

A gyerekliteratúra kezdetei

Kontextusok Bezerédj Amália *Földesi estvék* című művéhez

Az alábbi dolgozat irodalom- és neveléstörténeti szempontokat mozgatva közelít Bezerédj Amália (1804–1837) posztumusz művéhez, azt a didaktikába tartozó szövegek kései örököseként a régiség osztatlan literatúrafelfogásának felbomlása és a modern szépirodalom kialakulása közötti *átmeneti* időszak¹ átmeneti szövegproduktumaként értelmezve.

A tüdőbetegségben szenvedő Bezerédj Amália utolsó évei buzgó munkával teltek.² A halála után hátra maradt tekintélyes kézirat hagyatékat özvegy férje gondozta, a hazai gyerekirodalom és a gyerekkönyv-kiadás történetében kiemelkedő jelentőségű *Flóri könyve* (1840) és az azzal feltételezhetően egyidejűleg készült *Földesi estvék* végső változata tehát Bezerédj István intenciói és szerkesztői instrukciói szerint alakult ki. A szövegek sajtó alá rendezésével és utólagos publikálásával³ a

* A szerző a mű megírásának idején a Petőfi Irodalmi Múzeum Móricz Zsigmond-ösztöndíjasa volt.

1 „A régiség és a modernség korszaka közé természetesen nem húzható éles határ, épp ellenkezőleg: a 18. század végét és a 19. század első felét a két paradigma huzamosabb együttélése jellemzi, amelynek során gyengülő és felerősödő, centrálissá váló és perifériára szoruló, elágazó és összeolvadó, párhuzamosan futó, közeledő és távolodó, elhaló és nagy virulenciával dinamizálódó folyamatok több évtizedes jelenségei jelzik azt az átrendeződést, irány- és súlypontváltozást, ahogyan az irodalmi rendszerek közötti átalakulás végbemegy.” KECSKEMÉTI Gábor, „Az MTA BTK Irodalomtudományi Intézetében elkészítendő magyar irodalomtörténet megalapozása”, *Irodalomtörténeti Közlemények* 118, 6. sz. (2014): 747–783, 769.

2 Vö. KURUCZ Rózsa, *Bezerédj Amália és Bezerédj István a gyermekekért* (Szekszárd: Szekszárd Város Önkormányzata, 1994), 49–58.

3 Művei egytől egyig Heckenast Gusztáv kiadásában jelentek meg: BEZERÉDY Amália, „A’ remetek”, in *Budapesti Arvízkönyv*, szerk. EÖTVÖS József, 5 köt. (Pesten: Kiadja Heckenast Gusztáv, 1839–1841), 2:159–211; BEZERÉDY Amália, *Flóri’ könyve sok szép képekkel, földrajzokkal és muzsika melléklettel* (Pest: Heckenast Gusztáv, 1840); BEZERÉDY Amália, *Földesi estvék: Olvasókönyv a magyar ifjúság számára* (Pest: Heckenast Gusztáv, 1840); Amalie BEZERÉDY, *Novellen und Erzählungen: Aus den hinterlassenen Papieren*, 2 köt. (Pesth: Gustav Heckenast, 1840); BEZERÉDY Amália, „Vi-

férj a Bezerédj Amália nevű szerzőt, a korabeli irodalmi nyilvánosságban azidáig nem létező fenomént is létrehozta.⁴ Amint a *Hírnök* egyik recenzense is kiemeli, „Bezerédj Amáliát, a’ korán elhunytat, csak halála után kezdi ismerni, mint írónőt, az olvasó közönség; őt, kit éltében a’ közelében lakozó szegények és ügyefogyottak anyjoknak ismertek; ’s ki minden szép és jó iránt, olly bő szívvel lángolt.”⁵

A Bezerédj család vámoscsaládi ágából származó, gondos nevelésben részesült, több nyelven beszélő Bezerédj Amália 1821-ben ment férjhez rokonához, a család szerdahelyi ágából származó Bezerédj Istvánhoz, majd a férj Tolna vármegyei birtokán, a környékbeli nemesi, értelmiségi közösség társasági életének centrumává váló Hidján telepedtek le.⁶ Korai műveit Bezerédj Amália németül írta, azaz ő is azon gazdag birtokos családból származó kétnyelvű nők közé tartozott, akik neveltetésüknél fogva németül általában könnyebben és természetesebben fejezték ki magukat.⁷ Csak a gyereke születését követően (1834) tért át – a családon belül uralkodó nyelvhasználatához igazodva – a magyar nyelvre, a *Flóri könyve* törzsanyagát képező verseket, meséket, mondókákat már az anyanyelvén jegyezve le. Az eredeti kézirat⁸ sok tekintetben különbözik a Heckenast-kiadóból kikerült verziótól,⁹ az azonban mindegyik szövegváltozatban közös, hogy azok a társadalmi érzékenységről ismert asszony filantróp törekvéseinek irodalmi kifejeződései. A kötet 1839. szeptember 1-i datálású előszava is a közösségi cselekvés kontextusában vezeti fel Bezerédj Amália töredékben maradt írását, a használni és gyönyörködtetni régi – de még virulens – közhelyének mozgósításával:

