egymással szomszédos széle jön az előtérbe, és így mindkét térrész centruma az előtérben ülő figura keze lesz, amely pont a térrészlet határára esik.

Egyensúly, szimmetria

A kompozíciók elsődleges feladata a figyelem irányítása, és a képelemek közötti fontossági sorrend megteremtése. Ugyanakkor az elrendezés nem lehet független bizonyos tisztán esztétikai jellegű szabályszerűségektől sem. Ezek közül a legfontosabb a vizuális egyensúly követelménye. A képek többsége úgy van megkomponálva, hogy a fontos elemek nagyjából egyenletesen legyenek elosztva. Az egyensúly legegyszerűbb formája a szimmetria. A szimmetrikus elrendezésű képeken ugyan megvan az egyensúly, azonban az ilyen képek kevés „izgalmat” tartogatnak nézőik számára, azaz meglehetősen statikusak és ezért könnyen unalmasakká válhatnak. A képközpontok ezért többnyire igyekeznek kerülni a szimmetriát, és a kompozícióikban az egyensúlyi helyzeteknek inkább a határait próbálják feszegetni, mintsem a biztos, tökéletesen kiegyensúlyozott elrendezésekre törekszenek.

A mozgóképben a vizuális egyensúlyt dinamikus tényezők is befolyásolják. Egy kameramozgás esetében teljesen nyilvánvaló, hogy nem minden képkocka kompozíciója ugyanolyan pontosan megtervezett. Mozgás közben a statikus kompozíciókra vonatkozó szabályok értelemszerűen nem érvényesülhetnek. A mozgás kezdetén, illetve a végén található beállítások azonban ugyanazon klasszikus kompozíciós elveknek engedelmessé válnak, mint amelyeket más vizuális művészetekből is ismerünk. A mozgás bealkalkulálása a kompozícióba azt is eredményezheti, hogy egy-egy kép akkor is kiegyensúlyozatlan marad, ha statikus, mivel a képben bekövetkező változás az, ami az egyensúlyt létre fogja hozni. Egy korábbi példán már láttuk (4-5. ábra), hogy két egymást követő statikus beállítás is számolhat egymás kompozíciójával, és úgy egészíthetik ki egymást, hogy külön-külön talán hiányosnak érezhetnénk őket. Ugyanez előfordulhat egyetlen kompozíción belül is.



23. ábra Aoyama Sindzsi: Desert Moon

Ez a beállítás meglehetősen kiegyensúlyozatlan, hiszen a bal oldalát teljes egészében betölti az ülő figura az előtérben, saját tükörképe, és egy másik alak tükörképe, miközben a két részre osztott kép jobb fele szinte teljesen üres, csak a háttérben látszanak homályos foltok. A kép szinte provokálón „billen” jobbra, és csak pár pillanattal később oldódik fel ez a feszültség, amikor a bal képrészt is betölti egy másik figura.



24. ábra

Most derül ki, hogy az előző kép kiegyensúlyozatlansága a baloldaltól behajoló figura mozgását készítette csak elő. Általánosságban is elmondhatjuk, hogy ha egy képen feltűnő egyensúlyhiányt találunk, akkor annak az oka a legtöbb esetben az, hogy az üresen maradt részben valami „történi” fog: vagy bejön egy képi elem (ember, jármű), vagy arra megy el, aki a képen van, vagy a kamera fog arra fordulni. Nagyon ritkán persze előfordulhat, hogy az egyensúlyhiány nem oldódik föl később, és ilyenkor szándékolt stilisztikai hatásról beszélhetünk, ami a leggyakrabban a modern film korszakában fordul elő.

A képmélység

Abban nem sok döntési lehetősége van az alkotóknak, hogy egy kétdimenziós képben használják-e vagy sem mind a két dimenziót, hiszen a testek kiterjedését nem lehet csupán egyetlen dimenzióba sűríteni. Az viszont nagyon fontos és alapvető döntés kérdése, hogy érzékeltetik-e ebben a kétdimenziós képben a harmadik dimenziót, hiszen alapértelmezésben a jelenleg is használt képalkotási technika ezt a dimenziót megszünteti. Ez már nemcsak képkomponálási kérdés, hanem nagyon erősen befolyásolja a rendezést, és a dramaturgiát is. A mélységi és a nem-mélységi képalkotás és rendezés olyan stilisztikai kérdés, amely a filmek nagyon sok egyéb aspektusával van összefüggésben. A képmélység kiaknázása a rendezésben növelheti a jelenet drámaiságát az előtér-háttér kontraszt miatt; bonyolultabb kameramozgásokat és hosszabb beállításokat tesz lehetővé; erősítheti az adott kép - és az egész film - valóságosság-hatását azáltal, hogy a természetes környezetet jobban engedi érvényesülni, valamint, hogy a szereplőket szervezesebb kapcsolatba tudja állítani a környezetükkel; sok szereplő egyidejű mozgását teszi lehetővé.

A filmek többsége „funkcionálisan” használja a képmélységet, és a használata vagy elvetése nem határozza meg a film egészét. Amikor olyan hatást akar elérni, amelyhez nagy termélységre van szükség, akkor azt használja, amikor erre nincs szükség, nem él vele. Mégis vannak olyan rendezők, sőt korszakok és divatok, amelyekről megállapítható, hogy inkább vonzódnak az egyik vagy a másik megoldáshoz. Ilyenkor a termélység adta lehetőségek kiaknázása stíluskérdéssé válik. A japán Kendzsi Mizogucsi filmjeire erősen jellemző a mélységi komponálás, míg az ugyancsak japán Jaszudzsiro Ozu filmképei feltűnően kétdimenziósak. Orson Welles a klasszikus példája a szélsőségesen mély terek használatának, míg Jean-Luc Godard korai filmjeire ennek épp az ellenkezője jellemző. Általánosságban azt mondhatjuk, hogy a negyvenes évek második fele és az ötvenes évek amerikai és európai filmjeiben többnyire nagy termélységet találunk, míg a hatvanas években „lapos” síkszerű képek dominálnak.

A dinamika

Nemcsak mozgóképnek van dinamikája. A festészet története nagyon jól ismeri a mozgás értékeltetésének problémáját. Főleg a barokk és a romantika korszakában találunk erőteljes törekvéseket olyan dinamikus kompozíciók létrehozására, amelyek hozzásegítenek a lendület, a mozgás kifejezéséhez.

A film esetében, azonban a mozgást, a lendületet nem kell „kifejezni”, hanem csak meg kell mutatni. A mozgóképen kétféle mozgás képzelhető el: vagy a kép tárgya mozog vagy kép kerete mozog egy látványon (kameramozgás) Mind a két mozgás a tér mind három dimenziójában elképzelhető, és természetesen az is elképzelhető - sőt nagyon is gyakori -, hogy

mind a kétfajta mozgás egyszerre történik (pl. egy sétáló embert követ a kamera). A mozgókép dinamikájának egyik következménye, hogy a képek kompozíciója mozgás közben óhatatlanul felbomlik, ezért szigorú értelemben igazi kompozícióról csak a kiinduló beállítás és a mozgást lezáró utolsó beállítás esetében beszélhetünk. Ez azonban lehetőséget ad arra, hogy a rendező egy adott helyszín, vagy egy adott szereplő- vagy csoport kompozíció átrendezésének a folyamatát is a műve formájának részévé tegye. Tipikus példája ennek az eljárásnak Jancsó Miklós stílusa, ahol a folyamatos kamera- szereplőmozgás koreográfiája jelenti a film legfőbb stilisztikai szövetét.

Mint minden mozgás, a tárgy- vagy kameramozgás is különféle lehet, sebességben, irányban és időben. A mozgás irányát elsősorban narratív szempontok határozzák meg: a kamera követ egy mozgó tárgyat, bemutat egy helyszínt, behelyezkedik egy mozgó szereplő vagy tárgy helyébe, stb. Miközben a tárgymozgás sebessége nyilvánvalóan főleg narratív motivációjú, a kameramozgás sebessége már elsősorban stilisztikai minta. Eltekintve attól az esettől, amikor a kamera követ valakit, vagy valamit, és így a követett motívum sebessége határozza meg a kameramozgás sebességét, az összes többi kameramozgás sebessége „önkéntesen” választott stíluselem, amelyet az elérni kívánt érzelmi vagy hangulati hatás határoz meg. A gyors mozgás mindig feszültséget, zaklatottságot áraszt; a lassú mozgás többnyire meditatív; szemlélődő, de lehet fenyegető hatású is. Ugyanez vonatkozik a mozgás időtartamára, csak a narratív motívum itt még gyengébb: annak, hogy egy mozgást milyen hosszan követ a kamera, tisztán dramaturgiai, azaz feszültség szabályozó funkciója van, hiszen semmilyen logikai kényszer nincs arra nézve, hogy egy mozgást vagy cselekvést egyetlen hosszú snittben vagy több rövidebb beállításban mutassanak be. Vagyis a kép dinamikai elemei közül a mozgás időtartama a legkevésbé „transzparens” narratív elem.

Összefoglalva azt mondhatjuk, hogy a képek dinamikai összetevője ugyanúgy stilisztikai mintázatokat alkot, mint a statikus kompozíció, és elsősorban az érzelmi, hangulati hatások létrejöttében játszik szerepet.

http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/indexd5ef.html?option=com_tanelem&id_tanelem=899&tip=0

Arthur C. Danto művészetfilozófiája⁵⁹

Arthur C. Danto (1924-)

I. Danto működése
Danto a filozófia számos ágában alkot: történelemfilozófiát, cselekvés-filozófiát, ismeretelméletet, művészetfilozófiát, továbbá jelentős művészet-kritikai tevékenységet fejt ki.

⁵⁹

A jelen bevezetés csak a művészetfilozófiai tematikájú írásokra tér ki.

2. Logikai terminusok
Ahogyan az "analitikus"-nak nevezett filozófia általában, Danto is adottnak veszi a modern logika alapjainak ismeretét. Bevezetésképpen kitérek néhány alapvető terminus ismertetésére.

"jelentés és a jelöllet"
A jelentés/jelöllet distinkció megvonása a modern logikában Frege nevéhez kötődik. Az eredeti fregei terminusok a Sinn és a Bedeutung voltak, és ezeket adta vissza Máté András magyar fordítása a fenti szavakkal. Angol megfelelőik a sense és a reference. A distinkció többé-kevésbé kifejezhető az intenzió és az extenzió terminusokkal is (Rudolf Carnap), az utóbbi pedig a denotátum terminussal is. Összefoglalva: Sinn/sense/jelentés ill. Bedeutung/reference/denotátum/jelöllet. A helyzetet tovább bonyolítja, hogy léteznek más, ésszerű javaslatok is a magyar terminológiára: ezek jelentés és jelöllet helyett az értelem és jelöllet illetve az értelem és referencia terminusokat alkalmazzák. A fregei példa módosított változatával szemléltetve a különbséget: noha a Hesperus és a Phosporus jelentése eltér, jelölletük megegyezik. Vagy: a "Nagy Sándor tanítója" és "a Metafizika szerzője" kifejezések jelentése eltér, annak ellenére, hogy mindkettő Arisztotelészt jelöli.

"példázás"
A példázás (exemplification) terminusa Nelson Goodmantól (Languages of Art) származik. A példázás a reprezentáció egyik fajtája: valami akkor példáz valamit, ha egyben annak egy példája is. Így például a szabók által használatos minták egyszerre reprezentálják az elkészítendő ruha anyagát és ugyanakkor annak egy példáját is alkotják.

"intenzionális kontextus"
Az intenzionális kontextusok olyan kontextusok, melyekben annak ellenére nem lehetséges helyettesítés, hogy a kifejezésekben szereplő terminusok normális esetben felcserélhetőek rokon értelmű terminusokkal. Ilyen kontextus például az idézet, ahol csakis az elhangzott szavakat ismételhjük meg, ha sikeresen akarunk idézni – annak ellenére, hogy az eredeti megnyilatkozásban természetesen velük ekvivalens értelmű kifejezések is szerepelhettek volna.

3. Művészet és megismerés
Művészi és tudományos igazság viszonya az analitikus filozófiában is alapvető kérdés. A Nelson Goodman által markánsan képviselt álláspont szerint a művészi igazság nem származékos a tudományos igazsághoz képest. A Languages of Art című munka alaptézise szerint nem csak az egyes művészeti ágak közötti különbségek, hanem általában véve a művészet és a tudomány közötti különbség is mindenekelőtt a jelrendszerek, a nyelvek különbsége, és mint ilyeneket lehet őket egymástól megkülönböztetni. Ezzel Goodman elveti azt az elképzelést, amely szerint a tudomány az igazság kizárólagos letéteményese, a művészet pedig úgymond a szépség területe lenne. Danto is hasonló álláspontot foglal el.

