

Tanító nők

Didaxis, irodalom, nők

Tanulmányomban a tanítónő mint a 19. században formálódó társadalmi szerep és a 19. századi gyerek- és ifjúsági irodalom kapcsolatát vizsgálom.¹ Feltevésem szerint a tanítónői szerep olyan prizmaként tud működni a 19. századi nő-történeti kutatás számára, amely nagyon sok aspektust magába gyűjt, és sokféle tovább mutató folyamatok gyűjtőpontjában helyezkedik el. Kutatásmódszertani szempontból a tanítónő társadalmi és retorikai alakzata számos történeti folyamat értelmezését és vizsgálatát teszi lehetővé.

Az irodalmi műfajok alakulásának vizsgálata nem választható el a társadalmi folyamatok vizsgálatától. Vagyis a műfajok nemcsak formai, nyelvi alakzatok, hanem közös társadalmi gyakorlatok. És mint ilyenek, egy adott korszak társadalmi, gazdasági és ideológiai környezetével kölcsönhatásban működnek. Ez minden műfaj működésmódjára igaz, de hangsúlyozottan áll a gyerekirodalmi műfajok működésmódjára, hiszen ott az irodalom társadalmi rendszerén kívül még legalább egy társadalmi rendszer érdekelt: a gyerekkorral és a neveléssel foglalkozó pedagógia (korábbi időszakokban teológiai-vallásos, a 19. században elsősorban nemzeti, későbbi korokban pszichológiai, fejlődéslélektani) rendszere.² A női szerzők és a gyerekirodalom kapcsolatának számos lehetséges társadalomtörténeti aspektusa közül a következőkben egyet szeretnék közelebbről megvizsgálni: mégpedig a tanítónői szakma és az ifjúságnak szóló irodalom kapcsolatát.

- 1 A tanulmány a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj és a Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-23-5 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.
- 2 Korábbi írásomban összefoglalóan írtam erről: KUCSERKA Zsófia, „Gyerekirodalom: mi az, és kié?”, in *Medialitás és gyerekirodalom*, szerk. HERMANN Zoltán, LOVÁSZ Andrea, MÉSZÁROS Márton, PATAKI Viktor és VINCZE Ferenc, 173–186 (Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2020).

A tanítónő társadalmi szerepe gazdaságtörténeti, oktatástörténeti és nőtörténeti összefüggéseiben

A tanítónő az első olyan modern értelemben vett értelmiségi szakma, amely nők tömegei számára nyújtott önálló megélhetési lehetőséget.³ A 19. századi modernizálódó társadalomban az egyedülálló nők gazdasági szempontból végtelenül sérülékeny csoportot jelentettek, így egyre több nő kényszerült rá, hogy eltartsa magát. A jelenség nem magyar sajátosság, Európa szerte hasonló folyamatok játszódtak le: a rendi társadalom felbomlásával megszűntek azok a korábbi keretek, amelyek megélhetést és biztonságos életkörülményeket biztosítottak az egyedülálló nők számára,⁴ ugyanakkor a középosztálybeli nőknek a kétkezi munka nem jelentett valódi megélhetési lehetőséget, így fokozatosan bővült a nők számára is művelhető szakmák köre.⁵ Angliában nagyjából száz évvel korábban, vagyis a 18. század második felében vált tömegessé a középosztálybeli egyedülálló nők számára a tanítónői pálya.⁶

A gazdasági-társadalmi átalakulás a korszak regényein is nyomot hagyott. Míg Jane Austen (1775–1817) regényeiben a lányok számára egyetlen biztonságos megélhetési lehetőség nyílik: férjhez kell menniük, addig egy nemzedékkel később, Charlotte Brontë (1816–1855) regényeiben a tanári szakma már lehetséges alternatívaként jelenik meg a regényszereplők számára. Amikor Charlotte Brontë első (noha csak posztumusz megjelent), *The Professor* című regényének főszereplője, William Crimsworth megkéri Frances kezét, a nő egyetlen feltételt szab. Feleségként is szeretne tovább tanítani, mivel a tanári munka anyagi függetlenséget és ugyanakkor értelmes időtöltést, sokoldalú személyiségének kibontakoztatását, vagyis végső soron szellemi függetlenséget jelent számára. A 23. fejezet lánykérési jelenete a regényben egészen racionális alku-megbeszéléssé válik, amelyben Frances meggyőzően és határozottan érvel vőlegényével szemben, hogy ha a hagyományos feleség szerepét választaná a háztartással, az otthon biztonságával (és bezártságával), akkor házasságuk hamarosan tönkre menne. William

3 Lásd Kiss József adatait, különösen a 19. század második felére vonatkozóan: KISS József, *Nők a tanítói pályán* (Budapest: Dunántúli Egyetemi Nyomdája, 1929).

4 Ruth PERRY, *Novel Relations: The Transformation of Kinship in English Literature and Culture, 1748–1818* (Cambridge: University Press, 2004), 38–76.

5 KÉRI Katalin, *Leánynevelés és női művelődés az újkori Magyarországon: nemzetközi kitekintéssel és nőtörténeti alapozással* (Pécs: Kronosz Kiadó, 2018), 367–376.

6 Cheryl TURNER, *Living by the Pen: Women Writers in the Eighteenth Century* (London–New York: Routledge, 1992), 66–74; Alan RICHARDSON, „Mary Wollstonecraft on education”, in *The Cambridge Companion to Mary Wollstonecraft*, szerk. Claudia L. JOHNSON, 24–41 (Cambridge: University Press, 2002), 26.

Crimsworth elfogadja menyasszonya érveit, és így a két szereplő önálló keresettel rendelkező, dolgozó tanárként kezd egészen modern házasságot. A regény cselekménye azért is meglepő (vagy akár felforgató), mert a 19. században a férjezett nők tanítói alkalmazása rendkívül ritka volt. Habár „kevés ország alkalmazott explicit tiltásokat a férjezett tanítónők alkalmazásával szemben, az ő ritkább alkalmazásuk elterjedt gyakorlat volt.”⁷ Gazdasági szempontból tehát a tanítónői szakma az önálló kereset és a gazdaságilag független élet lehetőségét jelentette a tanult nők számára.

Az intézményes, professzionális tanítónői szakma Magyarországon a 19. század közepén jelent meg, és rendkívül rövid idő alatt, lényegében robbanásszerűen vált tömeges társadalmi jelenséggé. Az első magyar tanítónő címére a szakirodalomban többen is pályáznak. Száklányi Johanna az első, aki az angol kisasszonyoknál 1857-ben tanítónőként oklevelet szerzett,⁸ Kalocsa Róza pedig az első diplomás tanítónő.⁹ A statisztikai adatok alapján mindenesetre elmondható, hogy 1868 után a tanítónők száma országosan megnőtt, és ugyanekkor megváltoztak a szakmán belüli nemi arányok. Az 1870-es években már látszik az a tendencia, hogy a tanári szakmát inkább választják nők, mint férfiak.¹⁰ A 19. század végére általános problémát jelentett, hogy a férfi tanítói állásokat nagyon nehéz volt betölteni, hiszen alapvetően keveset fizető, lényegében előmeneteli lehetőség nélküli szakmáról volt szó, alacsony társadalmi presztízzsel. A tanult férfiak számára a tanítói szakma annak ellenére sem jelentett vonzó lehetőséget, hogy a fizetésük jóval magasabb volt, mint női kollégáiké.¹¹ Mindeközben a század végére már jelentkeztek a tanítónői szakma „túltermelési” válságjelei: messze több nő szerzett képesítést tanítónőként, mint amennyien el tudtak volna helyezkedni a tanítónői pályán.