Ezen gyermek-könyvecske, egy nemeslelkű hölgy’ munkálatinak köszöni eredetét; ki a’ kised nevelés’ és oktatás’ ügyét körében előmozdítani fáradohatatlan’ iparkodott. [...] Habár e’ gyermek-könyvnek teljesb kidolgozása ’s bevégezése az írónő’ kora halálával félbenszakadt – eme’ hátrahagyott töredékeket is kíváncsú és jótékony adományul fogadhatjuk, mellyeket örömmel ajánlunk a’ zsenge ifjúságnak. És ha majd a’ gyermek gyönyörködve forgatja e’ könyvecské, ha kedvesen mondogatja az elmés verseket és da-

rág-regék”, *Emlény* (1840): 97–98; Amalia BEZERÉDI, „Cäcilie”, *Iris: Taschenbuch* 1 (1840): 1–56; Amalie BEZERÉDY, „Die Fantasie”, *Iris: Taschenbuch* 1 (1840): 366–368.

4 Éltében csak egyetlen elbeszélést publikált, Malby álnéven.

5 *Hírnök* 4, 103. sz. (1840): [3].

6 KURUCZ Rózsa, „A tehetséges, európai műveltségű Bezerédj Amália (1804–1837) öröksége”, *Neveléstörténet* 1, 3–4. sz. (2004): 34–54, 38–40.

7 Vö. FÁBRI Anna, „A szép tiltott táj felé”: *A magyar írónők története két századforduló között (1795–1905)* (Budapest: Kortárs, 1996), 48.

8 OSZK Kt. Quart. Hung. 1996.

9 A kéziratról: SZONDY György, *Bezerédj Amália* (Debrecen: Tisza István Tudományos Társaság, 1937), 14–16.

nol a' kedélyes énekekből, ha ezen felül csak egy két lelkes magyar anyában eszme 's kedv foganzik a' magyar kisdedek' képeztetésőket hasonló mód' elősegíteni – gazdag jutalma, szép emléke lesz a' nemes idvezültnek.¹⁰

Bezerédj Amáliát főként az elemi oktatás első lépcsőfokának számító óvodai nevelés intézményi, módszertani kérdései foglalkoztatták.¹¹ Pedagógiai elképzeléseit a gyakorlatban is kipróbálta: Hidján „kisiskolát” hoztak létre a helyi parasztyerekek számára, amely a magyarországi óvodai mozgalom kibontakozásának időszakában az első falusi kisdedóvó volt. A hidjai óvoda integrált intézményként funkcionált, ahol az óvodás- és a kisiskoláskorú gyerekek közösen tanultak, sőt a társadalmi rangkülönbséget figyelmen kívül hagyva a Bezerédj család Flóri nevű kislánya is ebbe az intézménybe járt. Kezdetben Bezerédj Amália a kis Flórikának írta tanító versikéit, mondókáit, művei azonban hamar kikerültek a család privát közegéből – először a hidjai óvoda növendékei körében váltak népszerűvé, a sajtó alá rendezésüket követően pedig országosan is. Bezerédj Amália irodalmi alkotótevékenységét, csakúgy, mint az óvodaalapításokat szorgalmazó közösségi működését a használni akarás motiválta, élet(műv)e tehát egészében a társadalmi céloknak alárendelve alakult. Már a *Flóri könyve* keletkezéstörténete is efelől szemlélhető. A szerző olyan olvasókönyvet akart létrehozni, amely a kis Flórika, valamint a hidjai óvodások nevelésében is alkalmas oktatási segédeszközként hasznosítható. A kötet műfaji szempontból meglehetősen heterogén, az oktatás mediális komplexitását leképező gyűjtemény, a tárgyi tudás megszerzését és az erkölcsi értékrend formálását egyaránt segítő versek, aforizmák, mondások, találós kérdések, dalbetétek, képek, kották alkotják. A kötetkompozíció a tanulási-tanítási folyamatot híven követő struktúrát mutat: az ábécétől az apró mondókákon, imádságokon, játékokon keresztül jut el a madarakról, az évszakokról, a városokról, az országokról, a földrészekről praktikus ismereteket közlő versekig.¹² Vegyünk egy példát ez utóbbira:

A' mit világnak nevezünk,
Nem csak e' földi lakhelyünk,
Hanem az egész mindenség:
Fölöttünk a nap, hold 's az ég,