4. A művészet vége, filozófiai kisemmizés
A "művészet (art) vége" lehetséges értelmű.
(1)Egy folyamatnak akkor van vége, ha elért egy célt – márpedig cél csak akkor lehetséges, ha van egy paradigma, ami kijelöli azt. A művészetre, az ábrázolásra vonatkoztatva: a Vasarira visszamenő felfogás szerint a művészet a világban létező

dolgok reprezentációs megfelelőit hozza létre, és az ekvivalenciák létrehozásában folytonosan előrehalad. Ha a művészetet imitáció-elvű művészetnek vesszük, akkor ebben az értelemben a művészet valamikor a XX. század elején végetért. A fotográfia és a mozgóképek megjelenésével ugyanis ez a képzőművészeti program elveszítette értelmét, hiszen az említett új művészeti ágak sokkal jobban képesek ennek megvalósítására. Ebben az értelemben "a művészet vége" nem az általában vett művészet, hanem az imitáció-elvű művészet végét jelenti. (2)Egy másik értelemben a művészet végét a filozófiai kisemmizés jelenti. Eszerint - hegeli módon - a művészet saját öntudatába ment át, azaz: önmagára reflektál, és egyre inkább ez a reflexió az, ami mozgatja. A művészet manapság egyenlő saját maga filozófiájával. Ahogyan Danto fogalmaz: "a tárgyak a nullához közelítenek, ahogy elméletük a végtelenhez közelít, vagyis voltaképpen nincs is más, mint elmélet" (Hogyan semmizte ki a filozófia a művészetet?, 125.o.). Csakhogy ez a "vég" valójában nem a művészetnek vagy a műalkotásoknak a megszűnés értelmében vett végét jelenti, hanem sokkal inkább a művészi pluralizmus megjelenését. Ha nincs egyetlen átfogó művészet-koncepció, a műalkotásoknak nem kell egyetlen elvnek megfelelniük.

Danto, Belting és Vattimo a művészet végéről

5. Értelmezés és azonosítás Ahogyan az ismeretelméletben (pl. Putnam), a történetfilozófiában (pl. Ricoeur) és a tudományfilozófiában (pl. Kuhn), ugyanígy a művészetfilozófiában is megkérdőjeleződik a tény és az értelmezés szétválaszthatósága. A műalkotást Danto Berkeley tételének egy sajátos változatával írja le: eszerint a műalkotás = dolog + értelmezés. A műalkotás esetében "esse est interpretari", az "esse est percipi" mintájára. Az értelmezés átjárja a művet, nélküle nincs mű: konstitutív a tárgy mint műalkotás létezését illetően.

Illusztráció:



25. ábra

Breughel *Ikarosz bukása* című festménye, amelyről Danto megmutatja, hogy az egyes részek kölcsönösen meghatározzák egymást, és ezek összjátéka alakítja ki a képi jelentést, ami tehát egy holisztikus rendszerben áll elő. Egy másik példa a Bronz-macska szobra, a Columbia Egyetemen, melyhez egy lánc is tartozik. A kérdés az: "egy leláncolt macska szobra" vagy "egy leláncolt macska-szobor" ez?

A *közhely színeváltozása*-ban Danto explicit célja a művészet definiálása. Mint mondja, könyve akkor teljesíti célkitűzését, ha soha nem jelenik meg olyan műalkotás, amely megcáfolná. A műalkotás definícióját keresve Danto számos javaslatot megvizsgál. A jelöltek között szerepel az ábrázolás (csak hogy vannak nem ábrázoló művek is), a kifejezés (csak hogy a sírás nem műalkotás, annak ellenére, hogy kifejez valamit), a szándék avagy a létrejövés módja (csak hogy véletlenszerűen is létrejöhet olyasmi, ami az észlelés számára olyan, mint egy műalkotás).

Danto megvizsgálja a művészeti intézményi elméletét, melyet George Dickie dolgozott ki. Eszerint nincs sem belső, sem külső jegy, amelynek révén valami műalkotássá válna, hanem a tág értelemben vett intézményszerűség határozza meg, hogy mi a műalkotás. Egy másik jelölt az esztétikai beállítottság. Azonban ha az esztétikai reagálás révén határoznánk meg a műalkotást, azzal körbenforgó definícióhoz jutnánk. Ugyanis ahhoz, hogy valamire esztétikailag reagáljak, már tudnom kell, hogy egy műalkotással állok szemben. Mivel az esztétika válasz előfeltételezi a műalkotás/dolog distinkciót, nem kerülhet be a művészet definíciójába.

Egy újabb jelölt az imitáció. Az imitáció-elmélet szerint a reprezentáló művészetnek az az alapelve, hogy az ábrázolás ugyanazt a hatást hozza létre a befogadóban, ami az ábrázolt valóságos tárgy jelenlétében jönne létre benne. Ennek kialakulásához a médiumnak teljesen el kell tűnnie, nem szabad, hogy észrevegyék: mintegy láthatatlanná kell válnia. Ez az elmélet tehát kizárólag a tartalmat veszi tekintetbe, a műalkotást annak tartalmára redukálva, azonban ennek alapján nem lehet különbséget tenni egy műalkotás és egy azzal külsőleg megegyező tárgy között: például a modern művészet

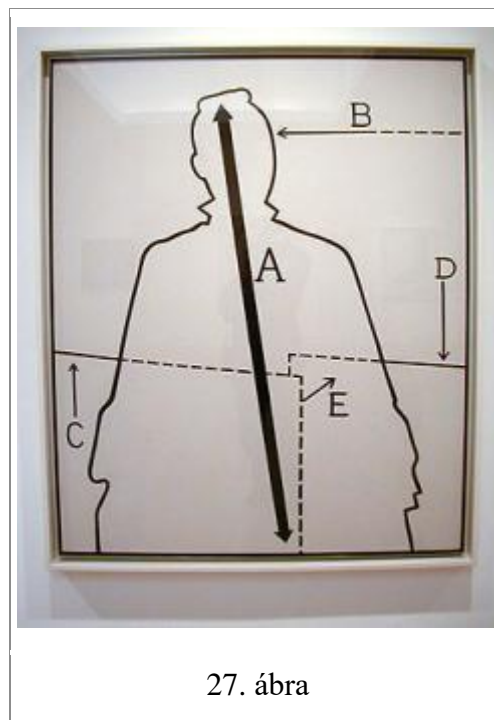


26. ábra

olyan alkotásainál, mint Warhol *Brillo doboz*-a, ez a megközelítés alkalmazhatatlan.

Ennélfogva nem lehet képes arra, hogy a művészet definícióját nyújtsa. Danto érvelése szerint a műalkotások nem abban térnek el a “puszta valóságos dolgoktól”, hogy imitációk, hanem abban, hogy reprezentációk. Azonban a reprezentáció terminus nem szükségképpen foglal magában hasonlóságot (nem kell hasonlítani semmire), hanem csak annyit implikál, hogy a műalkotás "szól valamiről" (aboutness). A reprezentáló jelleg azonban még nem elegendő a műalkotás definiálásához, hiszen nyilvánvaló módon olyan reprezentációk is vannak, melyek nem műalkotások. A definiáláshoz a kifejezés fogalmára is szükség van. A műalkotások olyan reprezentációk, melyek egyúttal kifejezések is. Nem pusztán megmutatják saját tartalmukat, hanem ezen túl mondanak is valamit arról a módról, ahogyan megmutatják. Azaz: reprezentálják a tartalmukat és kifejeznek róla valamit. “Bárminek, ami reprezentáció, lehet egy párja, ami ráadásul még műalkotás is. A különbség: azt a módot, ahogyan a nem-műalkotás egy tartalmat prezentál, a műalkotás úgy prezentálja, hogy közben ezzel mond valamit” (146). A műalkotás olyan dolog tehát, amely a reprezentáláson túl ki is fejez valamit arról, amit reprezentál.

Szemléltetés: Erle Loran diagramja, Cézanne-nak egy feleségéről festett portréjáról, szemben Roy Lichtenstein *Madame Cézanne portréja* (1963)



27. ábra

című munkájával, amely az előbbi felhasználásával készült. A diagram csak megmutatja, milyen jellemzői vannak a festménynek, az utóbbi viszont azzal, hogy éppen így mutatja meg, ki is fejez róla valamit.

A reprezentáció másik olyan mozzanata, amely nem a „reprezentált”-ban, hanem a reprezentálás módjában lokalizálható, a stílus. A stílus a fregei *Farbung*-hoz hasonló. Belülről láthatatlan, csak kívülről, utólag válik láthatóvá: sem egy individuum számára, sem egy korszak számára nem látható saját stílusa. A stílus vizsgálatához a tudat/elme vizsgálatán át vezet út, ugyanis a külső/belső ellentét a stílus kapcsán hasonlóképpen jelenik meg, mint a tudatnál. A tudat – itt Danto Sartre művére, *A lét és a semmi*-re hivatkozik – nem a valóság része, hanem az, amin keresztül adott a valóság. Tehát valamilyen módon ott van minden valóságnál, de nem úgy, mint annak reális-dologszerű része.

A stílus – Buffon szavával – “maga az ember”. A stílus = a reprezentáció mínusz a reprezentáció tartalma. Szemléltetés: Ión, a rhapszódosz példája (Platón). A stílus adomány, nem pedig elsajátítható ismeret (szakértelem). Olyan, mint az ízlés – és az ízlés egyfajta kreativitás. A stílus tehát magából az emberből fakad, anélkül, hogy tudatában lenne, és anélkül, hogy valamilyen tudást vagy szakértelmet használna fel a kialakításához.

Összefoglaló:

Az emberi gondolkodás eredetileg perceptuális – elsősorban képies –, mint ahogy eredetileg az emberi kommunikáció is a vizualitáson alapszik: az arcjáték és taglejtések nyelve megelőzte a szónyelv kialakulását. A tudásrögzítés ősi formái – gondoljunk a barlangrajzokra, vagy később a különböző képírásokra és ideogrammatikus írásokra – úgyszintén képiesek; az alfabetikus írásbeliség kialakulásával azonban megkezdődött, a könyvnyomtatás korában pedig kiteljesedett a szó uralma a kép fölött. Az ok egyértelműen kommunikációtechnológiai: kb. 1400-ig Európában egyáltalán nem létezett a képi sokszorosítás technikája, a képek kézi másolása viszont óhatatlanul képromláshoz, a képi üzenetek rohamos torzulásához vezetett, s a képek a könyvnyomtatás századai során sem voltak alkalmasak egyedi tárgyak pontos ábrázolására⁶⁰ Platón korától Dewey koráig az iskola, tágabban a művelődés szükségképpen szövegcentrikus volt. A fordulatot a fénykép megjelenése vezette be, a film és a televízió gyorsította fel, és a számítógépes grafika teljesítette ki. Az 1970-es évektől kezdve beszélhetünk a pszichológiában, a filozófiában, s mára egyre inkább a neveléstudományban is, egyfajta képi fordulatról.⁶¹ Jelen fejezet e fordulat egyfajta filozófiai értelmezésére törekszik, kitérve a képekkel történő tanulás/tanítás néhány elméleti kérdésére is, különösen kiemelve (és a matematikatanítás példáján illusztrálva), hogy a vizuális pedagógia nem pusztán didaktikai módszer, hanem a valóság közvetítésének elemi eszköze is. A fejezet képiség és interdiszciplinaritás kapcsolatának felvillantásával zárul.

⁶⁰ Vö. Nyíri Kristóf, „A tanulás filozófiája a mobil információs társadalomban”, a Benedek András által szerkesztett *Digitális pedagógia: Tanulás IKT környezetben* c. kötetben, Budapest: Typotex, 2008, 18. sk. o.

⁶¹ W. J. T. Mitchell 1992-ben a „pictorial turn” kifejezést használja (ld. Mitchell, *Picture Theory*, Chicago: The University of Chicago Press, 1994, 11. o.), Gottfried Boehm 1994-ben az „ikonische Wendung” kifejezést (ld. Boehm, „Die Wiederkehr der Bilder”, az általa szerkesztett *Was ist ein Bild?* című kötetben, München: Wilhelm Fink Verlag, 1994, 14. o.).