A tanítónői szakma megjelenését és tömegessé válását a gazdasági-társadalmi átalakulások serkentették, ugyanakkor az oktatástörténeti változások tették lehetővé. A 19. századi közéleti diskurzus egyik fő témája a nevelés, különösen a nőnevelés kérdése. A nők iskoláztatásának igénye már a reformkorban is nagy

7 NÓBIK Attila, *A pedagógiai szaksajtó és a néptanítói szakmásodás a dualizmus korában* (Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 2019), 53. A témáról további adatok: *uo.*, 55.

8 KISS, *Nők a tanítói pályán*, 19.

9 GYÓRI L. János, „Egész Magyarországnak és Erdélyiségnek... világosító lámpása”: *A Debreceni Református Kollégium története* (Debrecen: Tiszántúli Református Egyházkerület, 2006), 70.

10 A tanítói szakma feminizációjáról lásd NÓBIK, *A pedagógiai szaksajtó...*, 51–64. A tanítói pálya feminizációjának dinamikus növekedéséről statisztikai adatok tükrében: *uo.*, 54.

11 NAGYNÉ SZEGVÁRI Katalin, *A nők művelődési jogaiért folytatott harc hazánkban (1777–1918)* (Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1969), 226–227.

társadalmi vitákat kiváltó téma volt.¹² Abban mindenki egyetértett, hogy a lányokat nevelni, taníttatni kell, hiszen a lányok a leendő anyák, és mint ilyenek a honfiak és honleányok első nevelői. Mivel az anyák a kulturális és nyelvi közösségeként elgondolt nemzet fenntartói (nemcsak biológiai értelemben reprodukálói, de elsősorban a nyelvi és kulturális közösségeként elgondolt nemzet letéteményesei), ezért a lánynevelés egyúttal nemzeti létkérdéssé vált.¹³ Paradigmatikusnak tekinthető Fáy András megfogalmazása a nőnevelő intézetek felállítása ügyében írott könyvének záró passzusában: „Én részemről, ha hazám’ nemtője [...] választanom hagyna kegyeiből jó hazám’ javára, nem kérném jelenre Anglia’ gazdag gyárait, nem Amerika’ intézeteit, hanem azt, hogy leányaink, nőink, szívvel, lélekkel, nyelvvel magyarok legyenek. [...] Ennek kezeibe van letéve sorsa Hunniának!”¹⁴

Noha a nőnevelés fontossága általánosan elismert volt, a nevelés részletei nagy társadalmi vitákat váltottak ki. Az oktatás színtere és keretei (otthon vagy intézményben, egyházi vagy világi intézetben); az ideális nevelő személye (anya vagy képzett nevelőnő); a tananyag tartalma (idegen nyelvek vagy magyar nyelv, human- vagy természettudományok, az elméleti és gyakorlati ismeretek aránya); a képzés hossza; a szalonban hasznosuló kompetenciák (zeneismeret, társalgás, finom kézimunka) és a háztartási-gyakorlati tudás elsőbbsége; a különböző társadalmi helyzetű lányok integrált vagy szegregált oktatása: mind társadalmi viták ütközőpontjai voltak. A tananyag tartalma és az oktatás mikéntje az ideális női szerepek körülírására, kanonizálására és rögzítésére törekvő küzdelmek fókuszában állt. A korszak közéleti diskurzusa nem az önmagában vett nőnevelés kérdéseire volt ennyire érzékeny; a nőnevelés kérdéséhez nyilvánosan hozzászólók a nevelésben megvalósuló társadalmi szerepformálást igyekeztek uralni.

Az ideális női szerepek előírására és meghatározására irányuló szándék érvényesült például Karacs Teréz és Erdélyi Róza 1845–1846-os nevelésügyi vitájában is. A *Honderű* hasábjain zajló vita – látszólag – a nőnevelés tananyagára,

- 12 Sőt, már Újfalvy Krisztinának is kiemelten fontos témája volt a nőnevelés: MOLNÁR Borbála, *Barátságai vetélkedés: vagy Molnár Borbálának Máté Jánosné asszonnyal a két nem’ hibáik és érdemei felől folytatott levelezései* (Kolozsvár: Református Kollégium, 1804). A fontosabb reformkori álláspontok szemelvényes válogatásával a témáról áttekintést nyújt: FÁBRI Anna, szerk., *A nő és bivatása: Szemelvények a magyarországi nők kérdés történetéből, 1777–1865* (Budapest: Kortárs Kiadó, 1999), 129–148. Átfogóan és részletesen lásd NAGYNÉ SZEGVÁRI, *A nők művelődési jogaiért...*, 23–49.
- 13 A nőkről mint a nemzet kulturális-szimbolikus jelentésének hordozóiról és újratermelőiről általános elméleti keretben: NIRA YUVAL-DAVIS, *Nem és nemzet* (Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó, 2005), 53–86. 19. századi magyar kontextusban a kérdéstről: KERESZTY Orsolya, *Nőnevelés és nemzetépítés Magyarországon, 1867–1918* (h. n.: novum eco, 2010).
- 14 FÁY András, *Nőnevelés és nőnevelő intézetek hazánkban: Különös tekintettel nemesek’, főbb polgárok’ és tisztességes karuak’ lánykaira* (Pest: Trattner-Károly, 1841), 142.

azon belül is a zenei tantárgyak szerepére irányult. Míg Erdélyi Róza szerint a zenei nevelés, az ének, a tánc és a zongora fontos részét kell hogy képezzék a nőnevelésnek, addig Karacs Teréz szerint semmi szükség nincsen a zenei tantárgyakra a nőnevelésben. A vita lényege azonban nem a zenéről szólt, hanem az ideális feleségtől elvárt szerepekről. Az egyik álláspont szerint a zene, a tánc és az éneklés hozzátartozik a kellemes és művelt feleségtől elvárt képességekhez: „a nő, ki nek mégis végcélja tetszeni a férfinak, kihez egykor fűződik, köteles megszerezni mindazon tulajdonokat, mikkel e célját elérni reméli. [...] szükséges minél kiterjedtebb, minél gyöngédebb nevelés, mert csak így lesz képes, bármily követelésű férj’ igényeinek megfelelni.”¹⁵

A zenélés a női vonzerő egyik legfontosabb eszköze, amelyre szükség van a boldog házasság fenntartásához – érvelt Erdélyi Róza. Karacs Teréz álláspontja szerint azonban a házasság nem szabad, hogy a női „tetszvágyra” vagy vonzerőre épüljön, hiszen az ilyen kapcsolat nem kölcsönös és nem egyenrangú. Cikkében amellet érvel, hogy a józan háziasszony és értelmes feleség nem a közös „zenélgetésben” (vagyis felületes időtöltésben) kell hogy társa legyen férjének, hanem az élet munkásabb, komolyabb terén.¹⁶ Házasságélményének modellje a barátság, amelyet két szabad ember egyenrangú és kölcsönös szövetségként ír le.¹⁷ A jó anya egyszerre nevelője gyerekeinek és szorgalmas, szigorú öre háztartásának: mindezek a női kötelességek pedig teljesen kitöltik egy polgári vagy köznevesi asszony mindennapjait. A kötelességek józan teljesítése mellett nem feltétlenül jut idő a „zongorázgatásra” vagy a szaloncsevegésre. A nőnevelési vita tétje egyértelműen túlmutat az oktatás keretein. A valódi kérdés az, hogy milyen az ideális asszony? Művelt társalgó, csiszolt művészeti tehetséggel és zenei érzékenységgel,¹⁸ vagy a józan kötelességek munkás teljesítője, a polgári otthon háztartásának és erényeinek puritán öre, ugyanakkor gyerekeinek következetes nevelője.¹⁹ Az ideális női szerep és az ideális házastársi viszony kanonizálására irányuló törekvéseket a korszak politikai céljai és beszédmódjai határozták meg. Nem vé-

15 ERDÉLYI Róza, „Jegyzetek Karacs Teréz’ nőnevelésrőlí nézeteire”, *Honderü* 3, 25–26. sz. (1845): 481–483, 501–503, 481–482.