10 BEZERÉDJ, *Flóri' könyve...*, o. n.

11 Vö. KURUCZ „A tehetséges...”, 47–48.

12 Vö. BOKÁNYI Péter, „Könyvek a hátsó sorból – Bezerédj Amália: Flóri könyve”, *Életünk* 45, 1. sz. (2007): 93–95.

Ama' sok ezer csillagok,
 A' mellyeknek távolságok
 Olly nagy, hogy csak alig látjuk
 Mint kis szikrát; ámbár tudjuk,
 Hogy mi napunkhoz hasonlók,
 Nagyok, forrók és ragyogók. (*A' világról*)¹³

A legkisebbek értelmi képességéhez, nyelvi-kommunikációs kompetenciájához igazodó szövegek a szülők, az embertársak, valamint Isten szeretetére, az állatok védelmére, a takarékosagra, az igazmondásra, a rendszeretetre nevelnek, óva intenek a rossz gyerekeket a jó gyerekektől megkülönböztető magatartásbeli hibáktól, különösen a kevélységtől, a hanyagságtól, a restségtől.¹⁴ A „fejezetcímek, a betűformák, a betűméretek, a tagolások, a számozások, a színes illetve fekete-fehér képek mind-mind a könyv jó áttekinthetőségét, egyszerű, kellemes és logikus használhatóságát voltak hivatottak elősegíteni.”¹⁵

A recepció a *Flóri könyve* kiadásához köti a magyarországi gyerekirodalom, szűkebb értelemben a gyereklíra születését, ugyanis Bezerédj Amália kötete tekinthető az első magyar nyelvű, kifejezetten a gyerekolvasóknak szánt kiadványnak. A gyerekirodalom és a gyerekkönyv-piac kialakulása egyrészt a női olvasók számának gyors növekedéséhez, másrészt a női olvasók által az olvasáskultúrába integrált befogadói csoportokhoz kapcsolható. A modern gyerekfelfogás felé vezető szemléleti változás hatásai – melyet Philippe Ariès a „gyermekkor felfedezésének” nevez¹⁶ – a művelődés területére is behatoltak: a kultúra korabeli aktorai a kiskorú, olvasni nem tudó vagy az olvasásban gyakorlatlan gyerekeket mint potenciális célcsoportot fedezték fel, akiknek a szükségleteit az olvasástechnikákhoz vagy más befogadásformákhoz, a kognitív készségekhez alkalmazkodó, azaz a gyerekek igényeit tudatosan lekövető új típusú kiadványokkal igyekeztek kielégíteni.¹⁷ Mivel a korabeli magyarországi irodalmiságot a kétnyelvűség, a

13 BEZERÉDJ, *Flóri könyve*..., 76.

14 Vö. SZONDY, *Bezerédj Amália*, 11.

15 TANCZ Tünde, „»Szitával merít vizet az, aki könyv nélkül akar tanulni«: Néhány gondolat Bezerédj Amália gyermekkönyvéről”, in *Értékörzés és -átadás: Nevelés- és művelődéstörténeti tanulmányok: Jubileumi kötet Kurucz Rózsa tiszteletére*, szerk. BÜS Imre, KLEIN Ágnes és TANCZ Tünde, 41–54 (Szekszárd: Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar, 2012), 43.

16 Philippe ARIÈS, „A gyermek és a családi élet az ancien régime korában”, ford. SZAPOR Judit, in Philippe ARIÈS, *Gyermek, család, halál: Tanulmányok*, vál. ÁDÁM Péter és SZAPOR Judit, Társadalomtudományi könyvtár, 7–317 (Budapest: Gondolat, 1987), 35–58. Vö. PUKÁNSZKY Béla, *A gyermekkor története*, Pedagógus könyvek (Budapest: Műszaki Könyvkiadó, 2001), 9–31.

17 HERMANN Zoltán, „Irányok a gyerekirodalom-kutatásban”, *Helikon* 67, 4. sz. (2021): 555–559, 557.

magyar és a német nyelv szinkrón jelenléte határozta meg, a 19. század első harmadában a hazai gyerekirodalom még zömében német nyelvű munkák, átdolgozások, fordítások korpuszaként írható le, az eredeti, nemzeti gyerekirodalom kibontakozása a kulturális-irodalmi intézményrendszer kiépülésével, a nyilvánosság kiszélesedésével párhuzamosan ment végbe.¹⁸ A *Flóri könyve* fogadtatástörténete a mű páratlan népszerűségéről tanúskodik: nemzedékek egész sorának jelentette az első, elemi olvasmányélményt, a 20. századra pedig már a gyerekirodalom klasszikusává vált.