1. Képi gondolkodás

A filozófiának a képies gondolkodás kezdettől fogva témája. A történet legkésőbb Platónnál kezdődik. Ezt a történetet itt persze éppen csak érzékeltethetem. Platónnál ehhez a történethez tartozik az *ἰδέα* szó újra meg újra kétértelműen csillámló használata – ez a szó fogalmat *jelent*, noha „formát” *mond*; vagy jelesül *Philebosz* ismert utalása, mely szerint lelkünkben az „írnök” mellett egy másik mester is tevékeny: ti. a *festő*, aki az írnök által leírt dolgok képeit rajzolja meg bennünk. Az Arisztotelész-iskolában feltűnik egyrészt az ész mint *írótábla* (*grammateion*) hasonlata, másrészt azonban, hangsúlyosan, ama tétel is, amely szerint a lélek soha nem gondolkodik „képzet” (*phantazma*) nélkül: „a gondolkodó léleknek ... mintegy érzetei a képzetek”¹. A gondolkodásban úgymond ugyanaz az affekció jelenik meg, mint valamely ábra megrajzolásakor. Az *emlékezet* pedig mintegy képek birtoklása.² Az Arisztotelész-iskolához kapcsolódva írta azután Bacon: „Az embléma az értelmi fogalmakat érzéki képekre redukálja, amelyek erősebben hatnak az emlékezetre. ... Arisztotelész helyesen mondta, »a szavak leképezik a gondolatokat, az írás pedig leképezi a szavakat«. Azonban nem szükségszerű, hogy a gondolatokat a szavak közvetítésével fejezzük ki. Mert bármi, ami elegendő megkülönböztetéseket enged meg, és pedig az érzékek számára észlelhető módon, természetét tekintve alkalmas arra, hogy gondolatokat közvetítsen.”³ A modern brit empirizmusban Locke Bacon szellemét követi, midőn olyan szótár előnyeiben gondolkodik, amelyben „külső alakjukról ismeretes és megkülönböztethető dolgok neveit rajzokkal és képekkel ábrázolnánk”.⁴ Locke tulajdonképpen hozzájárulása a képies gondolkodás filozófiájához amúgy az ideák mentális képekkel való – korántsem mindig egyértelmű – azonosításában áll, mint például az *elvonatkoztatásról* szóló szakaszban, ahol így ír: „az egyes létezőkből vett ideák valamennyi ugyanazon fajtájúnak általános képviselőivé válnak. Neveik pedig általánosulnak, alkalmazhatók bármire, ami csak az ilyenfajta elvont ideáknak megfelel. Az ilyen pontos, elméleti, csupasz jelenségeket ... az értelem (neveket kapcsolva hozzájuk) mint mércéket félreteszi, általuk a valóságos létezőket fajtákba sorozza...”⁵ Locke használatában az *idea*, *conception* („fogalom”), *thought* („gondolat”) és *imagination* („képzelet”, „elképzelés”) szavak általában ugyanazt jelentik.⁶ – Berkeley és Hume számára sem volt kérdéses, hogy az ideák mentális képek; a nehézséget inkább annak megválaszolásában látták, hogy hogyan lehetnek a képek *általános jelentések* hordozói. Berkeley hajlott arra, hogy a problémát megoldhatatlannak tartsa; Hume úgy vélte, talált megoldást: eszerint az éppen adott – pillanatnyi – mentális kép ugyan nem alkot teljes értékű jelentéshordozót, mentális képek *egymásutánja* azonban igen.

A huszadik század folyamán egy sor olyan munka keletkezett, amely a Locke–Berkeley–Hume-féle vitát a képies gondolkodás jelentőségéből kiindulva interpretálta. Ez az interpretáció azonban a század utolsó negyedéig – tudniillik a kognitív pszichológia keretei között kibontakozó ún. *imagery debate*-ig, képiség-vitáig⁷ – egy lenézett kisebbség felfogása maradt. A vonatkozó interpretáció szerint gondolkodásunkban a mentális képek lényeges szerepet játszanak, s nem csupán a konkrétúra és egyedire vonatkozhatnak, hanem éppenséggel *generikus képekként* is funkcionálhatnak. Itt csak Titchener *Lectures on the Experimental Psychology of the Thought-Processes* címmel megjelent előadásait,⁸ valamint H. H. Price *Thinking and*

*Experience*⁹ és Rudolf Arnheim *Visual Thinking*¹⁰ című könyvét említem. Titchener még támaszkodhatott a századforduló széles angolszász, francia és német pszichológiai és filozófiai irodalmára, Arnheim viszont lényegében Titchenerig volt kénytelen visszanyúlni, és maga az 1990-es évekig hatás nélkül maradt. Arnheim nem utal az oxfordi filozófus Price könyvére, az még ma is gyakorlatilag ismeretlen. Mostani témánkat illetően Price így nyilatkozik: „mind Locke, mind Kant¹¹ generikus képekről beszéltek, jöllehet ennek nem voltak tudatában; Hume pedig a határán volt annak, hogy beszéljen róluk, jöllehet persze ő sem tudta ezt”.¹² Titchener és Arnheim generikus képekre vonatkozó érvelése egyfelől és Price érvelése másfelől lényeges párhuzamokat mutatnak. Közös bennük az az elképzelés, hogy a generikus képeket egyfajta csonkaság/elnagyoltság jellemzi. Titchener beszámolójának személyességével meggyőző; Price fogalmilag briliáns; végül Arnheim átfogó képfilozófiát kínál.¹³

1.1. Kép és vallás

A huszadik század filozófiája, a nyelvi fordulat igézetében, általában vállrándítással intézte el mind a mentális, mind a fizikai képeket. S kivált a Nyugat *vallásfilozófiájára*, a zsidó-keresztény könyvcentrikus hagyományban, sosem volt jellemző, hogy a képeknek az emberi megismerésben játszott nélkülözhetetlen szerepén töprengjen. Ám még itt is voltak és vannak figyelemre méltó kivételek. Tamás átvette és kiindulópontnak tekintette a fentebb már idézett arisztotelészi tételt, miszerint „a lélek semmit nem ért meg fantazma nélkül”¹⁴, és úgy értelmezem, hogy szoros kapcsolat áll fenn Tamás fantazmata-fogalma és a mentális képek mai fogalma között.¹⁵ Ágoston lelki képekről alkotott felfogása, melynek értelmében azok – hadd használjam itt Heidegger megfogalmazását – részben „a külső tárgyaktól odakünn”, részben „a saját testi bensőnkől” származnak,¹⁶ Eckhart mester gondolkodásának egyik alapelemévé vált.¹⁷ És mint Luther mondotta, „képek nélkül semmit sem gondolhatunk vagy érthetünk meg”.¹⁸ Közelebb a jelenkorhoz, Newman bíboros *A Grammar of Assent* című, először 1870-ben kiadott munkájában úgy tekinti, hogy a memóriakép nem más, mint „a dolgok visszfénye mentális tükörben”, mint „tények fakszimiléje”,¹⁹ és rámutat arra, hogy a mentális képeknek olyan hatalma van, amellyel a pusztá fogalmak nem bírnak. Az anglikán teológus és filozófus Austin Farrer 1943-ban kiadott *Finite and Infinite* című könyvében a fantazmata fogalmára támaszkodva a „konkrét fantazmát” úgy fogta fel, mint „konkrét, noha vázlatos képet”, aláhúzva ugyanakkor, hogy „vannak esetek, amikor ama kép a lehető legexplicittebb”.²⁰ Romano Guardini, a huszadik század egyik legnagyobb hatású katolikus értelmiségije *Die Sinne und die religiöse Erkenntnis*, „Az érzékek és a vallási megismerés” című, 1950-es kötetében hangsúlyozza a képeknek tudatalattink mélységeiben játszott szerepét – ezek a képek készen állnak arra, hogy belépjenek tudatunkba, amint megfelelő külső inger ér bennünket. Az ember benső lénye-lényege, ahogyan Guardini fogalmaz, végső soron képekből él, „sein inneres Wesen kann im Letzten ... nur aus Bildern leben”.²¹ Egy másik vezető katolikus gondolkodó, Karl Rahner, 1983-ban előadást tartott a képek teológiájáról, melyben Tamás *conversio ad phantasma* képletére visszautalva azt emelte ki, hogy a hagyományos keresztény antropológia az értelmi megismerést egyfelől és az érzékiséget másfelől mindig is egységben látta, olyannyira, hogy eszerint még a legmagasztosabb tudás számára is éppenséggel az érzéki tapasztalat szolgáltatja a tartalmat.²² Az orosz ortodox teológus, Pável Jevdokimov 1972-ben megjelent, *Az ikon művészete* című könyvében aláhúzza, hogy „a vizuális bensőséges egységben van az értelmileg felfoghatóval; ... a szó és a kép szorosan

összekapcsolódik”.²³ Lutheránus oldalról Rainer Volp 1980-as, *Theologische Realenzyklopädie*-címszava, „A kép mint a teológia alapvető kategóriája”, felidézi Schleiermacher nézetét, miszerint „in jedem wirklichen Denken Bilder mitgesetzt sind”²⁴, minden valódi gondolkodás képeket is feltételez. Lutheránus háttérű Sigurd Bergmann *In the Beginning Is the Icon* című, néhány éve megjelent kötete is. „A teológiának”, írja itt Bergmann, „el kell jutnia oda, hogy megértse a vizuális médium kivételességét és függetlenségét. A képnek egyedülálló ereje van annyiban, hogy külső indítással belső képzeteket hoz létre, és így befolyásolja képzelőerőnket, valamint képességünket arra, hogy a belső látképünk és külső környezetünk közötti feszültséggel megbirkózzunk.”²⁵ És egy nemrégien megjelent munkában, David Gelernter *Judaism: A Way of Being* című könyvében ezzel a megfogalmazással találkozunk: „Képek alkotják a gondolat anyagát. ... lelki életünk nagy részét ... belső képekbe burkolózva töltjük, túl a nyelv hatókörén.”²⁶

¹Arisztotelész, *De anima*, 430a és 431a. A Filozófiai Írók Táranak kiadása nyomán.

²Arisztotelész, *De memoria et reminiscencia*, 450a und 451a, Steiger Kornél fordítása nyomán.

³Francis Bacon, *The Advancement of Learning* (1605), Oxford: Clarendon Press, 1974, 131. sk. o. Bacon Arisztotelész-utalása a De interpretatione-re vonatkozik.

⁴John Locke, *Értekezés az emberi értelemről*, III. könyv, XI. fejezet, 25. szakasz. A magyar kiadás szövegéhez képest (Budapest: Akadémiai Kiadó, 1964, 2. köt. 134. o.) módosítottam az értelemzavaró szórendet.

⁵Uo., II. könyv, XI. fejezet, 9. szakasz. A magyar kiadás szövegében (1. köt. 150. o.) két értelemzavaró hiba van, ezeket javítottam.

⁶Vö. pl. III. könyv, II. fejezet, 6. szakasz.

⁷A „képesség-vita” nyitányát egyfelől Allan Paivio *Imagery and Verbal Processes* című könyve jelentette (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971), másfelől Roger Shepard és Jacqueline Metzler híres cikke, a „Mental Rotation of Three-Dimensional Objects”, *Science* 171 (1971), 701–703. o. Fordulópont volt azután Stephen M. Kosslyn *Image and Mind* című könyve (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1980). A századelőtől az 1970-es évekig a J. B. Watson-féle verbális behaviorizmus, ill. a „kép nélküli gondolkodás” (*imageless thinking*, *unanschauliches Denken*) Robert Woodworth és Karl Bühler nyomán kialakult – a mindennapi ember tapasztalatával persze kevésbé egyező – elmélete uralkodott. Hadd idézzek itt, H. H. Price nyomán, egy jellemző anekdotát. „Miután meghallgatott egy előadást a kép nélküli gondolkodás témájáról”, meséli Price, „egy hölgy a közönség soraiból odament az előadóhoz, és tanácstalan hangon ezt kérdezte: 'De Professzor Úr, gondolkodni ugye tud?' ” (H. H. Price, *Thinking and Experience*, London: Hutchinson's Universal Library, 1953, 234. o.). – Price képszfizikai nézeteinek rövid összefoglalását adom „Képjelentés és mobil kommunikáció: Vázlat” című írásomban, az általam szerkesztett *A 21. századi kommunikáció új útjai: Tanulmányok* című kötetben, Budapest: MTA Filozófiai Kutatóintézete, 2001, ld. 59. sk. o.

⁸Edward Bradford Titchener, *Lectures on the Experimental Psychology of the Thought-Processes*, New York: Macmillan, 1909.

⁹H. H. Price, i. m.

¹⁰Rudolf Arnheim, *Visual Thinking*, Berkeley: University of California Press, 1969.

¹¹Price itt *A tiszta ész kritikája* ún. sematizmus-fejezetére utal.

¹²Price, jelzett hely, 292. o.