16 KARACS Teréz, „Erdélyi Róza jegyzeteinek átnézése”, *Honderü* 4, 10–11. sz. (1846): 189–191, 209–212.

17 Uo., 190.

18 Erdélyi Róza nevelési elvei mintha a jó fél évszázaddal korábban meghirdetett csiszolódás képzési modelljéhez illeszkednének. Vö. FÓRIZS Gergely, „Kontextusok az *Uránia* programszövegeinek képzési modelljéhez”, *Irodalomtörténet* 96, 2. sz. (2015): 119–145.

19 A republikánus beszédmód térnyeréséről a női szerepek értelmezésében lásd: VADERNA Gábor, „A nők és a kultúra hanyatlása: A női írás a 19. század második felében Magyarországon”, in *Angyal vagy démon: Tanulmányok Gyulai Pál Írónőink című írásáról*, szerk. TÖRÖK Zsuzsa, Hagyományfrissítés 4, 117–154 (Budapest: Reciti, 2016).

letlen, hogy a század nőtörténetének (avagy a 19. századi női emancipáció történetének) ismert hősei szinte kivétel nélkül kapcsolódtak az oktatástörténethez valamiképpen. Teleki Blanka, Takáts Éva, Karacs Teréz, Veres Pálné, Zirzen Janka, Leőwey Klára, Hugonnai Vilma, Glücklich Vilma mind részt vett a nők oktatásának megreformálásában, az intézményes nőnevelés kereteinek bővítésében.

A II. *Ratio Educationis* (1806) az első olyan törvényi szabályozás, amely általánosan kötelezővé tette az elemi lányoktatást, továbbá rendelkezett tanítónőképzők felállításáról is. A rendelet azonban nagyon sokáig nem lépett érvénybe, az első állami tanítónőképző intézet csak 1856-ban nyílt meg Budán, Zirzen Janka vezetésével. Ettől kezdve egészen 1895-ig, vagyis közel fél évszázadon át a tanítónőképző biztosította a lehető legmagasabb fokú intézményi képzettséget a nők számára Magyarországon.²⁰ Éppen ezért a dualizmus időszakában nemcsak azok mentek a tanítónőképzőbe, akik a tanári pályán szerettek volna elhelyezkedni, hanem minden olyan lány, aki a lehető legmagasabb fokú végzettséget és legszélesebb körű műveltséget szeretne volna megszerezni.²¹ A tanítónőképző így nem egyszerűen szakmát (megélhetést, a gazdasági függetlenség lehetőségét) nyújtott az odajáróknak, hanem olyan tudást, ami amúgy máshol (intézményi keretek között) nem volt hozzáférhető 1895 előtt, mielőtt, ahogyan az összes oktatástörténeti szakirodalom fogalmaz, „Wlassics Gyula megnyitotta az egyetemeket kapuit a nők előtt”. Veres Pálné és az Országos Nőképző Egyesület sok évtizedes küzdelmét a nők gimnáziumáért – vagyis végső soron az egyetemi képzés lehetőségéért – gazdagon feldolgozta a neveléstörténeti szakirodalom.²² Ismert tény, hogy 1895-ben három egyetemi képzés nyílt meg a nők előtt: a bölcsészettudományi kar (ami a tanárképzés helye volt), az orvostudományi karnak a nő- és gyerekorvosi fakultása, és a gyógyszerészeti kar. Vagyis nem általában nyílt meg az egyetemi képzés, hanem pusztán három képzési forma vált lehetségessé nők számára. A többi egyetemi képzés a következő évtizedekben, fokozatosan vált elérhetővé számukra, legutoljára a jogi kar, 1918-ban. Az 1895-ös évszám így nem egy sok évtizedes vita és küzdelem végpontja, hanem inkább köztes állomása. A legélesebb hangú társadalmi vita egyébként nem is az 1895-ös nyitást övezte, hanem a jogi kar megnyitását (mivel a jogász diploma közvetlenül kapcsolódott össze a politikai jogok gyakorlásával).²³

20 NAGYNÉ SZEGVÁRI, *A nők művelődési jogaiért...*, 96–100.

21 KERESZTY, *Nőnevelés és nemzetépítés...*, 82–85, 214–222.

22 NAGYNÉ SZEGVÁRI Katalin és LADÁNYI Andor, *Nők az egyetemeken I.: Küzdelmek a nők egyetemi tanulmányaiért*, Felsőoktatástörténeti kiadványok 4 (Budapest: Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, 1976); NAGYNÉ SZEGVÁRI, *A nők művelődési jogaiért...*, 307–407.

23 Uo., 400–407.

A neveléstörténeti szakirodalomnak alighanem a női művelődési jogokért folytatott küzdelmek és a felsőoktatás nők számára való megnyitása a leggazdagabban és legalaposabban feldolgozott területe. Arra azonban a szakirodalomban nem szokás rákérdezni, hogy vajon miért éppen ez a három képzés nyílt meg elsőnek, és nem bármely másik. A 19. század második felének sajtójában folyó viták is akörül folytak, hogy jó-e az, ha a nők egyetemre járnak vagy nem – az azonban nem is merült fel kérdésként, hogy ha és amennyiben a nők bejuthatnak az egyetemre, akkor az ezt a három képzést jelenti, és nem mást. Ami a korszak beszélői számára természetes, az meglepő, de mindenesetre jelentéssel bírhat a kései kutató számára. Mi lehet a közös a három egyetemi képzésben, amelyeket először sikerült megnyitniuk az elsősorban Veres Pálné körül összpontosuló nőmozgalmaknak? Az orvosi, a gyógyszerészi és a bölcsész képzés közös eleme, hogy mind a három a lehető legszorosabb kapcsolatban áll az archaikus, lényegében a középkor óta folytonos női szerepelvárásokkal, az ideális nő társadalmi szerepeivel. A korai egyetemi képzés lehetősége nem más, mint a hagyományos példás asszony érényeihez illeszkedő elvárt közösségi gyakorlatok kiterjesztése a magánélet vagy a szűk környezet határain túlra.²⁴ Az intézményes nőoktatás 19. századi bővülése nem tett sem többet, sem kevesebbet, mint hogy a nők hagyományosan elvárt szereprepertoárját és érényes gyakorlatait kiterjesztette a szűk közösség (család, falu, közvetlen társas környezet) határain túlra, és a nemzeti közösség szintjére emelte. A 19. századi nőnevelés történetének tüzetesebb vizsgálata alapján azt mondhatjuk, hogy a 19. századi nőemancipáció elsősorban nem a közösségileg elvárt női szerep tartalmán módosított, hanem a meglévő szerepelvárást emelte nemzeti szintre. A régi kegyes asszony gyógyította a betegeket, gyámolította a gyengéket, és ápolta az elesetteket. A bábaasszony segítette a gyerekszülést, a füves asszony ismerte a gyógyfüvek és a gyógyítás titkait.²⁵ A nőgyógyász, a gyermekorvos és a gyógyszerész szakma ugyanezeknek az archaikus társadalmi szerepeknek a mo-

24 Hasonló keretben értelmezi Kánya Emília munkásságát és szerepértelmezését: BOZSOKI Petra, „Bővülő értelmiségi női szereprepertoár a 19. századi Magyarországon: A Kánya Emília-féle honleányi szerepváltozatról”, *Irodalomismeret* 30, 3. sz. (2019): 19–54. A példás asszony érényeiről: V. LÁSZLÓ Zsófia, *Példás asszonyok: Női szerepek változása a protestáns halotti beszédek tükrében (1711–1825)* (Budapest: Ráció, 2020), különösen: 130–139, 172–187.