Az első kiadás gyors sikerében az igényes külformának is döntő szerepe volt. Az oktatási jellegű kiadványok, az iskolás-, ábécés-, vagy a gyerek- és ifjúsági irodalomként kínált olvasókönyvek iránti keresletre reagálva Heckenast számos, színezett körrajzokkal, fametszetes képekkel gazdagon illusztrált, gyerekolvasókat célzó kiadványt jelentetett meg. Bezerédj Amália kötete is e program keretében készült és került a nyilvánosság elé. A *Flóri könyve* címképe a biedermeier család intimizációját viszi színre a zongoránál ülő édesanya és az ölében kottát böngésző kislány bensőséges párosával, betekintést engedve a család privát szférájába, az anya-gyerek kapcsolat harmóniájába. A címkép kivételével a kötetben látható színezett litográfiák közvetlenül a szöveghez kötődnek, kiemelve a kötet dramaturgiaiilag fontosabb egységeit, míg a kis szövegek közti fametszetek részint a mondókákat kísérik, részint a szöveges leírásokhoz társuló képi reprezentációk.¹⁹

Köztudomású, hogy a gyerekirodalom felfogásában, értelmezésében, pozicionálásában két, egymástól eltérő szemlélet uralkodik. Az egyik megközelítés a gyerek- és ifjúsági irodalmat a világirodalom és a nemzeti irodalom integráns részének tekinti, „a szövegek irodalom jellegére helyezi a hangsúlyt. Azaz az alkotások megformáltsága, nyelvi teljesítménye, vagy az elbeszélésmód és a történet építkezésének különlegességei mind-mind olyan élményt közvetítenek, amelynek köszönhetően a világot másként és másnak láthatjuk egy-egy szöveg befogadását követően.”²⁰ Míg a másik értelmezés a gyerekirodalmat pragmatikai szempont-

18 Vö. KOMÁROMI Gabriella, szerk., *Gyermekirodalom* (Budapest: Helikon, 1999), 19–31; HERMANN Zoltán, „Szerény javaslat”, *Szépirodalmi Figyelő* 11, 5. sz. (2012): 25–33, 26.

19 RÉVÉSZ Emese, „»Külső csínjának emelésére sem kímélem a költséget«: Heckenast Gusztáv illusztrált kiadványai”, in *A vállalkozó és a kultúra: Heckenast Gusztáv a legendás könyvkiadó (1811–1878)*, szerk. LIPTÁK Dorottya, Kulturális Örökség, 219–249 (Budapest – Eger: Kossuth Kiadó – Eszterházy Károly Főiskola, 2012), 225–226.

20 Vö. BARANYAI Norbert, „Klasszikus gyerekirodalom az alsó tagozatos oktatásban”, in *Ölbéli játékoktól az iskolai játékmáig: Gyerek- és ifjúsági irodalom a közoktatás különböző szintjein*, szerk. BARANYAI Norbert és GESZTELYI Hermina, Debreceni Irodalom- és Kultúratudományi Tankönyvek, 83–101 (Debrecen: Egyetemi Kiadó, 2020), 83.

ból közelíti meg, ennél fogva a pedagógiai hasznosíthatóságát emeli ki,²¹ eszerint „a gyerek- és ifjúsági művek az alkalmazott irodalom kategóriájába tartoznak. Olyan erkölcsi mintákat vagy elsajátítandó, hasznos ismereteket tartalmaznak, amely miatt inkább a pedagógia körébe tartozó szövegekként kellene tekintenünk rájuk.”²² Alighanem egyértelmű, hogy Bezerédj Amália írásaiban elsődlegesen a nevelési szándék, a tudásközvetítő funkció dominált: a *litterae* hagyományos diskurzusterében elgondolt (gyerek)irodalom-szemlélete és szövegfelfogása lényegét tekintve tehát gyökeresen más paradigmában álló irodalmiságot testesít meg,²³ gyakorlata egyidejű egyidejűtlenségként is felfogható. Mindez azt teszi láthatóvá, hogy a régiség irodalmi hagyományának, a *litterae* egységes rendszerének felbomlása, a tudományosságtól az esztétikum felé forduló literatúra autonómmá válása, a különmeművé váló diszciplínák szakosodása, specializálódása, az irodalmi és nem-irodalmi szövegtípusok elkülönülése komplex, változó időtartamú processzus, egyes életművek esetében módosíthatók a határai. A betegszobában fogant műveit Bezerédj Amália a gyerekekben lappangó lehetőségek kibontakoztatásának, másrésről az óvodai mozgalom széles körű népszerűsítésének rendelte alá: Bezerédj Amália esetében (még) a szöveg eszközszerepe (*utile*) az elsőrendű.