¹³Arnheimot röviden érintettem a fentebb, az 1-es jegyzetben jelzett tanulmányomban, és visszatérek rá alább, a 4-es pontban.

¹⁴ST, I. 84. 7.

¹⁵Ahogyan Anthony Kenny fogalmaz *Aquinas on Mind* című könyvében: „Nyilván a fantazma valami olyasmi, mint a mentális kép”, noha „a kettő nem látszik teljességgel ekvivalensnek” (London: Routledge, 1993, 37. o.). Vagy ahogy Eleonore Stump írja, „a fantazmák partikuláris dolgok hasonlatosságai”, és így Tamás joggal juthat arra, hogy „amikor valamit a phantasia mutat nekünk, az olyan, mintha egyfajta képben látnánk” (Stump, Aquinas, London: Routledge, 2003, 257. és 259. o.).

¹⁶Martin Heidegger, *Phänomenologie des religiösen Lebens*, Gesamtausgabe 60. köt., Frankfurt/M.: Vittorio Klostermann, 1995, 183. o.

¹⁷Vö. Meister Eckhart, *Werke I*, Frankfurt/M.: Deutscher Klassiker Verlag, 2008, 907. skk. o.

¹⁸Húsvéti prédikáció, 1532, ld. *D. Martin Luthers Werke*, Kritische Gesamtausgabe, 37. köt., Weimar: Hermann Böhlau Nachfolger, 1910, 63. o. Tanulságos ehhez Wüpper megfogalmazása: „Bilder sollen nach Luther das Verstehen und Behalten der Botschaft fördern, denn es gehört zu der Kreatürlichkeit des Menschen, daß er nur die fünf Sinne zur Verfügung hat und nur in Bildern denken und verstehen kann.” (Antje Wüpper, *Wahrnehmen lernen – Aspekte religionspädagogischer Bildbetrachtung am Beispiel religiöser Kunst des Expressionismus*, Münster: LIT, 2000, 40. o.)

¹⁹John Henry Newman, *An Essay in Aid of a Grammar of Assent*, London: Burns & Oates, 1881, 23. sk. o.

²⁰Austin Farrer, *Finite and Infinite: A Philosophical Essay*, Westminster: Dacre Press, 1943, 125. o.

²¹Romano Guardini, *Die Sinne und die religiöse Erkenntnis*, Würzburg: Werkbund-Verlag, 1950, 65. o.

²²Karl Rahner, „Zur Theologie des Bildes”, Halbjahreshefte der Deutschen Gesellschaft für christliche Kunst (München), 3. köt., 5. sz. (1983), 2–8. o., a hivatkozott megfogalmazás a 2. oldalon; ld. az átdolgozott változatot is, a Karl Rahner, *Sämtliche Werke* 30. kötetében, *Anstöße systematischer Theologie: Beiträge zur Fundamentalontologie und Dogmatik*, Freiburg: Herder, 2009, a hivatkozott megfogalmazás a 472. oldalon.

²³Paul Evdokimov, *L'Art de L'Icone: Théologie de la Beauté*, Paris: Desclée De Brouwer, 1972, itt az amerikai kiadás alapján idézve: *The Art of the Icon: A Theology of Beauty*, Redondo Beach, CA: Oakwood Publications, 1990, 32. o.

²⁴Rainer Volp, „Das Bild als Grundkategorie der Theologie”, a *Theologische Realenzyklopädie* 6. kötetében, Berlin: de Gruyter, 1980, 558. o.

²⁵Sigurd Bergmann, *In the Beginning Is the Icon: A Liberative Theology of Images, Visual Arts and Culture*, London: Equinox, 2009, 99. o. A könyv eredetileg svéd nyelven jelent meg, 2003-ban.

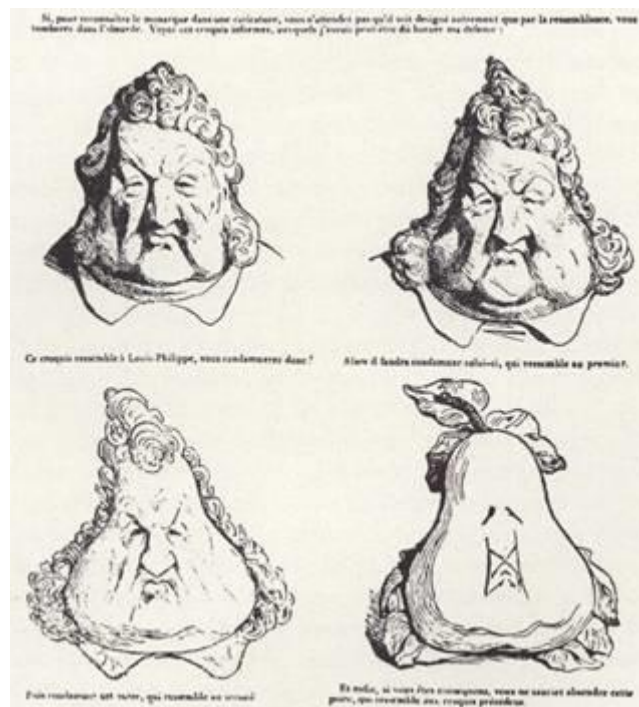
²⁶David Hillel Gelernter, *Judaism: A Way of Being*, New Haven: Yale University Press, 2009, 3. és 20. o.

1.2. A képi gondolkodás motorikus fundamentuma

Teljességgel vizuális gondolkodóként tartjuk számon Albert Einsteint. Ismertek ama sokszor idézett passzusok, ahol Einstein nem győzte hangsúlyozni, hogy kreatív munkájában a perceptuálisnak szerepe túlnyomó, míg a verbálisé pusztán másodlagos. „Az írott vagy beszélt nyelv szavai”, írta Einstein Hadamard-nak, „semmilyen szerepet nem játszanak gondolkodásomban. Azok a pszichikai entitások, amelyek ... a gondolkodás elemei, bizonyos jelek, illetve többé-kevésbé tiszta képek... – ... [Ezek az elemek] ... az én esetemben mindig vizuális, olykor izommozgási jellegűek. A hagyományos szavakat vagy egyéb jeleket csak egy következő fázisban kell elkezdenem kényszeresen keresgélni...”.¹*Izommozgási jellegűek?* Nos, miközben kétségtelenül mondhatjuk, hogy az emberi gondolkodásban a vizuális alapvetőbb a verbálisnál, valóban föl kell ismernünk, hogy mindkettőt megelőzi a *motorikus dimenzió* – izomfeszültségek, kinesztetikus élmények, mozgásunk. A meghatározó kifejtés itt Jerome Bruner 1966-os „On Cognitive Growth” c. tanulmánya,² de feltétlenül utalnom kell Rudolf

Arnheim 1954-es könyvére is, az *Art and Visual Perception*-ra, s ama megelőző kutatási hagyomány Arnheim által adott mesteri összefoglalására, amely megmutatta, hogy az izoméretet testi énünknek a környezethez viszonyított helyzetét megjelenítő sematikus belső képek kísérik.³ Az 1980-as évek óta pedig a *fogalmi metaforaelmélet*⁴ ad keretet egyre részletesebb elemzéseknek arra vonatkozóan, hogy kinesztetikus érzékelések hogyan vezetnek úgymond *képi sémák* kialakulásához. Ama tudatalatti képek, amelyekről Guardini beszélt – tudattalan motorikus élményekből fakadnak. A tudattalan motorikus élmények között a *szemmozgásoknak* különlegesen fontos szerepük van. Hadd hívjam fel a figyelmet Wallace Chafe 1980-ban megjelent alapvető tanulmányára,⁵ melyben a szerző párhuzamot mutat ki egyfelől általában a látás és különösen a szemmozgás, és másfelől a verbális folyamatok között. Ahogyan Chafe nyomdokaiban haladva Jana Holšánová az elmúlt években tanulmányok során bizonyította, a szemmozgások mintázatai és a gondolkodás mintázatai egymást tükrözik.⁶

Az Arnheim által felvázolt kutatási hagyomány hatással volt a 20. század egyik vezető filozófusára, Ludwig Wittgensteinra is. Egyik szemináriumán így fogalmazott: „Emlékszem, hogy sétáltam az utcán, és ezt gondoltam: »Most pontosan úgy megyek, mint Russell.« Mondhatod, hogy ez kinesztetikus érzés volt. Nagyon furcsa. Ha valaki egy másik arcát utánozza, azt nem tükör előtt teszi.”⁷ Utánozni, hasonlóságot teremteni, sugallja Wittgenstein, őseredetien motorikus tevékenység. A legkevésbé sincsen köze szabályokhoz vagy konvenciókhoz. Úgyszintén ennek a hagyománynak a szálát vette fel az alább a 3-as pontban még részletesebben tárgyalandó Ernst Gombrich, „The Mask and the Face” című 1970-es tanulmányában. Gombrich itt visszatér arra a Philippon által megjelentetett híres, 1834-es francia karikatúrasorra, amelyet *Művészet és illúzió* című könyvében már bemutatott: a sor három lépésben Lajos Fülöp fejét „körtévé” (*poire*), azaz „tökfej”-jé formálja át.⁸



28. ábra: Philippon karikatúrája Lajos Fülöpről (1834)

(Forrás: Gombrich)

„Az, ahogyan embertársainkra reagálunk”, írja Gombrich, „szorosán összefügg a magunk testképével. ... Visszajutok itt az empátia ama régi elméletéhez, amely oly nagy szerepet játszott a századforduló táján... Ez a tanítás a formákra adott reakciónkkal fellépő izomválaszok nyomaira hagyatkozik... más emberek arcjátékát részben azáltal értjük meg, hogy tapasztaljuk a magunkét. ... Nincs szükségünk tükörrre ahhoz, hogy megtanuljunk mosolyogni... Embertársaink észlelését nem annyira vizuálisan, mint inkább izmainkban értelmezzük és kódoljuk. ... A portrékban és karikatúrákban tapasztalt hasonlóságokat, minden variáción és torzításon át..., sokkal inkább az egymást követő izomérzetek, semmint tisztán vizuális benyomások adják...”⁹

Lényegi kapcsolat látható tehát egyfelől a vizuális és másfelől a motorikus és taktilis között. A jelen fejezet elején már említett Paivio¹⁰ olyan korábbi kutatásokról számol be, amelyek azt mutatják, hogy úgymond az érett belső képiség „imitatív aktusok implicit motorikus komponenseit” foglalja magába, és meggyőzően érvel amellett, miszerint „valamilyen (implicit vagy explicit) motoros összetevő általában jellemzi a mozgási képeket, valamint az integrált figurális képek generálásában vagy a vizuális gondolkodást igénylő komplexebb problémák megoldásában szerepet játszó transzformációkat. A motorikus komponens valamiképpen megkönnyíti az átmenetet a gondolatfolyam egyik lényeges részétől a másikhoz.”¹¹ Ide tartoznak Arnheim elemzései, a már említett *Visual Thinking*-ben, az ún. deskriptív gesztusokról – a vonalas rajzok előfutáiról. Ahogy ott írja: „Az alak és mozgás perceptuális minőségei jelen vannak a gondolati aktusokban, amelyeket a taglejtések leképeznek, s ténylegesen azt a közeget alkotják, amelyben maga a gondolkodás zajlik. Ezek a perceptuális minőségek nem szükségképpen vizuálisak vagy csak vizuálisak. A gesztusokban a nyomás, húzás, előrehatolás, akadályozás mozgásérzékelési tapasztalatai alkalmasint fontos szerepet játszanak.”¹² S messzemenően ide tartozik John M. Kennedy *Rajzoló vakok* című, 1993-ban megjelent könyve is,¹³ amely ténylegesen a vizuális és taktilis észlelés új, részletes elméletét nyújtja.

¹Jacques Hadamard, *The Psychology of Invention in the Mathematical Field*, Princeton University Press, 1949, 142. sk. o. Álljon még itt egy passzus Einstein önéletrajzi feljegyzéseiből: „Amikor ... emlékezetképek merülnek fel ... ez még nem 'gondolkodás'. És amikor az ilyen képek sorozatokat alkotnak, melyek minden egyes tagja valamely másikat hív elő, ez úgyszintén még nem 'gondolkodás'. Amikor azonban egy bizonyos kép számos ilyen sorozatban fordul elő, akkor ... a sorozatok egyik rendező elemévé lesz, amennyiben önmagukban egymáshoz nem kapcsolódó sorozatokat kapcsol össze. Az ilyen elem eszközzé, fogalomává válik.” (P. A. Schilpp, szerk., *Albert Einstein: Philosopher-Scientist*, Evanston, IL: The Library of Living Philosophers, 1949, 7. o.)