25 Az archaikus női szerepekkel már korán összekapcsolódik a női szerzők írásgyakorlata. Bethlen Kata önéletírásán kívül orvosló könyvet is írt. Vályi Klárának bábaasszonyi munkájával megteremtett anyagi függetlensége is hozzájárulhatott költői öntudatához. BETHLEN Kata, *Bethlen Kata orvosló könyve*, szerk. S. SÁRDI Margit (Máriabesnyő: Attraktor, 2012); VADERNA Gábor, *A költészet születése: A magyarországi költészet társadalomtörténete a 19. század első évtizedeiben* (Budapest: Universitas, 2017), 212–242.

dern társadalmi változatai. Végül pedig (vagy inkább elsősorban) a jó anya neve-lője és első tanítója gyerekeinek.

A 19. századi tanítónő olyan társadalmi szerep, amelyben a legelemibb női tevékenységi kör, az anyaság egyrészt nemzeti szintet kap, másrészt pedig társadalmi (nyilvános és intézményi) szintre emelkedik. A tanítónő társadalmi szerepe egyszerre illeszkedik az elvárt női szerephez, hiszen nem más, mint az anyaszerep kiterjesztése, ugyanakkor illeszkedik a 19. századi nemzet eszméjéhez is, hiszen a nyelvi és kulturális közösségként elgondolt nemzet létrehozásában a magyar nyelvű oktatásnak alapvető szerepe van. Vagyis a tanítónői pályán úgy tudott egy nő gazdasági függetlenségre és széles körű műveltségre (tudásra), azaz csupa férfias előnyre szert tenni, hogy közben mindez nem veszélyeztette sem a nemi identitását, sem pedig a nemzet elképzelt közösségéhez való tartozását.

A 19. századi tanítónőket sem a nemvesztés, sem a nemzetietlenség vádja nem fenyegette. Ugyanakkor a tanítónő társadalmi szerepének közösségi megítélése koránt sem volt egyértelmű, hiszen az anyagi függetlenség és a férjzetlen státusz mégis kikezdte a társadalom konszenzusos elvárásait. Majthényi Flóra 1883-as *A tanítónő* című elbeszélése²⁶ két lány sorsát követi végig. Az elbeszélés főszereplője, Mária, és barátnője, Rosetta, egyaránt szegény családból származnak, a tanítónői szakma esetükben a társadalmi mobilitás lehetőségét hordozza. Rosetta azonban nem kezdi el tanítói pályáját, hanem férjhez megy egy kétkezi munkáshoz, míg Mária kitart célja és álma mellett, tanítónő lesz, hogy saját keresetével támogassa családját, és egy előnyösebb házasság révén magasabb társadalmi státuszba kerüljön. A didaktikus elbeszélés nem hagy kétséget afelől, hogy melyik lány cselekszik helyesen. A hagyományos (feleség és anya) szerepet választó, és magasba törő álmairól önként lemondó Rosetta boldog családanya lesz, míg Mária elbukik, és végső kiüttlanságában öngyilkos lesz.²⁷ Az elrettentő példázat a tanítónői szakma belső szerepellentmondásait fejt ki a maga didaktikus és kissé sablonos módján. Jóval összetettebb képet mutat a tanítónői szerepről Bródy Sándor drámája (*A tanítónő*, 1907–1908). Igaz, a Bródy-darab már egy másik korszak szövege, hiszen a szocialista politikai eszmék nagyon direkt és hangsúlyos tárgyalása más társadalmi kérdéseket helyez a fókuszba. Ettől függetlenül Bródy tanítónője is felmutatja ugyanazt a szerepellentmondást, amely Majthényi Flóra elbeszéléseinek is a magja: a vállaltan egyedülálló nő kihívást jelent a társadalmi

26 MAJTHÉNYI Flóra, „A tanítónő”, *Koszorú*, 47–51. sz. (1883): 743–746; 757–762; 773–775; 789–792; 805–809.

27 Vö. MARGÓCSY István, „A lemondás regényei”, *Élet és Irodalom* 60, 27. sz. (2016), hozzáférés: 2025.06.05, <https://www.es.hu/cikk/2016-07-08/margocsy-istvan/a-lemondas-regenyei.html>.

közeg számára. Tóth Flórát (Bródy tanítónőjét) a darabban lényegében minden férfi megköörnyékezi – ki tisztességes házassági ajánlattal, ki rejtettebb, nyíltabb vagy egyenesen erőszakos szexuális ajánlatokkal. A dráma konfliktusát és végki-fejletét is elsősorban a tanítónő magánélete (ifj. Nagy István szerelme majd lány-kérése) mozgatja. A darabban a politikai és társadalmi feszültségek a tanítónő szexualitása körül csapnak össze. Noha a tanítónői szakma lehetőséget adott az egyedülálló nők számára, hogy magas társadalmi presztízssű szerepet töltsenek be, ez a lehetőség azonban korántsem volt feszültségektől vagy kétes társadalmi megítéléstől mentes szerep.

A tanítónő társadalmi szerepe irodalomtörténeti összefüggésben

A tanítónő társadalmi szerepének irodalomtörténeti összefüggései nemcsak tematikusan vizsgálhatók, mint a Brontë nővérek, Majthényi Flóra vagy Bródy Sándor műveiben megjelenő szereplőtípus esetében. A tematikus összefüggéseken túl a tanítónő társadalmi szerepe mélyebben, nyelvi, retorikai és műfaji szinten is összefügg a korszak irodalmi szövegeinek alakulásával. A tanítónő társadalmi szerepének megfelelő műfajok, a szerephez illeszkedő hangnem és beszédmód a tága-
n értett didaktikus irodalom és a gyerekirodalom. Gyulai Pál *Írónőink* című vitairatában két okból helyezi a női szerzőktől is megtúrt (sőt, bizonyos keretek között támogatott) kategóriába a gyerekirodalom művelését. Egyrészt azért, mert a gyerekirodalom illeszkedik a magyar anya republikánus modelljéhez; másrészt pedig azért, mert a romantika utáni, önmagára autonómként tekintő és éppen hivatásosodó irodalom számára a kifejezetten didaktikus műfajok már alacsony presztízssű regisztert jelentettek.²⁸ Miközben a romantika utáni autonóm irodalom fogalmából lassan kiszorult a korábban évszázadokon át legitim didaktikai használati mód, addig a női szerzők számára épp a hasznosságelvű irodalom jelentett legitimációs lehetőséget az irodalmi termelésbe való bekapcsolódásra.²⁹ A két párhuzamos folyamat a 19. században azt eredményezte, hogy a női szerzők számára a gyerekirodalmi mező viszonylag szabad lehetőséget jelentett az alkotásra, ugyanakkor a magas irodalom regisztere (vagy a hivatásosodó irodalom

28 A didaktikus beszédmód meghatározó jelenlétéről a 19. századi magyar irodalomban lásd: TAKÁTS József, „Ismerős idegen tanítások”, *2000* 29, 4. sz. (2017): 55–69.