A *Flóri könyve* a legkisebbeknek készült, míg a kevert műfajiságú²⁴ *Földesi estvék* már a nagyobb gyerekeket – és azok szüleit – célozta meg. Sokatmondó, hogy a *Flóri könyvével* szemben a *Földesi estvék* gyakorlatilag kiesett a köztudatból, az irodalom- és neveléstörténeti szakmunkák csak érintőlegesen említik, rendszerint az életmű vázlatos bemutatásakor. Tegyük hozzá: Bezerédj Amália német nyelvű elbeszélései még ennél is kevesebb figyelmet kaptak. A *Földesi estvék* címe, poétikai stratégiája, szerkezete a keretes elbeszélés formaelvét követő korai magyar kísérlleteket idézi fel:²⁵ a fikció szerint előszóban elhangzó moralizáló történetek a

21 KOMÁROMI, *Gyermekirodalom*, 8–9.

22 Vö. BARANYAI, „Klasszikus...”, 83.

23 KECSKEMÉTI GÁBOR, „A régiség irodalomtörténetének vizsgálati elveiről”, *Alföld* 63, 3. sz. (2012): 60–67, 62.

24 Az alcím műfajmegjelölése (*olvasókönyv*) explicit utalás a különböző műfaji kódokat örvöző korpusz heterogenitására.

25 A lehetséges nemzetközi pretextusok közül érdemes megemlíteni az eredetileg tanítónőként és nevelőnőként dolgozó Jeanne-Marie Leprince de Beaumont (1711–1780) francia szerző Európa-szerte népszerű művét, a *Le Magasin des Enfants*-t (1759). A *Magyar Hírmondó* már 1781. március 21-én beszámolt különböző magyar fordításkísérletekről: „ama híres Franczia Tanító Aszszonynak, *Bomon* (Beaumont) Máriának azon nagy hasznú s mindenek előtt kedvet talált könyvei felől, mellyek *Magazin* név alatt, először Franciaútl, az-után majd tsak-nem minden Európai nyelvekre fordítatva, az ifjúságnak, nevezetesen pedig a fehér népnek oktattatása végett, közre bocsátattak. Ezeket régóta fordítgatja Magyarra, sok darabjait már el-is készítette, valamely *Nógrád-Vármegyei ifjú Aszszonyság, Darvas Ilona* Aszszonynak Leánya; kinek-is egyéb, ide tavaly nyomtatás végett fel-küldetett mun-

példaadás igényével lépnek fel, erkölcsi tanulságokat hordoznak, miközben a ke-retrészeket alkotó párbeszédnek a szülő–gyerek-, tanító–diák-konverzációk peda-gógiai alaphelyzetét gondolják tovább.²⁶ A *Figyelmező*ben közölt recenzió névte-len szerzője a következőképpen nyilatkozik a kötet jellegadó dialogikusságáról:

Valóságos nevelői talentummal szövi a 'szerző a' gyermekélet' kellő közepéből vett themák felett a 'társalkodást: Mindjárt eleinte Emmi' tartózkodása és félénksége nyújt alkalmat Földesinek egy érdekes történet' beszélésére, mely e' bal tulajdon' sokszor ká-ros következtetéseit tünteti ki; ehhez ismét száz életszerű pont' megvitatása kapcsolódik [sic!]: mesterségek és külön tudományok, kivált a' természet- és történettan' haszna, kér-ke-dés, megszólás, stb; ezt egy újabb beszéd váltja fel a' bátorságról, életrevalóságról, eb-ből újra több kérdések rejlenek, 's ezeknek oktató feloldása, 's ez így megy mind végig.²⁷

A kötet címe Földes községre vonatkozik, ahol Földesi úr házában összegyűlnek a környékbeli tehetős családok, hogy gyerekeiket szórakoztassák. A későbbiek-ben három másik fiktív település birtokosainál is látogatást tesznek. A szórako-zás részint különféle tudományos vagy erkölcsi tárgyakról való beszélgetésekből, részint hosszú, kalandos elbeszélések hallgatásából áll.²⁸ Az már az egykorú olva-sók számára is egyértelmű volt, hogy a főhelyszínt adó Földes Hidja, a házigazda Földesi úr Bezerédj István, az idő előtt elhunyt Földesiné pedig Bezerédj Amália fikcionalizált alakváltozata. Mind Földesiék, mind a társaságukat alkotó birto-kosok és haladó értelmiségiek statikus figurák, Bezerédj Amália elképzeléseinek, gondolatainak szócsövei. A karakterek közvetítőszerepe kerül előtérbe, hiszen amíg a felnőttek a tanuláshoz való jogról, a nőnevelésről, a nők szereplehetősége-