²A Bruner és munkatársai által szerkesztett *Studies in Cognitive Growth* c. kötetben, New York: John Wiley & Sons, 1966.

³Rudolf Arnheim, *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*, Berkeley: University of California Press, 1954.

⁴Paradigmatikus megfogalmazása: George Lakoff és Mark Johnson, *Metaphors We Live By*, Chicago: University of Chicago Press, 1980.

⁵Wallace L. Chafe, „The Deployment of Consciousness in the Production of a Narrative”, a Chafe által szerkesztett *The Pear Stories: Cognitive, Cultural and Linguistic Aspects of Narrative Production* c. kötetben,

Norwood, NJ: Ablex, 1980.

⁶Ld. különösen: Jana Holšánová, *Discourse, Vision, and Cognition*, Amsterdam: John Benjamins, 2008.

⁷Ludwig Wittgenstein, *Lectures and Conversations on Aesthetics, Psychology and Religious Belief*, szerk. Cyril Barrett, Berkeley: University of California Press, 1967, 39. o.

⁸Ernst Gombrich, *Művészet és illúzió: A képi ábrázolás pszichológiája*, Budapest: Gondolat, 1972, 311. o.

⁹Ernst Gombrich, „The Mask and the Face: The Perception of Physiognomic Likeness in Life and Art”, a Gombrich, Julian Hochberg és Max Black által jegyzett *Art, Perception, and Reality* című kötetben, Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1972, 38. skk. o.

¹⁰Ld. fentebb, 9-es jegyzet.

¹¹*Imagery and Verbal Processes*, 30. sk. o.

¹²Arnheim, *Visual Thinking* (ld. fentebb, 12-es jegyzet), 117. sk. o. (erre a helyre utal a 107-es jegyzet)

¹³*Drawing and the Blind*, New Haven, CT: Yale University Press.

1.3. Kép és metafora

Kép és szó között a *metafora* közvetít. Hatékony metaforák alkalmazása mentális képek aktív közreműködését feltételezi. Hadd bocsássak előre egy beszédes – azaz éppenséggel *szemléletes* – példát. Az orosz filmrendező, Tarkovszkij írja: „a filmben »a ritmust a jelenetsorokon belüli időtartam nyomatéka képezi.« ... metaforikusan forrásnak, sebes sodrású pataknak, folyónak, vízesésnek, óceánnak [nevezhetjük el] a különféle feszültséget hordozó időtartamokat...”¹ Nyilvánvaló, miszerint a patak, folyó, vízesés, óceán szavaknak itt egyértelműen az a funkciójuk, hogy mentális vizuális *képeket* keltsenek fel; a Tarkovszkij által alkalmazott metaforák éppen azáltal közvetítenek számunkra jelentést, hogy ezekről a képekről eszmélődünk.

A neveléstudomány képi fordulata szükségképpen együtt jár a metaforaelméleti tudatosság erősödésével. Aligha véletlen, hogy a *Vizuális tanulás* sorozat első kötetének² tizennégy fejezetéből öt kifejezetten metaforaelméleti irányultságú. A metaforaelméletben ma a Lakoff–Johnson-paradigma, azaz a „fogalmi” vagy „kognitív” metaforaelmélet uralkodik. Mármost a korai Lakoff–Johnson-féle elméletben, ahogyan az 1980-ban a *Hétköznapi metaforáink*-ban³ kifejtésre került, a vizualitás semmiképpen nem játszott lényeges szerepet. A fogalmi metaforaelmélet továbbfejlesztését nyújtja Johnson 1987-ben megjelent *A test a lélekben* című könyvében,⁴ ahol a szerző az *image schemata* és azok kinesztetikus alapjai problematikájába ütközik, gondolatmenetében mind Kant sematizmustanát, mind bizonyos arnheimi eszméket és arnheimi sematikus rajzokat felhasználva,⁵ ám a vizuális gondolkodás arnheimi felfogásával nem szembenézve. Ahogyan a kiváló német képilező, John Krois fogalmazott: Johnson „nem képlelméletet akart kifejleszteni, hanem fogalomelméletet”.⁶ Ugyanez a megfogalmazás Lakoff-ra is vonatkoztatható volna, aki 1987-ben kiadott *Nők, tűz és veszélyes dolgok* című könyvében⁷ nyilvánvalóan Johnson hatása alatt, de még nála is részletesebben foglalkozik a képi séma tematikával.

A fogalmi metaforaelmélet *Hétköznapi metaforáink*-ban megjelenő alapgondolatát az a felismerés adja, miszerint a metafora csak mellékesen „a költői képzelet eszköze és retorikai szóvirág”, fő szerepe viszont abban áll, hogy lehetővé teszi „*bizonyos fajtájú dolgok megértését és tapasztalását más fajtájú dolgok vonatkoztatási rendszerében*”. Lakoff és Johnson hangsúlyozza, hogy a metaforikusság nem annyira magára a nyelvre jellemző, hanem sokkal inkább egész gondolkodásunkra és tevékenységünkre: „*az emberi gondolati folyamatok* nagyrészt metaforikusak”, de cselekedeteinket is mintegy metaforák strukturálják.⁸ Az a gondolat, hogy a szavak metaforikus egymásba kapcsolódásakor a *képeknek* közvetítő funkciójuk lehet, a fogalmi metaforaelméletben fontos szerepet játszik;⁹ a *Metaphors We Live By*-ban ez a gondolat azonban még semmiképpen nem áll a középpontban. Az arisztotelészi metaforafelfogásra ugyan mint a klasszikusra történik utalás,¹⁰ nem említetik viszont az a kapcsolat, amelyet Arisztotelész egyfelől hasonlatok/képek és másfelől metaforák között észrevételez (καὶ τὰ τοιαῦτα πάντ' εἰκόνες εἰσὶν. αἱ δ' εἰκόνες οἱ μεταφοραί, εἴρηται πολλάκις¹¹); Ricoeur mindjárt a könyv elején felsorolást nyer, említés nélkül marad azonban ama – Arisztotelész nyomdokaiba lépő – kísérlete, hogy a metaforafogalomhoz a hasonlóság és ikonicitás fogalmi révén jusson közelebb.¹² Ennek dacára a képiség aspektusa már a *Metaphors We Live By*-ban igencsak érdekes összefüggésben merül fel. A szerzők az idő elhalad mellettünk metafora úgymond „két alesztét” taglalják. Az egyik esetben, írják, „mi mozgunk, és az idő áll; a másikban az idő mozog, és mi állunk”.¹³ Ezek a metaforák, ahogy fogalmaznak, „nem konzisztensek (azaz nem alkotnak egyetlen képet)”, ám ennek ellenére *koherensek*, „egymáshoz illenek”.¹⁴ Az a gondolat, hogy metaforák vizuális képeket ébreszthetnek,¹⁵ az 1980-as könyvben kétségtávolyan jelen van; nem történik azonban kísérlet arra, hogy metafora és képiség között valamiféle rendszeres kapcsolat mutattassék ki.

¹ Andrej Tarkovszkij, *A megörökített idő*, Budapest: Osiris Kiadó, 1998, 119. és 122. o.

² Benedek András és Nyíri Kristóf (szerk), *Images in Language: Metaphors and Metamorphoses (VISUAL LEARNING sorozat, 1. köt.)*, Frankfurt: Peter Lang, 2011.

³ George Lakoff – Mark Johnson, *Metaphors We Live By*, Chicago: University of Chicago Press, 1980.

⁴ Mark Johnson, *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*, Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

⁵ A rajzok forrása az *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye* című Arnheim-könyv (Berkeley: University of California Press, 1974, az eredetileg 1954-ben megjelent munka átdolgozása), vö. fentebb, 31-es jegyzet.

⁶ John M. Krois, „Tastbilder: Zur Verkörperungstheorie ikonischer Formen”, az Alexandra Kleihues – Barbara Naumann – Edgar Pankow által szerkesztett *Intermedien: Zur kulturellen und artistischen Übertragung* című kötetben, Zürich: Chronos, 2010, 228 sk. o.

⁷ George Lakoff, *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*, Chicago: University of Chicago Press, 1987.

⁸ *Metaphors We Live By*, 3–6. o. A fogalmi metaforaelmélet előfutárainak tekinthetjük I. A. Richardsot és Max Blacket. A *Metaphors We Live By*-ban sem Richards, sem Black nem kerül említésre, a Johnson által egy évvel később kiadott szöveggyűjteményben (*Philosophical Perspectives on Metaphor*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1981) és a kötethez írt Johnson-bevezetőben ellenben mindkét személyiség fontos szerephez jut, mint amiképpen, mások mellett, Paul Ricoeur is.

⁹Hálával tartozom Kövecses Zoltánnak, a fogalmi metaforaelmélet egyik vezető képviselőjének, azokért az értékes beszélgetésekért, amelyeket idevágó kérdésekről vele folytathattam.

¹⁰Metaphors We Live By, 190. o.

¹¹Arisztotelész, Rétorika, Adamik Tamás ford., Budapest: Gondolat, 1982, 205. o. (3. könyv, 11. fejelet, 1413a14): „Minden efféle kifejezés hasonlat, a hasonlat pedig, amint már többször hangsúlyoztuk, metafora.”

¹²Paul Ricœur, *La métaphore vive*, Paris: Éditions du Seuil, 1975.

¹³Hasonló megfigyelés már Kantnál szerepel. Kéziratok hagyatékában ezt olvashatjuk: „Az idő lehet a haladó (jelenbeli), az elhaladt, elfolyt (múltbeli) és az eljövő (jövőbeli) idő. Itt az idő folyik, a dolgok állnak. De: a dolog tart, lejárt [hat verlebt] etc., etc., az időt nyugalomban lévőként előfeltételezi. Örökkévalóság. A létezés általában, vagy valamely dolog létezése. Valamely dolog sok időt hagy maga mögött és sok idő áll előtte. Nem tudja létezését az időben rögzíteni, átrepül az időn, vagy az idő tovaillan.” (Akademie Ausgabe, XVIII. köt., 152. o.)

¹⁴Metaphors We Live By, 44. o.

¹⁵Ld. pl. uo. 168. o.

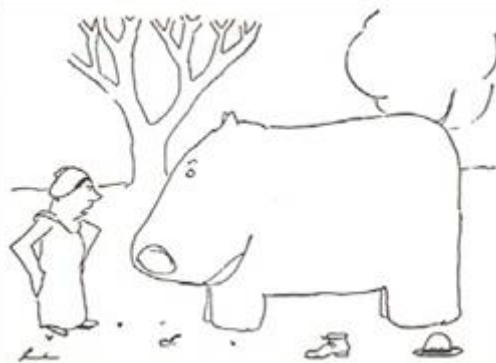
2. Eszmetörténeti kitérő: Gombrich képelmélete

Arnheim és Ernst Gombrich annak idején vetélytársak voltak; mai perspektívánkból nézve azonban a kettejük közötti párhuzamok sokkal fontosabbnak tűnnek, mint a különbségek. A neveléstudomány képi fordulatának filozófiai értelmezéséhez Arnheim képpszichológiája mellett alighanem Gombrich képelmélete adja, mindmáig, a legfontosabb elméleti háttérrel.