29 FÁBRI Anna, „Közíró vagy szépiró?: Írói szerepkör és társadalmi-kulturális indíttatás összefüggései a 19. századi magyar írók munkásságában”, in *Szerep és alkotás: Női szerepek a társadalomban és az alkotóművészetben*, szerk. NAGY Beáta és S. SÁRDI Margit, 61–73 (Debrecen: Csokonai Kiadó, 1997).

rendszere) felől nézve a didaktikus irodalom művelése csupán leértékelt, másodrendű szereplehetőséget kínált.

A didaktikus irodalom az irodalom egészen belül esztétikailag talán nem, de gazdaságilag mindenképp jelentős szegmens volt, ami jól látszódik az egyes életművek belső műfaji arányain, és a szerzők címlistáján is. Cheryl Turner a 18. századi angol női szerzőkről írott gazdasági szempontú monográfiájában kiemeli, hogy még a legtermékenyebb és legnépszerűbb női regényíró sem tudott kizárólag szépirodalom műveléséből megélni: minden korabeli szerző kénytelen volt más műfajokban is írni. A 18. századi női szerzőket számba vevő statisztikai jellegű vizsgálat szerint a két gazdaságilag legjelentősebb terület (női szerzők esetében) a periodika-irodalom, és a tágan értett didaktikus irodalom volt. Cheryl Turner didaktikus irodalomnak tekinti a háztartástanról szóló tanácsadó könyveket, az illetlani és viselkedési útmutatókat, a nevelésméleti és gyakorlati könyveket, a tankönyveket, valamint a kifejezetten gyerek- és ifjúsági irodalmi szövegeket.³⁰

Ugyanez a tendencia megfigyelhető a 19. századi magyar női szerzők címlistáján is.³¹ Jósika Júlia, akinek Brüsszelben írott szövegei elsősorban megélhetési célokat szolgáltak, számos didaktikus keretben értelmezhető szöveget írt. *Pályavezető* című, fiatal lányoknak szóló viselkedési útmutatója az egész életmű centrumának tekinthető, mivel a didaktikus intenciók Jósika Júlia egyéb szövegeit is átszövik.³² Kánya Emíliának nemcsak a fiatal lányok számára írt beszélyei tanítanak a morális és nemzeti (közösségi) szempontból jó, értékes élet elméleti és gyakorlati feltételeire, de egyéb, felnőtteknek szóló szövegeit is áthatja a jó honleányokra és a jó magyar anyákra vonatkozó tanító szándék és meggyőző retorika.³³ Egy-egy gyerekirodalmi vagy didaktikus szöveg többnyire azoknak a női szerzőknek az életművében is előfordul, akikre amúgy nem jellemző az oktatástörténethez vagy a didaktikus regiszterhez való aktív kapcsolódás. A Kisfaludy Atala által szerkesztett *Gyermekbarát* (1861–1863) című lap elsősorban ismeretátadó és műveltségbővítő célokat szolgált. A női nevelésügyért aktívan küzdő publicista, Ábrányiné Katona Clementina egyetlen regényét fiatal lányok számára írta (*Két*

30 TURNER, *Living by the Pen...*, 116–121.

31 A 19. századi periodikák szerepéről a női irodalom történetében lásd Török Zsuzsa periodika-kutatásait. Legutóbb: TÖRÖK Zsuzsa, „Lapszerkesztő nők az 1860-as években: Módszertani megfontolások”, *BUKSZ – Budapesti Könyvszemle* 35, 1. sz. (2023): 64–68.

32 KERPICS Judit, „»Az ifjú elme jobban fölfogja«: Jósika Júlia *Pályavezető* című nőnevelési tanácsadó-jának megjelenése és műfaji előzményei”, *Tempevölgy* 11 (2019): 65–82.

33 Lásd erről Bozsoki Petra *Honleánykák: Közösségi fókuszú önformálás Kánya Emília Emma és Róza című elbeszélésében* című tanulmányát a kötetben.

pálya, 1902).³⁴ A didaktikus *Két pálya* Majthényi Flóra ímént tárgyalt elbeszélésehez hasonló párhuzamos-tükröző struktúrát követ: itt is két lány nevelődését és későbbi életét követhetjük nyomon. Míg Bertát nagyravágyó szülei zongoristának szánják, és zajos, nagyvilági sikerekre készítik fel, addig a szorgalmasan tanuló Arankát józan szülei szerény, dolgos életre nevelik. Felnőttként mindkét lány arra kényszerül, hogy önálló keresetéből eltartsa magát, ami a jó nevelést kapott Arankának nem is okoz gondot: bőségesen megfizetett zongoratanárnő lesz, aki édesanyját is támogatni tudja.

Szalay Fruzina *Bébi és Micóka* (1906) című kötete igazi, modern értelemben vett gyerekirodalmi mű. A *Bébi és Micóka* című elbeszéléskötet két kislány életének apró-cseprő eseményeit örökíti meg a születéstől és kisbabakortól a serdülőkör beköszöntéig. A testvérek életét a nagynéni elfogult és szeretetteljes nézőpontjából jelenítik meg a kis történetek, melyek képi világa édeskés, rózsás-pillangós biedermeieres idillben ábrázolja a gyerekkori eseményeket. Az elbeszélések témái olyan mindennapi történések, mint egy-egy gyerekbetegség, a kistestvér születése, a balatoni nyaralás, játékbabák és gyerekjátékok, egy új ruha, a testvérek közötti viszály és kibékülés, és így tovább. Az idilli gyerekszoba-világot Szalay Fruzina többek között gyereknyelvi elemeknek a gyakori szövegbe emelésével teremti meg. A gyereknyelv segítségével egyrészt jellemzi bájos karaktereit, másrészt legitimálja a gyerekkor sajátos világát és értékeit: „– Mász nincs, – erősködik Bébike – csak még egy tisz Micóta, de az mindig szij.”³⁵ A gyereknyelvet legitimáló elbeszélői szólam ellenére azért a család nagyon örül, amikor Bébi végre megtanulja pörgetni az *r* betűket.³⁶ Szalay Fruzina kötetében a didaxis kevésbé direktén és erőteljesen érvényesül, mint Kisfaludy Atala ismeretbővítő folyóiratában vagy Katona Clementina ifjúsági regényében. Az ártatlan családi konfliktusokból ugyan rendre levonhatók a megfelelő tanulságok, de ezeket a tanulságokat a szöveg nem súlykolja, legfeljebb finoman jelzi. A kislányok letépték a nagynéni féltett virágait, de a nagynéni megbocsát a bánkódó lányoknak; Micóka irigy Bébi szép új kabátjára,

34 A regényről korábbi tanulmányomban írtam: KUCSERKA Zsófia, „A női Bildung elmélete és gyakorlata Kölsey Antónia naplójában és Ábrányiné Katona Clementina publicisztikájában”, in *Női írás-használat és kéziratok kultúra a hosszú 19. században*, szerk. TÖRÖK Zsuzsa, Reciti konferenciakötetek 18, 59–74 (Budapest: Reciti, 2022).