káiról talám jövendőbenn fogunk emlékezhetni. Most leg-közelebb pedig, *Kolozsvárról* hozzám küldött levelekben, több jeles könyvek között, a melyek ottan a Ref. Kollégium könyv-nyomtató műhelyében rész szerint sajtó alatt vágynak, rész szerint a nyomtatásra el-készültenek, ezt-is olva-som: *Kisdedek Tár-háza*, melyet Francia nyelven *Beaumont Mária* Aszszony írt volt *Magazin des Enfants* titulus alatt, mostan Német fordításból Magyarra fordítva, nyomtattatik 8 rétű formában; a több *Magazinjai*-is ezen Aszszonynak utánna következnek rövid időn, most éppen munkában lé-vén." *Magyar Hírmondó* 2, 21. sz. (1781): 165. A tudósítás szerint a magyar átlüktetések német transz-ferszövegből készülnek, azaz feltételezhetően a *Lehrreiches Magazin für junge Leute, besonders junges Frauenzimmer* című változatot követve. Magyarul *Kisdedek tudománnyal telles tárháza* címen jelent meg, Derzsi János és Tordai Sámuel fordításában (1781).

26 Vö. SZILÁGYI Márton, „A keretes elbeszélés poétikai lehetőségei a 18. századi magyar prózában (Mi-kes Kelemen: *Mulattságos napok*; Faludi Ferenc: *Téli Éjszakák*)”, in SZILÁGYI Márton, *A második Pro-méthesz: Tanulmányok a 18. századi magyar irodalomról*, Historia Litteraria 35, 229–235 (Buda-pest: Universitas, 2022).

27 *Figyelmező* 4, 52. sz. (1840): 838–840, 839.

28 SZONDY, *Bezerédj Amália*, 18.

iról, a közösségi gyereknevelésről, a kisdédóvók létesítésének anyagi és társadalmi feltételeiről, azaz az egykorú politikai és kulturális elitet foglalkoztató közéleti kérdésekről elmélkednek,²⁹ addig a gyerekek számot adnak a tanulmányaikról, referálnak az újonnan elsajátított tananyagról. Az idevágó elbeszélésegségekben a gyerekek kivételes lexikális tudásról tesznek tanúságot, olyan zavarba ejtő részletességgel, hogy az már-már kikezdi a gyermeki szólam autentikusságát. Amikor a tizenéves diákok lexikonszerű definíciót adnak egy-egy fogalomra,³⁰ vagy vég nélküli előadások keretében számolnak be biológiai, geográfiai, filozófiai, történelmi ismereteikről, az olvasó számára nyilvánvalóvá válik, hogy a *Földesi estvék*ben feltűnő fiktív gyerekszereplők az idealisztikus „mintadiák” képében szólnak meg. A stúdiumok elmélyítésére az oktatás szituativitását leképező diskurzusok alkalmával kerül sor, a dialógusok során elhangzó kérdések, magyarázatok, visszacsatolások, kiegészítések, valamint a tévedések pontosítása révén. A gyerekek beszámolóí gyakorlatilag enciklopédikus tudástárként funkcionálnak, ezáltal a rendkívül gazdag ismeretanyagot magukba sűrítő szövegegységek kvázi-tankönyvi minőségben lép(het)nek működésbe a gyerekolvasók körében. Más kérdés, hogy a tudásközvetítés explicit szándéka milyen módon befolyásolta a szöveg esztétikumát. Bár alapvetően a gyerekek („a magyar ifjúság”) számára készült olvasókönyvről van szó, a didaxis látványos „betolakodásával” az esztétikai hatáskeltés funkciója veszít a súlyából, egyértelműsítve, hogy a Bezerédj Amália által képviselt felfogás szerint a gyerek- és ifjúsági irodalom mindenekelőtt nevelési eszmét szolgál, lényegét tekintve alárendelődik különböző pedagógiai céloknak.³¹

A felnőttek szólamai a világi morált hirdetik, bevezetik a fiatalkorúakat a társasélet normáiba, az általános viselkedéskultúra magatartásmintáiba: őszinteségre, kötelességtudatra, hűségre, szeretetre, a család iránti szolidaritásra nevelnek. A hétköznapi életben és a társadalmi érintkezésben érvényesülő viselkedési szokások mibenlétén elmélkednek, moralizáló reflexióik a normatív elvárások jelentőségére irányítják a gyerekek figyelmét, hangsúlyozva, hogy a magatartásbeli

29 KURUCZ, *Bezerédj Amália...*, 54–55.

30 „Az érzékek azon organumok vagy eszközök, melyek által a ’ természet’ külső benyomásai testünk-re hatnak, és testünk által lelkünk-re is; az érzékek által esik tudunkra minden formája a’ külső világnak; ezek által vehetjük csak észre mind azt, mi körülöttünk van. Az érzékek ötfélek, úgymint: a’ látás, mely a’ szem által eszközöltetik; a’ hallás, melyre a’ fül szolgál; a’ szaglás, mely az orr, az izlés, mely a’ száj, és az érzékenység, mely az egész testünkben való idegek által történik.” BEZERÉDJ, *Földesi estvék...*, 40–41.