2.1. Szó és kép

Miközben felismeri a képek kommunikatív erejét, Gombrich teljes mértékben tudatában van a *nyelv* szerepének a képi reprezentáció folyamatában – tudatában van a szó és kép közötti komplex kölcsönhatásnak. A *Művészet és illúzió*ban szívesen beszélt „a vizuális képalkotás nyelvről”, vagy a „művészet nyelvről”,¹ ám ilyenkor valójában metaforikus fordulatokkal élt: amire gondolt, az *képi sémák*, elsajátított grafikus formulák – ha tetszik – szótára és grammatikája.² A kép és szó téma igazi problematikáját Gombrich a *Művészet és illúzió* elején azzal az utalással vezeti be, hogy a „karikatúra problémájával foglalkozó”, Ernst Krisszel közösen folytatott, korai kutatásai során ütközött először abba a kérdésbe, vajon „mitől függ az, hogy valamely képben fölfedezzük a hasonlóságot”.³ A hasonlóság problémája a karikatúrában csupán különleges esete a hasonlóság problémájának a képben egyáltalán: a portréban, de mondjuk a tájképben is. Nyilvánvaló, hogy kétdimenziós képek, legyenek azok vonalas rajzok, festmények, színes vagy fekete-fehér fényképek, messzemenően nem hasonlítanak arra, amit ábrázolnak. Viszont – amint arra Gombrich rámutat – teremthetünk, és észrevehetünk, bizonyos olyan *azonosságokat* vagy ekvivalenciákat, amelyek éppenséggel jellemzik a képet és tárgyát. „A portrékarikatúra feltalálásának előfeltétele”, írja, „az az elméleti felfedezés, hogy a hasonlóság különbözik az egyenértékűségtől.”⁴ Avagy, általánosabban: „Minden művészi felfedezés nem hasonlóságoknak, hanem egyenértékűségeknek a felfedezése, amelyek lehetővé teszik számunkra, hogy a valóságot a kép szemszögéből és a képet a valóság szemszögéből lássuk. Ezek az ekvivalenciák pedig nem annyira elemek hasonlóságán alapszanak, mint inkább bizonyos vonatkozásokra adott válaszaink azonosságán.”⁵ Itt annak a gondolatnak a csíráját leljük fel, amely kidolgozott formában majd az „Image and Code” című Gombrich-tanulmányban jelenik meg, 1987-ben. Mármost ekvivalenciák szembeötlőek lehetnek, de a képi információ, amelyet közvetítenek, olykor csak verbális fogódzók – címek-címkék, képfeliratok,

képalírások – révén értelmezhető.⁶Con-stable festménye a Wivenhoe parkról csak a képfelirattal együtt „[mond el] sok olyan tényt ... erről a vidéki tájról, amit 1816-ban mi is megismerhattünk volna”;⁷ csak a „Mit csináltál Dr. Millmoss-szal?” képalírást hozzávéve meséli el James Thurber rajza („sok kedves humorral”) a maga szomorú üzenetét.⁸ És csak rajz és szöveg ötvözése teremti meg azt a különleges élményt, amelyet a „képtörténet” Töpffer-féle változata, a mai képregény (*comic strip*) előfutára nyújt.⁹ Ám a verbális magyarázatok gyakran döntő szerepének dacára a képeknek magukért is beszélniük kell. Az *Art and Illusion* második kiadásához (1962) írt előszavában Gombrich hangsúlyozza, hogy „a látás tagadhatatlan szubjektivitása nem zárja ki az ábrázolás pontosságának objektív mércéjét”, és rámutat, hogy „a nyugati civilizáció bizonyos korszakaiban elégedetlenkedtek, ha a képek nem látszottak elég valószerűeknek”.¹⁰ Itt „a perspektíva művészete”, amely „hibátlan egyenlőségre” törekszik, nagy előrelépést jelentett.¹¹



29. ábra: James Thurber rajza

Forrás: Gombrich

Gombrich ehhez az utóbbi témához „Visual Discovery through Art” című tanulmányában tér vissza. Korántsem úgy áll a helyzet, írja, hogy a matematikai perspektíva „csupán ... »konvenciót« képvisel, esetleges kódot, amely eltér attól a módtól, ahogyan a világot tényleg látjuk”. Ahogyan Gombrich fogalmaz: „nagyon jól tudjuk, hogy valamely kép mikor néz ki »helyesen«. Az a kép, amelyet a perspektíva törvényeinek megfelelően festettek, általában azonnali és fáradságmentes felismerést ébreszt. Olyan mértékben teszi ezt, hogy ténylegesen helyreállítja a valóság érzését.”¹² Az a vágy, amely a 15. században a perspektíva feltalálásához vezetett, vallási természetű volt: „a szent történések hihető elbeszélésének” követelése. „Minél közelebb került a kód az ismerős valóság felidézéséhez, annál könnyebben kontemplálhatta a hívő a történet újramegjelenítését és azonosíthatta a szereplőket.”¹³

Szó és kép problematikája középponti szerepet játszik abban az esszében, amelyet a *Scientific American* kommunikációról megjelentetett különszámába (1972) írt Gombrich. „Vizuális korban élünk”, mondja itt bevezetésként. „Reggeltől estig képek bombáznak bennünket. ... Nem csoda, ha elhangzott, hogy olyan történelmi korszakba lépünk, amelyben a kép átveszi az írott szó helyét. Ennek a várakozásnak a fényében különösen fontos a kép kommunikációban betöltött lehetőségeinek tisztázása – annak a kérdésnek a megválaszolása,

hogy vajon mi az, amit jobban tud, mint a beszélt vagy írott nyelv, és mi az, amit nem.” A képek a nyelvnél kevésbé képesek logikai viszonyok, idők és módok kifejezésére. Ahogyan Gombrich folytatja: „a vizuális kép, ... segítség nélkül, ... egészében híján van a nyelv kijelentőképességének”.¹⁴ Ahhoz, hogy teljes mértékben érthető legyen, a képnek kulturális konvenciókba beágyazottnak és verbális jelzésekkel kiegészítettnek kell lennie. „A kép helyes olvasásának esélyei”, írja Gombrich, „három változón múlnak: kód, képfelirat és kontextus. ... A szó és a kép médiumai együttesükben növelik a helytálló rekonstrukciójának valószínűségét.”¹⁵ Gombrich képet közöl arról a kutyát ábrázoló mozaikról, amelyet egy pompeji ház bejáratánál találtak. A mozaik a *Cave Canem* („Óvakodj a kutyától”) feliratot viseli. A felirat nélkül, mutat rá Gombrich, a mozaik által közvetítendő üzenet nem volna világos.

Másfelől viszont képek olyan információ hordozására képesek, amilyennel semmilyen verbális leírás nem szolgál; képek mint természetes jelek egyfajta őseredeti erővel bírnak, „az organizmusok túlélésüket segítő módon, »programozottan« válaszolnak bizonyos vizuális jelekre”,¹⁶ a képek *hatnak* ránk. Ez a felfogás kiváltképpen hangsúlyossá válik a „Kép és kód” című 1978-as Gombrich-előadásban. A pompeji mozaikot itt ismét közli a szerző, alá húzván, miszerint ahhoz, hogy megértsük: az ábrázolt kutya fenyegetően fest, nem kell specifikus stilisztikai konvenciókat megtanulnunk; és „nem úgy kell szert tennünk fogakkal és karmokkal kapcsolatos tudásra, ahogyan nyelvet tanulunk”.¹⁷ Hiszen még az állatok is reagálnak képekre. Ahogyan Gombrich, Goodmannel szemben érvelve, fogalmaz: „Képeket mindig használtunk állatok csalogatására vagy ijesztésére. Mi más volna a csali kacsza vagy a horgász csalija, mint kép, amely valamely másik lény reakcióját van hivatva kiváltani? ... a hal, amelyik rákap a mesterséges légyre, nem kérdezi meg a logika tudorát, hogy mennyiben van itt hasonlatosság a légyhez, és mennyiben nincs.”¹⁸



30. ábra: Pompeji mozaik

Forrás: Gombrich

A „Visual Discovery through Art” tanulmány vége felé Gombrich visszatér arra a kétértelmű kacsanya/nyúl alakzatra, amelyet a *Művészet és illúzió*ban már korábban tárgyalt. Képesek vagyunk alternatív olvasatokat gerjeszteni, jegyezi meg, ha képaláírásokra, azaz verbális leírásokra hagyatkozunk, „ám még hatékonyabb lehet, ha ezen olvasatok valamelyikét vizuális eszközökkel idézzük elő”. Ahogyan fogalmaz: noha bár nem végzett kísérleteket, biztonsággal megjósolná, hogy „a transzformáció már azáltal előidézhető volna, hogy a vizuális kontextust megváltoztatjuk”, akár *térbelileg*, jellegzetes kacsanya- vagy nyúlkörnyezetet rajzolva a kétértelmű alakzat köré, akár *időbelileg*, a kísérleti alanyok kacsák vagy nyulak „képsorozatát mutatva ... , mielőtt kivetítjük a kétértelmű alakzatot”.¹⁹ A képsorozatok gondolata, az időben változó képek gondolata: kiemelkedően jelentős gondolat – és átvezet jelen fejezet következő pontjához, a kép és mozgás témához.

¹ *Művészet és illúzió: A képi ábrázolás pszichológiája*, Budapest: Gondolat, 1972, 19. o. (A munka eredetileg: E. H. Gombrich, *Art and Illusion: A Study in the Psychology of Pictorial Representation*, London: Phaidon Press, 1960.)

² „Minden arra a következtetésre mutat”, írja Gombrich, „hogy a »művészet nyelve« kifejezés több, mint laza metafora. Még ahhoz is, hogy képekben írjuk le a látható világot, a sémák kidolgozott rendszerére van szükségünk.” (*Művészet és illúzió*, 87. o., a fordítást egy-két helyen módosítottam.) Világos, hogy Gombrich itt mit jelez az olvasónak – metaforát alkalmaz, mondja, ha nem is „laza” metaforát – ám mégis tanulságos pillantást vetnünk a *Művészet és illúzió* egy másik helyére: ott Hogarth-ra történik utalás, akinek nézete szerint a „művészek a dolgok »nyelvét kell megtanulnia«, és »ha lehet, megtalálni a hozzá illő grammatikát.«” Amihez Gombrich hozzátézi: „A művészek el kell raktározniuk emlékezetében minél több olyasmit, amit mi »sémának« nevezünk” (uo. 316. o.). Ebben az értelemben mondja Gombrich, a karikatúráról szóló fejezet befejező bekezdésében: „Bármerre tekint is a művész, mindenütt csak próbálkozhat és összehasonlíthat, és valamely kifejlesztett nyelvből kiválaszthatja a legközelebbi megfelelőt” (uo. 323. o., a fordítást módosítottam).

³ Uo. 7. o.

⁴ Uo. 310. o., a fordítást enyhén módosítottam.

⁵ Uo. 312. o., a fordítást módosítottam.

⁶ Ld. uo., különösen a 70. sk., 75. és 89. o.

⁷ Uo. 271. o.

⁸ Uo. 322. o.

⁹ Uo. 304–306. o. A passzusok, amelyeket Gombrich itt Töpffertől idéz, igencsak tanulságosak: „Kétféleképpen lehet történeteket írni: az egyik fejezetekből, sorokból és szavakból áll; ezt nevezzük »irodalom«-nak. De lehet az írás illusztrációk sorozata is; ezt nevezzük »képtörténet«-nek. ... A képtörténet ... mindig nagyon hatásos volt. Sőt, igazában nagyobb a hatása, mint az irodalomé. Mert, attól eltekintve, hogy sokkal több ember tud látni, mint olvasni, a képirodalom különösen a gyermekekhez és a tömeghez szól... A képtörténet kettős előnyével, hogy ti. sokkal tömörebb és viszonylag sokkal világosabb, azonos feltételek mellett ki kell hogy szorítsa az írásos irodalmat, minthogy sokkal elevebben nagyobb számú befogadó elméhez fordul...” (a magyar kiadás fordítását egy-két helyen módosítottam).

¹⁰ Uo. 9. sk. o.

¹¹ Uo. 235. o., ld. még 299. o.

¹² E. H. Gombrich, „Visual Discovery through Art”, *Arts Magazine*, 1965. nov., újranyomtatva a James Hogg által szerkesztett *Psychology and the Visual Arts* című kötetben, Harmondsworth, Middlesex: Penguin, 1969, 222. o.

¹³ Uo. 223. sk. o.

¹⁴E. H. Gombrich, „The Visual Image”, Scientific American, 227. köt., 3. sz., 1972. szept., 82. o.

¹⁵Uo. 86. o. Ehhez Gombrich hozzáfűzi: „nyelv és kép támogató összjátéka megkönnyíti a memorizálást. A két független csatorna alkalmazása mintegy szavatolja a rekonstrukció könnyűségét.”

¹⁶Uo. 85. o.

¹⁷E. H. Gombrich, „Image and Code: Scope and Limits of Conventionalism in Pictorial Representation”, megjelent a Wendy Steiner által szerkesztett Image and Code című kötetben, Ann Arbor: University of Michigan Press, 1981, az idézett passzus a 20. o.-n. – John M. Kennedy A Psychology of Picture Perception: Images and Information című könyvére utalva (San Francisco: Jossey-Bass, 1974), Gombrich, néhány oldallal korábban, ezt a megjegyzést teszi: „újabbán megkérdőjeleződött a széles körben elterjedt nézet, mely szerint a fényképek konvenciókon alapuló elemei kizárják, hogy naiv alanyok, mint például egyszerű törzsek tagjai, kiolvassák azokat. Akárhogyan is, úgy tűnik, hogy a közönséges fénykép olvasását nagyon másképp tanuljuk meg, mint valamely önkényes kód használatát. Jobb hasonlat volna mondjuk valamilyen műszer alkalmazásának elsajátítása. Teljesen elképzelhető, hogy számos törzsi tag, amikor először forgat a kezében fényképet, nem tudja, hogy mit csináljon vele, vagy hogyan szemlélje, de azt hiszem, hogy reakciója hasonló volna, ha távcsövet venne a kezébe. Meg kell tanulni a használatát” („Image and Code”, 16. o.).