35 SZALAY Fruzina, *Bébi és Micóka* (Budapest: Singer és Wolfner, 1906), hozzáférés: 2025.06.05, <https://mek.oszk.hu/17600/17630/17630.htm>.

36 „– Hát Bébi, mit kérsz még?

Bébi szokása szerint még nagyobbra nyitja nagy kék szemét s még kisebbre csucsorítja száját.

– Ondorát, – ez zongora – tánburát, med egy döme kutyát, meg mo-gyo-rrót.

És Bébi szerencsésen s általános ujjongatás közt úgy kiropogtatja az *r*-t, hogy jobban sem kell.” Uo., V. fejezet (*Játékok. Mesék.*)

de a testvéri szeretet elsimítja a bajt; a gyerekbetegség miatt aggódik a család, de Bébike meggyógyul. A sokszor lírai elbeszélések nem a tanulság szolgálatába állított példázatok, hanem inkább a gyerekkor idillire rajzolt képei. Ugyanakkor a két kislány életének tipikus esetei analógiaként és nevelő történetekként tudnak működni a feltételezett célközönség számára is.

A tanítónő mint társadalmi szerep, és a didaktikus irodalom összefonódása az irodalomtörténetben egyrészt úgy jelenik meg, hogy az egyes női szerzők életműve műfaji (például illemkönyvek), tematikus (például nevelésméleti cikkek) és retorikai szinten (például didaktikus-célzatos cselekmény, tanító hangnem, a tanulságok aforizma-szerű rögzítése) is sok esetben didaktikusnak tekinthető; másrészt pedig (a szerzők személyes szintjén) úgy, hogy maguk a tanítónők is folytattak irodalmi tevékenységet, bekapcsolódtak az irodalmi termelésbe. Kalocsa Róza például lényegében az összes didaktikus műfajban alkotott. Írt tankönyveket, életvezetési tanácsadókönyveket, fordított és írt meséket és beszélyeket az ifjúság számára, valamint két gyerekeknek szóló folyóiratot is szerkesztett.³⁷ A tanítónői szerep – amely nem más, mint az anyaszerep nemzeti szintre emelt változata – ugyanakkor nemcsak publikált szövegeinek műfajaiban, célzott olvasóközönségében és a szövegek használati módjaiban mutatkozik meg, de beleíródik az egyes szövegek retorikai, nyelvi megformálásába is. Kalocsa Róza *A családi boldogság* (1890) vagy *Az illem könyve* (1884) című életvezetési tanácsadókönyveiben mindvégig anyai-tanítónői pozícióból szól olvasóihoz. *Az illem könyvébe* illesztett versrészletek és idézetek ugyanakkor a szépirodalom didaktikus használati módjára is jellemző példát nyújtanak, és jelzik, hogy a 19. század végén még teljesen magától értetődő volt a szépirodalmi szövegek közvetlen tanítási célokra való használata,³⁸ vagyis a tanítónői szerep (társadalmi szerepként és beszédmódként) képes volt az eredetileg nem kifejezetten tanítói célokat szolgáló szépirodalom didaktikus átértelmezésére is.

Összegzés és esettanulmány: Karacs Teréz

A történeti folyamatok gazdaságtörténeti, oktatástörténeti, nőtörténeti és irodalomtörténeti aspektusai szétszalazhatatlanul fonódnak össze egy-egy szöveg, életmű vagy szerzői életút értelmezésében. Karacs Teréz élettörténetét és életművét szintén a tanítónői szerep formálta. 1887-ben, Karacs Teréz 80. születés-

37 *A Méhecskéről* lásd Török Zsuzsa tanulmányát jelen kötetben.

38 Lásd TAKÁTS, „Ismerős idegen tanítások”.

napja alkalmából a *Fővárosi Lapok* országos felhívást tett közzé, amelyben arra buzdították az idős tanítónő egykori diákjait, hogy hálájuk és elismerésük jeléül köszöntsék fel a nőnevelés nemzeti ünnepére méltó alakját: „Karacs Teréz volt növendékei és tisztelői, *zarándokoljunk* hozzá e napon sorainkkal és kérjük az ég urát: küldje le áldását ősz fejére, hogy életének alkonya szép és tiszta legyen!”³⁹ A kultikus beszédmód és a felhívás országos szintje jelzi, hogy Karacs Teréz ekkorra valóban nemzeti szintű elismertségre tett szert, mégpedig elsősorban nőnevelői, tanítónői munkásságával. Karacs 1845-ben, vagyis anyja, Takáts Éva halálának évében fogadta el a miskolci lánynevelő intézet igazgatói posztját (állását 1846-tól töltötte be). Ettől kezdve közel 40 éven át folyamatosan (bár változó intézményi keretek között), egészen 1885-ig tanított. Személyének és munkásságának elismertségét ugyanaz az érvrendszer alapozta meg, amelyet annak idején Fáy András felhívása is kifejtett: mivel a nőnevelés a nemzet fennmaradásának és felemelkedésének záloga, ezért a tanítónők közvetlenül vesznek részt a nemzetért hozott áldozatos munkában, így számot tarthatnak a nemzet legmagasabb rendű elismerésére is.

Karacs Teréz publikált életműve műfaji szempontból három jól elkülöníthető korszakra oszlik. 1822-től 1845-ig jelentek meg szépirodalmi művei: beszélei, találós versei. Az ekkoriban írt elbeszéléseit később kötetbe gyűjtve is megjelentette, *Összes munkáinak* kétkötetes kiadása 1853-ban jelent meg Miskolcon. 1845-től kezdett nőneveléssel foglalkozó cikkeket, tanulmányokat publikálni (elsőként a *Néhány szó a' nőnevelésről* jelent meg az *Életképekben*), majd az 1880-as években közölte visszaemlékezéseit, melyekben elsősorban gyerekkorát, saját neveltetésének körülményeit idézi fel, és a Karacs-háznak állít emléket. Bár az életmű műfaji szempontból meglehetősen heterogén, más szempontból azonban meglepően egységes képet mutat. Az egyik kései önéletrajzi szövegében Karacs Teréz a következőképpen értelmezi korai, szépirodalmi szövegeit, vagyis pályájának első szakaszát: „*Írásom iránya mindig a nőnevelés volt*; de tudván, hogy komoly alakban írott műnek kevés nőolvasója lenne, beszély alakba öntém gondolataimat, s legelőször csak irogatásom huszonegyedik évében mertem az »Életképek«-ben ily című munkával föllépni: »Néhány szó a nőnevelésről.«”⁴⁰

Az utólagos szerzői önértelmezésnek természetesen nem kell feltétlenül hitelt adnunk. Könnyen elképzelhető, hogy az idős tanítónő ifjúkori szépirodalmi ka-

39 NAMÉNYI Lajos, „Felhívás: Karacs Teréz volt növendékeihez és tisztelőihez”, *Fővárosi Lapok* 24, 92. sz. (1887): 670–671. Kiemelés tőlem. K. Zs.