31 Vö. DOMOKOS Mariann, „Vachott Sándorné és a 19. századi gyermekirodalom: Magyar nyelvű Grimm- és Andersen-mesefordítások az 1860-as években”, in *Nők, időszaki kiadványok és nyomtatott nyilvánosság, 1820–1920*, szerk. TÖRÖK Zsuzsa, Reciti konferenciakötetek 9, 133–163 (Buda-pest: Reciti, 2020), 143.

szabályok zsinórmértékül szolgálnak a társas kapcsolatok kialakításában, betartásuk a társadalomba való befogadást jelenti az egyén számára: „Minden embernek vannak kötelességei isten-, felebarátja- és maga iránt. Ezen kötelességekre, mint éltünk’ fő állapotira nézve igen kíváncsiak vagyunk, hogy az életnek sokszor igen zavart helyzeteiben se akadjunk föl.”³² A földesi kompánia beszélgetéseiben tehát az ember értékítéletei, belső tulajdonságai, habitusának formai megnyilvánulásai éppúgy a műveltség alapvető elemei közé tartoznak, mint a tanulás során elsajátított tárgyi ismeretek.³³ Tekintve, hogy az elvárt, egyén és közege számára egyaránt üdvös viselkedésmódokat hirdetik, a kötetben olvasható kis betéttörténetek voltaképp hasonló revelációt készítenek elő.

A didaktikus történeteket minden esetben azonos narratopoétikai séma szerint beszéljük el, auktoriális, mindentudó elbeszélői nézőpontból. Perspektíva-váltásra egyetlen esetben kerül sor, amikor a negyedik és az ötödik estén mesélt történet egyik szereplője a diegézisbe ágyazódó narratív egység (én)elbeszélőjévé lép elő. A narrátori omniszcienciának kiemelt jelentősége van a parabolisztikus történetek értelmezésében, ugyanis a narratíva interpretációját – az elbeszélő által levont konklúzió szerint – egyetlen legitimnek gondolt olvasatra szűkíti, és közben lezár minden más értelmezési lehetőséget. A szemléltető elbeszélések különböző embertípusokat reprezentáló gyerekfőszereplőket mozgatnak, akik (ellen)példaszerű figurák, egy-egy jellem- vagy viselkedésbeli defektus megtestesítői (*imago*). Érzékenyítő történet hangzik el az egyén boldogulását, társas kapcsolatainak kialakítását ellehetetlenítő féltékenységről; az alkalmazkodókészségről; a gyermeki gőg, az önteltség, vagy épp a hazugság destruktív hatásairól. A negatív személyiségjegyeket hordozó gyerekek indulatokról, káros beidegződésekről, dactól, cselekvésképtelenségtől terhes élete a szükségszerű konfliktus felé halad, ami töréspontot jelent számukra, hiszen fokozatosan felismerik, hogy az új élet-szituáció kihívásaival szemben az általuk képviselt értékrend vagy viselkedésmintázat alapján gyakorlatilag tehetetlenek: a tagadás, a szándékos negligálás, az áthárítás gesztusai már működésképtelenek. Olyan tapasztalatokra tesznek szert, olyan eseteket szenvednek el, amelyek alapvető befolyást gyakorolnak énképükre, önértékelésükre, szemlélet- és életmódváltásra kényszerítve őket. Természetesen mindegyik szüzsé a gyerekek „jó útra térésével” zárul, illetéknéppen a boldog végkimenetel egy alternatív életmodellt vázol fel a gyerekbefogadónak, hangsú-

32 BEZERÉDJ, *Földesi estvék...*, 52.

33 Vö. SILLE István, *Illem, etikett, protokoll* (Budapest: Akadémiai, 2015), 25–30; Martin LYONS, „A 19. század új olvasói: nők, gyermekek, munkások”, in *Az olvasás kultúrtörténete a nyugati világban*, szerk. Guglielmo CAVALLO és Roger CHARTIER, ford. Sajó Tamás, 348–380 (Budapest: Balassi, 2000), 362.

lyozván: mivé válhat az egyén, miként vehet örömteli fordulatot az élete, hogyha kész levetközni a rossz tulajdonságait és kész szakítani a konfliktusok sokaságát előidéző szokásaival. Az engedetlen gyerekek boldogtalanságát körülíró narratívumok az elborzasztás hatásmechanizmusa szerint rendeződnek el és negatív exemplumként értelmezhetők.