¹⁸Uo. 20. o.

¹⁹„Visual Discovery through Art”, 235. o.

2.2. Kép és mozgás

A látás és mozgás közötti benső kapcsolatok Gombrich számára egész pályafutása során központi jelentőséggel bírtak. A *Művészet és illúzió*ban rámutatott „az egy szemmel való sztatikus nézés totális többértelműségére”,¹ hangsúlyozva a „mozgás próbája” jelentőségét olyankor, amikor látóterünk bizonytalanságainak feloldása a feladat. „Ha nem bízunk meg egészen a szemünkben, vagy ha kiegészítő információra van szükségünk”, írta, „kissé elmozdítjuk fejünket és a helyzet relatív megváltozását figyeljük.”² A csendélet teremtette illúzió elillanni hajlamos, amint mozgunk; a hamis vizuális feltételezések kiiktatásában a mozgás, a mi magunké és a tárgyaké, létfontosságú szerepet játszik.³ Képek természetellenesnek tűnnek számunkra, ha a mozgás aspektusa hiányzik. „Ami a karikatúrában, vagy akár a portréban is a jó hasonlóság élményét adja”, írta Gombrich, „nem feltétlenül pontos másolata valami olyasminnek, amit csakugyan láttunk. Ha ez ti. így volna, akkor minden fénykép-pillanatfelvétel nagyobb valószínűséggel keltené bennünk azt a benyomást, hogy az általunk ismert személy kielégítő ábrázolásával van dolgunk. Valójában csak nagyon kevés pillanatfelvétel tud így kielégíteni bennünket. Többségüket elvetjük, mint különöst, nem-jellemzőt, furcsát, nem mintha a kamera torzítana, hanem mert a vonásoknak olyan konstellációját ragadta ki a kifejezés melódiájából, amely, megállítva és fagyottan, már nem úgy hat ránk, mint a modell. Mert a kifejezés az életben és a fiziognómiai benyomás nem kevésbé múlik mozgáson, mint sztatikus szimptomákon.” Ehhez képest „a pillanatfelvétel ... megállítja, és örökre rögzíti a mozdulatot”.⁴ A kihívás, amellyel tehát a művészetnek szembe kell néznie: állóképekben megteremtteni a mozgás sugallatát, megragadni, amiképp ezt Velázquez tette a *Szövőnők*ben, „az ún. sztroboszkopikus hatást”, ama utóképet, amelyet „a pörögve futó küllők látóterünkben keltenek” – olyan hatás ez, amelynek „szuggesztíója ma már a karikaturista és a képregényrajzoló művész nyelvének közhelye. Alig van képi narratíva, amelyen a sebességet ne ábrázolná néhány alkalmas vonás, mintegy negatív nyílként mutatván, hol volt a tárgy pillanattal korábban.”⁵



31. ábra: Velázquez, *Szövők*

Forrás: Gombrich nyomán

Gombrich a pszichológus J. J. Gibson nagy tisztelője volt. A *Művészet és illúzió* előszavában hangsúlyosan utalt utóbbinak 1950-ben megjelent, *The Perception of the Visual World* című könyvére; a „The Evidence of Images”-ben pedig Gibson *The Senses Considered as Perceptual Systems* című, 1966-os könyvével folytat mintegy párbeszédet. Gibson munkája, jelzi itt Gombrich, „valami olyasmit indított meg, amit kopernikuszi fordulatnak nevezhetünk az észlelés tanulmányozása terén”. Ám Gombrich húzódozik attól, hogy elfogadja a Gibson-féle „radikális megkülönböztetést egyfelől képértelmezés és másfelől világészlelés között”, még akkor is, ha Gibsonnak mondjuk igaza lehet abban, hogy „amikor végigsétálunk vagy végigautóznak az úton, nagyon másféle információhoz jutunk, mint amit egy pillanatfelvétel nyújtana számunkra; egyértelműen észleljük az út és a házak invariáns alakját és az út textúráját”. De persze Gombrich teljes szívvel támogatja Gibson alapfelfogását, mely szerint „a vizuális észlelés mozgáshoz kapcsolott”; egyetért utóbbival abban, hogy „a mozdulatlan szemnek mozdulatlan térbeli elrendezésre vetett pillantása számos értelmezést enged meg”, miközben amint megváltoztatjuk helyzetünket, „az optikai rend átformáltsága” egyértelművé válik: „egy és csak egy konfiguráció illik rá. Ami a való életben számít, az nem a retinára vetődő állókép tankönyvi absztrakciója, hanem a stimulusok egymásutánja, amelyet például szobánk felé sétálva észlelünk.”⁶

Megint csak utalás történik a *The Senses Considered as Perceptual Systems*-re Gombrich „The Mask and the Face” című tanulmányában. Hála annak a munkának, írja Gombrich, amelyet Gibson az észlelésszichológia terén végzett, „egyre inkább fölfigyeltünk arra a döntő szerepre, amelyet az információ folytonos folyama játszik a látható világgal történő minden közlekedésünkben”.⁷A *folyam* vagy áramlás gondolata, szemben a statikus permanenciáéval, itt igencsak következményekben gazdagnak mutatkozik; Gombrich-ot néhány jelentős megfigyelés megfogalmazására készíti. A *pillanatfelvétel*, írja, nemcsak „átformálta a portrét”, hanem oda vezetett, hogy „ma a hasonlóság problémáját világosabban látjuk, mint ahogyan azt az elmúlt századok képesek voltak megfogalmazni. Ráirányította a figyelmet arra a paradoxonra, amit az életnek csendéletben való megragadása jelent, arra, hogy a vonások játékát olyan – megállított – pillanatban merevítjük ki, amely pillanatnak az események árama

során nem is lehettünk tudatában.”⁸ Amihez döntő passzust illeszt: „ha a filmkamera, nem pedig a véső, az ecset, vagy akár a fényérzékeny lemez lett volna az emberi fiziognómiák első rögzítője, az a probléma, amit nyelvünk bölcsen a »hasonlóság megragadásának« nevez, nem tudatosult volna bennünk ilyen mértékben. A filmfelvétel sosem tud annyira kudarcot vallani, mint a fénykép pillanatfelvétele, mert hiszen még ha pislogva vagy tüszentve kap is el valakit, a képsor megmagyarázza az így adódó fintort, míg a párhuzamos pillanatfelvételen ugyanaz értelmezhetetlen maradhat. Ha így nézzük, nem az a csoda, hogy némely fényképfelvétel kevésbé jellemző vonást ragad meg, hanem hogy mind a kamera, mind az ecset el tud vonatkoztatni a mozgástól, és mégis meggyőző hasonlóságát adja nemcsak a maszknak, de az arcnak is, az élő kifejezésnek.”⁹ Gibson azután újra megidéztetik a „The »What« and the »How« ” című, 1972-es Gombrich-tanulmányban. Gibson megközelítésmódja adja legteljesebb magyarázatát annak, sugallja itt Gombrich, hogy „a saját mozgásunk”, körülötte a „jelenségvilág” állandó mozgásával, hogyan állítja elő „képek fluktuáló egymástánját”, és hogy az „események árama” hogyan csapódik le „az információ folyamában”. Nem csoda akkor, hogy a *mozi* általában közvetlenebbül realiztikus, mint az állókép: „Amikor a mozgóképben a tárgy rohamosan megnagyobbodik, akár a fejünket is behúzzuk.”¹⁰ Végül megint csak Gibson szellemében tárgyalja Gombrich, „Image and Code” című tanulmányában, a kétdimenziós kép ama alapvető elemét, a *körvonalat*. „Sokszor elhangzott” írja itt Gombrich, „hogy a körvonal konvenció, hiszen környezetünk tárgyait nem határolják vonalak. ... azonban ... a környezetünkben lévő dolgok igenis világosan elválnak háttérüktől – ha előbb nem, hát akkor, amikor megmozdulunk. A kontúr ennek az élménynek a megfelelője; azt mutatja, hogy mi történne, ha a kép nem állna, hanem változna, amint azt a világ körülöttünk szokásosan teszi.”¹¹

„Standards of Truth: The Arrested Image and the Moving Eye” című esszéjében Gombrich felidézi, hogy Gibson elméletei hogyan nőttek ki „háborús munkájából, amikor a nagy sebességgel leszálló pilóta számára elérhető vizuális információt vizsgálta. Nem statikus kép adja a pilóta számára a leszállópálya távolságának és helyzetének szükséges becslését, hanem az információ árama, a transzformációk őt körülvevő sorozata, amelyek mindezen gyors változásokon át megmutatják neki a felszín fekvésének invariánsait, invariánsokat, amelyeket fel kell fognia ahhoz, hogy túléljen.”¹² Amihez Gombrich az esszében később még hozzáteszi: „a periférikus látás rendkívül hozzávetőleges, ha alakok és színek észleléséről van szó, de nagyon érzékeny a mozgásra. A formák összevisszaságában bármilyen elmozdulásra felfigyelünk a látásközépponton kívül is, és készen állunk arra, hogy fókuszáljunk a váratlan behatolásra. Amint ezt megtettük, követhetjük a mozgó tárgyat anélkül, hogy kiengednénk a fókuszról, miközben a látómező többi része távolabb kerül figyelmünktől.”¹³ A Gombrich által itt elfoglalt álláspontot először a 19. századi fizikus, fiziológus és pszichológus, Hermann von Helmholtz körvonalazta. „Hála a szem mobilitásának”, idézi Gombrich Helmholtz-ot, „képesek vagyunk a látómező minden pontját egymást követően gondosan megvizsgálni. Mivel minden esetben csak egyetlen tárgynak tudjuk figyelmünket egyidőben szentelni, az egyetlen világosan látott pont teljesen leköt, amikor a részletek érdekelnek; másrészt a nagy látómező alkalmas arra, homályossága dacára, hogy egész környezetünket egyetlen gyors pillantással megragadjuk, és azonnal észrevegünk bármilyen új jelenséget a látómező szélén.”¹⁴

A „megállított mozgás mesterséges helyzetét” elemezve, „The Mask and the Face” című tanulmányában Gombrich újra rámutat arra, hogy ha képmegeértésről van szó, éppen a *mozgás az*, amely elsődlegesen segít minket „provizórikus interpretációink vagy anticipációink megerősítésében vagy megcáfolásában”. Következésképpen „a művészet statikus képeinek olvasata különösen ki van téve a nagy változatosságnak és ellentmondásos értelmezéseknek”. Ahogy Gombrich írja, „mindenekelőtt az idő dimenziója az, amelynek híján vagyunk, amikor álló képet interpretálunk. Ehhez képest a „való életben” óhatatlanul segítségünkre van „az időbeli mozgás effektusa”.¹⁵A képi jelentés – ez Gombrich munkásságának talán legfontosabb üzenete – nem tárgyalható a mozgásra való utalás nélkül.

¹Vö. Művészet és illúzió, 350. o.

²Uo. 250. o.

³Uo. 251., 196. és 297. o.

⁴Uo. 312. és 314. o., a fordítást tetemesen csinosítanom kellett.

⁵Vö. uo. 210. o. A „negatív nyíl” kifejezés arra utal vissza, amit Gombrich a 208. o.-n írt: „Kiderül ..., hogy ... megfigyelők, ha egy mutató kéznek vagy nyílnak a képét látják, hajlamosak lesznek eltolni ennek a helyét a mozgás megjelölt irányába. E nélkül a hajlamunk nélkül, hogy ti. a potenciális mozgást anticipálás formájában lássuk, a művészek sohasem tudták volna megtenni, hogy állóképekkel a gyorsaság szuggesztióját keltsék fel.”

⁶E. H. Gombrich, „The Evidence of Images”, a C. S. Singleton által szerkesztett *Interpretation, Theory and Practice* című kötetben, Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1969, 45., 47. és 44. o.

⁷„The Mask and the Face” (vö. fentebb, 37-es jegyzet), 16. sk. o.

⁸Uo. 16. o.

⁹Uo. 17. o.

¹⁰E. H. Gombrich, „The »What« and the »How«: Perspective Representation and the Phenomenal World”, a Richard Rudner és Israel Scheffler által szerkesztett *Logic & Art: Essays in Honor of Nelson Goodman* című kötetben, Indianapolis: Bobbs-Merrill, 1972., 137. és 139. o.

¹¹„Image and Code”, 17. o.

¹²E. H. Gombrich, „Standards of Truth: The Arrested Image and the Moving Eye”, a W. J. T. Mitchell által szerkesztett *The Language of Images* című kötetben, Chicago: University of Chicago Press, 1980, 188. o.