40 KARACS Teréz, „Hogyan lettem irogató nő”, *Fővárosi Lapok* 24, 105. sz. (1887): 766. Kiemelés tőlem. K. Zs.

landozásait utólag megpróbálja értelmezői kontrollja alá vonni, és a saját tanári életpálya egységességének fénykörébe illeszteni. Az egységes önéletrajz és egységes életmű konstrukciójának igénye nagyon is magyarázhatná a korai szövegek utólagos didaktikus keretbe helyezését. Csakhogy Karacs Teréz elbeszéléseit egyáltalán nem kell erőszakosan átértelmezni ahhoz, hogy teljes mértékben megfeleljenek a fenti szerzői intenciónak. Az *Összes munkáiban* összegyűjtött beszélek mindegyike a női hivatás, a női kötelességek és az etikai szempontból jól megélt női élet modelljeit állítja olvasói elé. Az elbeszélések egy része konkrétan és közvetlenül szól a helyes vagy az elhibázott nevelési gyakorlatokról (például *A végrendelet*); a szövegek egy másik része az anyai kötelességek és a hűséges, odaadó feleség szerepeit írják körül (például *Nő-hűség*), de találunk elbeszélést az egyenrangú felek baráti szövetségeként elgondolt házasságról is (például *A rút leány*), vagy a női tetszelgés és hiúság elrettentő példáiról (például *A szerelem fonsága*). Összességében Karacs Teréz minden egyes elbeszélése erősen didaktikus természetű, amelyek a helyes női élet kötelességeit és erénykészletét tanítják az olvasónak. Az 1853-as paratextusok már egyértelműen a nőnevelés keretei között jelölték ki az elbeszéléskötet használati értékét. Az első kötet ajánlása a magyar irodalom és a magyar nőnevelés ügyének buzgó pártolásáért mond köszönetet Palóczy Juditnak. A kötetet sajtó alá rendező Takács Ádám nőnevelési tevékenységéért méltatja a szerzőt, akinek „Elbeszélései alapja s egyszersmind koronája nevelési rendszerre”.⁴¹ A második kötet elején a szerző „Hálás növendékeinek anyai szeretettel”⁴² ajánlja elbeszéléseit, amelyeknek használati módját is kijelöli. A szövegek előírt befogadásmódja az elsajátításként értett tanulás:

A nővelde falai közzül az élet síkjára léptek, hol többé nem nevelőné, s fájdalom sokatok mellett – nem anya örködik. Azért igyekezzetek mindenen felett ezen sokszor mondott tanácsomat követni. [...] Legyetek tehát tetterre készek mint *Rózsavölgyi Vilmám*. Áldozni tudók mint a férjét szerető *Füzesi hadnagyné*. Munkások; szendék mint *Rút leányom*. Mély érzelműek mint *Lizám*. Azaz vezérelje tetteiteket szerető szív, józan agy hogy miattatok soha ne kelljen pirulnom.⁴³

Az elbeszélések didaktikus használati keretbe helyezése a paratextusok révén az 1853-as kiadásban már jelölt; ugyanakkor az előszóban körülírt didaktikus cél egyáltalán nem idegen az eredeti, folyóiratokban közölt szövegektől sem. Maga

41 KARACS Teréz, *Összes munkái*, szerk. TAKÁCS Ádám, 2 köt. (Miskolc: Író tulajdona, 1853), 1:XI.

42 Uo., 2: belső címlap.

43 Uo., 2:1. Kiemelés az eredetiben. K. Zs.

az elbeszéléskötet mindenféle paratextus (vagy az 1887-es memoárcikk) nélkül, a szövegek belső retorikáját és intencióját önmagában tekintve is egyértelműen didaktikus lenne.

Az olvasás és az irodalom ebben a didaktikus keretben modelleket nyújt az olvasó számára, akinek feladata, hogy a helyes szerepmodellel azonosuljon, és a megtanult mintát saját életvezetésében realizálja. A tanítás-tanulás fent leírt folyamatában az elsődleges tanító az anya, akinek a szerepét részben átveszi és folytatja a nevelőnő, majd a nevelőintézet falain kívül, az „életben” ugyanezt a nevelési feladatot az irodalom viszi tovább. A szerzői előszó szerint az irodalom az, amely képes személyes nevelővé válni a megfelelő használat mellett. Az irodalom tanítási-tanulási folyamatban betöltött szerepe azt is jelenti, hogy a szövegek intenciója a jövőre irányul. Az irodalmi szöveg akkor tölti be jól tanítói szerepét, hogyha képes megfelelő módon formálni a jövőt, úgy hatni az olvasókra, hogy azok saját életük alakításában valósítsák meg az olvasott (tanult) modellt.⁴⁴

Karacs Teréz visszaemlékezései és önéletrajzi írásai, a Karacs-házról szóló szövegei, vagyis az életmű harmadik korszaka első pillantásra talán kevésbé egyértelműen illeszkedik a didaktikus irodalom keretei közé. Azonban ha közelebbről vizsgáljuk az életművet, akkor azt látjuk, hogy a reformkori beszélyek, a későbbi nevelésügyi cikkek, a tanári munka és az időskori memoárcikkek folytonos, egységes szövegvilágot alkotnak. Amennyiben a memoár vagy az önéletrajz műfaját az irodalomnak ebben az általános didaktikus keretében helyezzük el, akkor könnyen belátható, hogy a műfaj eredeti célja némileg módosul. A *didaktikus* memoár célja elsősorban nem a múlt minél pontosabb és hitelesebb megidézése, hanem a múlt emlékeinek felhasználása a jövő formálásának céljából. Karacs Teréz visszaemlékezései és az egykori Karacs-házról rajzolt képei pedig pontosan ilyenek. Olyan tanító célú memoárcikkek, amelyek fiktív elbeszéléseihez hasonlóan modellt kínálnak az olvasónak.

Maga a Karacs-ház már az *Összes munkáinak* első elbeszélésében, *A végrendeletben* is megjelenik. *A végrendeletben* az ideális polgári otthon, az előítéletektől mentes szabad gondolkodás, a szorgalmas, munkás élet és a gondos nevelés színhelyeként a Karacs-ház példaként szolgál az elbeszélés rosszul nevelt szereplői számára. A szövevényes szerelmi és örökösödési cselekményben a Karacs-ház lakói

44 Így értelmezi Szabó Magda *Abigél* című regényét (Schein Gáborral részben vitatkozva): TÓTH Orsolya, „Az árkodi Pimpernel: Szabó Magda és a Pimpernel-franchise”, *Jelenkor* 66, 3. sz. (2023): 326–333. A pedagógiai gondolkodás jövőorientációjáról az irodalomtanítás kapcsán lásd korábbi tanulmányomat: KUCSERKA Zsófia, „Forradalmi múlt, jelen és jövő: Időképzetek és harcias metaforák az irodalomoktatás diskurzusában”, in *A tudós elhagyott terepén*, szerk. DÁVIDHÁZI Péter és KELEVÉZ Ágnes, 149–160 (Budapest: Reciti, 2017).

(és elsősorban a szereplőként saját néven felléptetett Karacs Teréz) rezonorként kíséri és oktatja az elbeszélés fiktív szereplőit (az elkényeztetett Ösfy Endrét valamint a kevésbé szilárd fiatal nőket, Helént és Emíliát). A szereplők közti dialógusok rendre kitérnek az ideális nevelés elveire és gyakorlataira, míg a cselekmény elrettentő képet fest az elhibázott nevelés végzetes következményeiről. A történetet a beszélő nevű Ösfy Endrének a szereplő Karacs Terézhez írt levele zárja. A levélben a főszereplő még egyszer összegzi a tanulságot: „Milly örvény szélén álltam! (...) és mi tévesztett ide? könnyelműségen alapult neveltetésem, és nőmnek hiúság gyökéből csiráztatott neveltsége.”⁴⁵ Az *Összes munkái* élére állított *A végrendelet* című elbeszélés ugyanazokkal a vonásokkal és hangsúlyokkal rajzolja fel a Karacs-házat, vagyis a szerző szülői otthonát és saját nevelődésének helyszínét, amelyeket a kései visszaemlékezéseiből is ismerünk.⁴⁶ Az ideálisnak festett Karacs-ház, és a jó anya Takáts Évában megformált alakja ugyanúgy végigkíséri Karacs Teréz életművét, mint a témaként, retorikaként és használati módként is értett didaxis. Pontosabban: a szülői ház modellértékűvé formálása szerves része és állandósult eszköze az életmű didaxisának. Az ideális szülői ház és a gondos nevelés egyszerre legitimálja a szerző Karacs Teréz nevelői tevékenységét, hiszen az lehet jó tanítója a rá bízott növendékeknek, aki maga is jó nevelésben részesült. Ugyanakkor a Karacs-ház megformálásával a szerző egyúttal követendő mintát állít olvasói elé. Mivel Karacs Teréz maga nem vált sem családayává, sem gazdasszonnyá, sem jó feleséggé, ezért anyja példájában tudta megrajzolni azt a modellt, amely bizonyítja, hogy a helyesen megélt anyai, gazdasszonyi és feleség szerep lehetséges.

A didaktikus irodalomban erősebb modellé tud válni a nemcsak valószerű, de egyúttal valóságos minta. Karacs Teréz visszaemlékezései egészen más képet festenek a szülei (Takáts Éva és Karacs Ferenc) házasságáról és a Karacs-házról, mint amely Takáts Évának kéziratban fennmaradt önéletírásából kirajzolódik. Az 1831-es datálású önéletírás szerint a Takáts–Karacs házasság elsősorban a lemondáson és a kötelességeken alapult. Takáts rideg, szeretet és bizalom nélküli viszonyként mutatja be házasságukat, férjéről hidegen és elítélően beszél, a házasság évtizedeiről pedig örömtelen, sivár kötelességteljesítésként. A megrázó élet-történet utolsó csapása, hogy a férj Karacs Ferenc önzése (rézmetsző hivatásának él a családja helyett) miatt lányaik nem maradhatnak a szülői háznál:

45 KARACS, *Összes munkái*, 130.

46 Például: KARACS, „Hogyan lettem irogató nő”; KARACS Teréz, „Egy veterán író »Emlékezései«”, *Magyarország és a Nagyvilág* 17, 45. sz. (1881): 709–711; KARACS Teréz, „Anyámról”, *Fővárosi Lapok* 25, 3–4. sz. (1888): 15–17, 24–26.

Nem kívántam a szerencsétől sokat, mikor azt óhajtottam, hogy leányaim velem egy fedél alatt maradhassanak, míg élek, vagy míg ők rendeltetések céljára jutnak. Én sokat szenvedtem, de arra elkészülve nem vagyok, hogy gyermekeimet magamtól eltaszítani legyek kénytelen. Igazságosabb kívánsága anyának ennél nem volt soha. Nem adja meg [az] ég, és így minden kötelék fel vannak szakadozva, melyek az éghez és a földhöz kötöttek. – Most szabad vagyok.⁴⁷

Nagyon más ez a kép a Karacs-házról, mint amely Karacs Teréz szépirodalmi szövegeiből és memoárcikkeiből ismert.⁴⁸ Takáts Éva önéletírásában nyoma sincs annak a kölcsönös bizalmon alapuló házasságnak és derűs, napfényes otthonnak, amelyet a lánya, Karacs Teréz örökölt meg. Amennyiben azonban komolyan vesszük, hogy Karacs Teréz teljes életműve a didaktikus irodalom jegyében íródott, a tanítás direkt és határozott céljával, akkor a hitelesség (avagy a múlt meghamisításának) kérdése egészen másként merül fel. Ha a memoárcikkeket nem a múltra irányuló tanúságtételként vizsgáljuk, hanem a szövegek didaktikus intencióját figyelembe véve elsősorban abból a szempontból, hogy a didaxis hogyan érvényesül a szövegekben, akkor a kérdés a továbbiakban nem az, hogy Karacs Teréz vajon meghamisította-e a szülői házra vonatkozó személyes emlékeit vagy, hogy mennyiben hiteles az a kép, amelyet írásaiban szüleiről és szülei házasságáról formál. Hiszen a didaktikus szövegek célja nem a múlt megragadása, hanem a jövő formálása. Talán Karacs Teréz is azt szerette volna hinni, hogy a Karacs-ház nem feltétlenül volt, hanem inkább lesz. Karacs Teréz élettörténetének és publikált szövegeinek értelmezésében a tanítónő társadalmi szerepként és nyelvi-retorikai alakzatként is megvilágító erejű lehet. Karacs Teréz anyja halála után lépett a tanítói pályára (vagyis amikor független és egyedülálló nőként szellemi munkájával kellett eltartania magát). A tanítói munka révén tett szert nemzeti (társadalmi) elismertségre. Tanítói pályáján egyedülálló és gyermektelen nőként is „anyjuk helyett anyja”⁴⁹ lehetett növendékeinek. A tanítónő társadalmi szerepe meghatározta élettörténetét és életművét is. A nevelésügyhöz hozzászóló cikkei és vitairatai tematikusan kapcsolódtak az oktatástörténethez, amelyet tanárként mindennapi gyakorlatában is formált. Didaktikusra hangolt, tanulságos elbeszélései szerepmodelleket kínáltak olvasóinak: az ifúságnak szóló szépirodalmi tevékenysége nem más, mint a nevelői munka kiterjesztése a nevelőintézet falain

47 TAKÁTS ÉVA, „Karacs Ferencné élete”, *Café Babel* 11, 41. sz. (2001): 73–78, 77.

48 Ismert tény, hogy Karacs Teréz visszaemlékezései egészen más képet festenek szülei házasságáról és a Karacs-házról, mint Takáts Éva kéziratban maradt önéletírása. Erről lásd FÁBRI ANNA, „Néhány szó Karacs Ferencné Takáts Éva önéletírásához”, *Café Babel* 11, 41. sz. (2001): 74–77.

49 Vö. KARACS, *Összes munkái*, 2. kötet ajánlása.

túlra. És végül visszaemlékezéseiben az ideális otthon és az ideális anya megformálásával követendő példát állított a nemzet elé. Tanítónői szerepe meghatározta szövegeinek témaválasztását és céljait; anyja élettörténetét és saját gyerekkorát pedig úgy alakította, hogy az minél hatékonyabb tanulási modellt nyújtson.

Összességében a 19. századi női szerzők és a korszak gyerekirodalmi szövegeinek vizsgálatánál a tanítónői szerep gazdasági, oktatástörténeti, nőtörténeti és irodalomtörténeti aspektusának szem előtt tartása a történeti folyamatok és a konkrét szövegek értelmezésében is használható elemzési szempontnak tűnik. A tanítónő mint sikeres 19. századi társadalmi szerep rámutat arra, hogy a század nőtörténeti átalakulásai milyen társadalmi szereplehetőségeket kínáltak a nőknek, és egyúttal leírhatóvá teszi, hogy maguk a nők hogyan formálták ezeket a társadalmi szerepeket. A tanítónő komplex alakzata irodalomtörténeti vonatkozásban pedig megszólíthatóvá teszi a mai ízlés felől nézve talán kínosan didaktikus szövegeket és zárt életműveket is.