¹³Uo. 206. o.

¹⁴Uo. 204. o.

¹⁵„The Mask and the Face”, 31. sk. o.

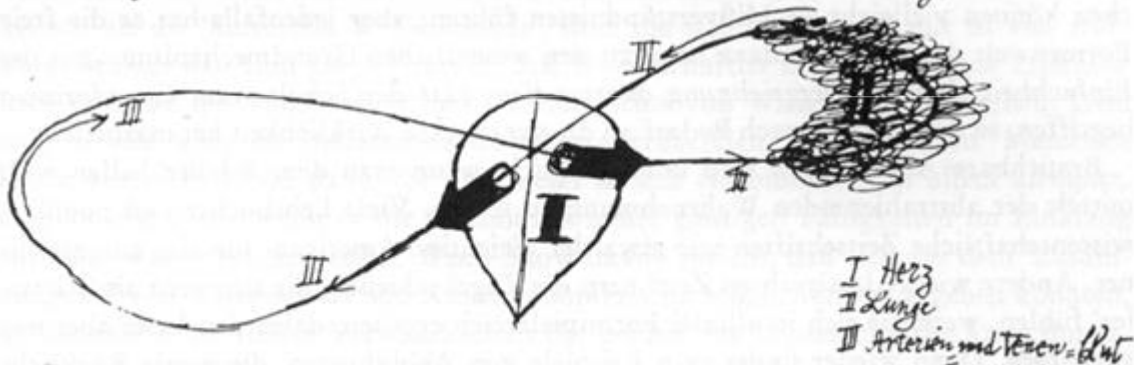
3. Rudolf Arnheim vizuális pedagógiája

A mozgás központi szerepet játszik Arnheim képelméletében is. Arnheim, mint fentebb már jeleztem, kapcsolatot lát zsigeri-motorikus érzéseink, gesztusaink, belső képalkotásunk és végül nyelvi képeink között. Arnheim nemcsak azt állítja, miszerint verbális konstrukcióink – a közvetlen megnevezések; idiómáink; metaforáink – azáltal bírnak jelentéssel, hogy mentális képeket közvetítenek, hanem azt is, hogy ama képek testi, fizikai tapasztalatokból erednek, a valósággal való fizikai érintkezésünkből.

Arnheim *Vizuális gondolkodás* című könyvének zárófejezete a „Vision in Education” címet viseli. Az úgynevezett vizuális segédeszközök használata, hangsúlyozza itt Arnheim, önmagában nem teremti meg a vizuális gondolkodás elégségesen kedvező feltételeit. A vizuális segédeszközök („visual aids”) kifejezés, hivatkozik Arnheim a maga korának avant-gárd irodalmára, már önmagában előítéletes: hiszen a kifejezés azt sugallja, hogy az ilyen segédeszközök „teljesen alárendeltek a látszólag mindennél fontosabb verbális kommunikációhoz, a hagyományos beszélt vagy írott reprezentációkhoz képest. Szokásosan a vizuális segédeszközök valóban pusztán segédeszközök: illusztrációk; hiszen a közfelfogás a szavakat tekinti a kommunikáció elsődleges hordozójának”.¹ A tanulmányozandó dolgok fotója, rajza, modellje vagy akár eleven bemutatása is mind-mind kevés lehet ahhoz, hogy azokat valódi gondolati – tudniillik vizuális – mélységükben ragadjuk meg. Nekünk, tanároknak, húzza alá Arnheim, a vizualitás elveit átfogóan és teljes elméleti tudatossággal kell képviselnünk; nem elég, ha a vizuális segédeszközök tanát csak szavakban hirdetjük, olykor néhány percre ráfanyalodva mondjuk a filmvetítőre.² A vizuális gondolkodás, tág értelemben, „azt a képességet jelenti, hogy a vizuális alakzatokat olyan erők mintázatainak képeként ismerjük fel, amelyek létezésünk alapját képezik – a szellem működésének, a testeknek és gépeknek, a társadalmaknak és eszméknek alapját”.³ Korábban könyvében Arnheim annak elismerését sürgette, miszerint „a perceptuális és képi alakzatok a gondolati termékeknek nem csupán lefordításai, hanem magának a gondolkodásnak húsa és vére”, és hogy „a vizuális értelmezés megszakítatlan tartománya vezet a mindennapi kommunikáció szerény gesztusaitól a magas művészet kijelentéseiig”.⁴

Ebben a szellemben mutat rá Arnheim arra, hogy a deskriptív gesztusok, csakúgy, mint a vonalas rajzok,⁵ nemcsak konkrét, hanem éppenséggel igencsak absztrakt jelentéseket is hordozni képesek. Ilyen rajzok például „azok a diagrammatikus firkálmányok”, írja, „amelyeket tanárok és előadók vetnek a táblára ilyen vagy olyan fajta konstellációk leírása céljából – legyenek azok fizikaiak vagy társadalmiak, pszichológiaiak vagy tisztán logikaiak.”⁶ És ebben a szellemben hangsúlyozza a „Vision in Education” fejezetben, hogy a megértést szolgáló ábráknak nem részletgazdagoknak, hanem a megfelelő vonásokat kiemelő módon absztraktoknak kell lenniük. Arnheim reprodukálja Paul Klee egy rajzát, amelyen a művész az emberi szív működésének sematikus magyarázatát adja.

Die unwillkürlichen Bewegungen des äußern Teils der Maschine :
 des Herzens, der Lunge, der Ernährung, der Ausscheidung, diese unwill-
 kürlichen Bewegung sind innerhalb der Lebenszeit unendlich. Mit
 Ermüdung, Schläffheit und Aussetzen sind hier wird hier nicht gerechnet.

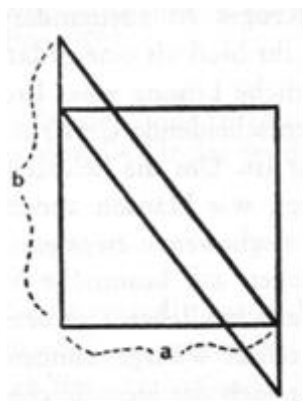


32. ábra: Paul Klee rajza: Az emberi szív

Forrás: Arnheim nyomán

Klee itt, úgymond, minden formát a vonatkozó alapvető folyamatok végletekig egyszerűsítő reprezentációjára redukál. A szívkamrák, megfosztva belső tagozódásuktól, szimmetrikusak, amiképpen szimmetrikus a két áram is: az egyik, amelyik a vért a tüdőbe, s a másik, amelyik a test egyéb részeibe juttatja.

Tekintsünk meg két ábrát a „Vision in Education” fejezetből. Mindkettő a Gestalt-pszichológia elmélete által elemzett ide-oda alakzatváltás jelenségéhez kapcsolódik. Az első: négyzetet keresztező paralelogramma. Vajon mekkora a paralelogramma és a négyzet együttes területe? A válasz: $a \cdot b$, és ehhez a válaszhoz, jelzi Arnheim, a legkönnyebben úgy juthatunk el, ha az ábrát két, egymást részben átfedő háromszög képének tekintjük.

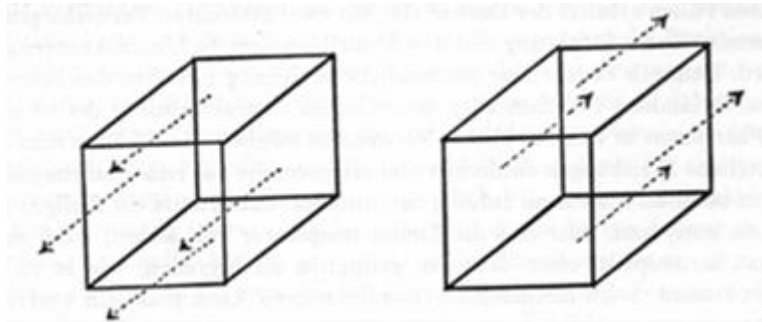


33. ábra: Parallelogramma és négyzet

Forrás: Arnheim nyomán

A két háromszög váltakozva villan fel szemünk előtt. A vonatkozó geometriai viszonyokat a legvilágosabban amúgy olyan *animáció* tükrözné, írja Arnheim (újra a *csakis a mozgó kép teljes értékű kép* gondolatnál tartunk), amely a két háromszöget külön-külön lebegve s a végén az ábra által rögzített helyzetben megállva mutatná.⁷ Arnheim geometriaoktatásról vallott felfogására jelen fejezet következő pontjában még visszatérek.

A másik ábra: a hol felénk mutató, hol tőlünk elmutató kocka. Arnheim a kocka két nézetét „dinamikus vektorok” hozzáadásával egyértelműsíti. Egyetlen alakzat, írja Arnheim, erők többféle mintázatának képét hordozhatja.⁸ Újra a *motorikus élmény és képjelentés* gondolatnál tartunk.



33. ábra: Kocka váltakozó nézete

Forrás: Arnheim nyomán

Arnheim kapcsolatot lát képmegértés és *hálózatszemlélet* között is. A neves tudományfilozófus N. R. Hanson nyomán a 18. századbeli svájci botanikus Albrecht von Haller idézi: „Fajtaít a természet hálózatban kapcsolja össze, nem láncolatban: miközben az emberek csak láncolatot tudnak követni, mivel beszédükben képtelenek több dolgot egyszerre prezentálni.”⁹ A *kép* viszont összetett összefüggéseket egyszerre, egyidejűleg képes megmutatni.

¹ Arnheim, *Visual Thinking*, 308. o., Arnheim itt Lawrence K. Frankot idézi

² Arnheim, *Visual Thinking*, 315. o.

³ Uo.

⁴ Uo., 134. o.

⁵ Ld. fentebb, jelen fejezet, 40-es jegyzet.

⁶ *Visual Thinking*, 116. o.

⁷ Uo., 302. sk. o.

⁸ Uo., 303. o.

⁹ Uo., 234. o.

Tartalom

1. Bevezetés	1
2. Technikai ismeretek, valamint megújuló eszközök alkalmazása	2
A Digitális állókép és a fotográfia	2
Poszt-fotografikus korban élünk	2
A Computer Art kezdetei	3
A döntő lépés a befogadói oldalon történt	4
A digitális fotó paradoxonjai	9
Csupán fotórealizmus	10
Fotográfia az „itt és most” után	11
Jellemző hazai és nemzetközi IKT-gyakorlatok	12
Tipográfia	16
A tipográfia eszköztára	17
A tipográfiai mű: az arculat	18
A tipográfia szintjei	18
Nyelvi (szerzői) meghatározottságú elemek:	19
Vizuális-térbeli (tipográfusi) meghatározottságú elemek	19
Tipográfiai alapismeretek	21
3. Önfejlesztés avagy az élethosszig tartó tanulás, önirányító tanuló és a kritikai gondolkodás fejlesztése, valamint a saját célkitűzések.	31
1. Új szerepek – régi szereplők	31
Mi a szerepe ebben a folyamatban a hagyományos iskolának?	31
2. A tanulás környezete	33
3. Tanuláselméletekről	37
4. A tanulás formái és sajátos folyamatai	42
5. Tanulás – idő és tér	49
4. Etikai és önreprezentációs szint felfrissítése	51
1. Cenzúra és manipuláció	52
Előzetes cenzúra	52
Sapientia- Fotóművészet, filmművészet, média szak	67
Erkölcsei autonómia	77
5. Szakmai szerepvállalás	80
Az műelemzés célja	80
Elemzés, esztétikai elemzés, műelemzés	81
A jelentés	83

A műalkotások többértelműsége	86
Kacsa vagy nyúl? Elemzés és értelmezés	87
„Gondolta a fene!": a „belemagyarázás"	90
A műelemzés szerepe	92
a) Pedagógiai.....	92
b) Kritikai.....	92
c) Alkotófolyamatbeli	93
d) Elméleti.....	93
Az elemzés folyamata.....	93
A kiinduló megfigyelés.....	94
A leíró elemzés	94
A problémamegoldó elemzés.....	95
A műalkotás egysége	96
A LÁTVÁNY	97
Esztétika.....	97
A mozgókép mint látvány.....	102
A képsíkok	103
A keret	106
A kompozíció	109
A képtér felosztása	110
Egyensúly, szimmetria.....	114
A képmélység.....	116
A dinamika.....	116
Arthur C. Danto művészetfilozófiája.....	117
1. Képi gondolkodás	123
1.2. A képi gondolkodás motorikus fundamentuma	126
1.3. Kép és metafora	129
2. Eszmetörténeti kitérő: Gombrich képelmélete	131
2.1. Szó és kép	131
2.2. Kép és mozgás	135
3. Rudolf Arnheim vizuális pedagógiája	138