Bezerédj Amália számára, aki a morálról való gondolkodás tekintetében az erkölcstről meditáló 18. századi értelmiségiek, írástudók örökösének tartható, kézenfekvő poétikai tradíciónak bizonyult a *példázat* gazdag hagyománya. A *Földesi estvék*ben olvasható épületes prózai elbeszélések – mint a 18–19. századi erkölcsstani irodalomban gyökerező exemplum szekularizált változatai – már nem a kegyes életvitelre oktatnak, hanem merőben világias életvezetési regulákat, viselkedési alapelveket propagálnak: kerülendő példákat és követésre méltó mintákat mutatnak fel.³⁴ A példatörténetek olyan valóságprezentációra törekednek, amely igazodik a befogadóközönség értelmezői kompetenciáihoz, a jelentéslétesítés minden esetben erőfeszítés nélkül mehet végbe. Az exemplum a rávezetés logikai műveletén (*inductio*) keresztül éri el, „hogy a hallgatók, azon dolgok hasonlósága alapján, melyek igazságáról már korábban meg voltak győződve, elfogadják az egyelőre még kétségesnek látszó s az előbbiekkal összehasonlított dolgokat.”³⁵ A szüzsé csupán eszköz az exemplum számára, közvetítő közeg, amelyen keresztül viheti az üzenetét, értelmét tehát a szövegkontextustól nyeri el és az applikáció során válik parabolává.³⁶ A beszédbe vagy szövegbe foglalt példázatokban rendre a pragmatikus funkció élvez elsőbbséget az esztétikaival szemben.

A második estén hangzik el Róbert, az angol kereskedő fiának története, az egyetlen narratíva, amely egy mindenki számára vonzó magatartásmodellt példáz. A robinsoni mintákat³⁷ követő kalandos történet az önmagát mindenkor feltalálni képes ember ideális alakját állítja eszményképnek a fiatalság elé:

A' hasznost mindig elébe kell tenni a' csupán kellemesnek; de reménylem nem lesz haszontalan elbeszélésem is, mellyel példáját hozom fel: milly sokat segít az emberen a'

34 A 18. század közepének/végének erkölcsstani irodalmáról lásd BÍRÓ Ferenc, *A fiatal Bessenyei és íróbarátai* (Budapest: Akadémiai, 1976), 5–18; BÍRÓ Ferenc, *A felvilágosodás korának magyar irodalma* (Budapest: Balassi, 1998), 27–34.

35 SZABÓ G. Zoltán és SZÖRÉNYI László, *Kis magyar retorika* (Budapest: Helikon, 1997), 88.

36 Vö. TÜSKÉS Gábor, *A XVII. századi elbeszélő egyházi irodalom európai kapcsolatai* (Nádasi János), *Historia Litteraria* 3 (Budapest: Universitas, 1997), 84–88.

37 A *Földesi estvék* szerkezetét, edukatív vonatkozásait tekintve erős a késztetés, hogy az *Ifjabbik Robinson* valamelyik változatát is a szövegelőzmények közé soroljuk. Vö. BÉRES Norbert, *A klasszikus századforduló népszerű prózairodalma*, Csokonai Könyvtár: Bibliotheca Studiorum Litterarium, 63 (Debrecen: Egyetemi Kiadó, 2023), 97–103.

bátorság és azon csüggedhetlen jó kedv, mely mindig a' körülményekhez alkalmaztatja magát, a' nélkül, hogy ezeknek szomorú és súlyos voltak által el hagyná magát nyomtatni; sőt inkább még ekkor is azokat, mint csak lehet, használni, és minél jobbra fordítani igyekezik.³⁸

Bármilyen fordulatot is vesz az élete, szaktudásának, tapasztalatának, leleményességének köszönhetően a legváratlanabb szituációkban is képes józan maradni, mérlegelni és megfontolt döntéseket hozni. A túlélés kulcsát minduntalan Róbert talpraesettsége jelenti: mivel a tudományokban és a különféle mesterségekben egyaránt jártas, a kilátástalannak tűnő helyzetek szerint tudja alkalmazni a korábban megszerzett tudását. Róbert előzetes neveltetésének tehát kiemelkedő jelentősége van az életút alakulására – egyáltalán: az életben maradásra – nézve. A főszereplő boldogulását egyrészt az abszolút pozitív világlátása és lelkiülete (a legkétségbeejtőbb viszonytárságok közepette is megőrzi derűlátását), másrészt a komplex tudása teszi lehetővé. Ám az legalább az antikvitás óta tudható, hogy eltérő tudástípusok léteznek és mindegyik más-más célt szolgál. Különbséget tehetünk a teoretikus tudás (*szophia*), a technikai felvérteztség (*tekhné*), valamint a gyakorlati életbölcesség (*fronézis*) között. Míg a szophia alapvetően elméleti, tudományos tudást, a tekhné pedig mesterségbeli (kézműves) szakértelmet jelent – aminek a kiépülésében a tévedés, az elhibázás tapasztalata is konstitutív lehet³⁹ –, a fronézis jártasságként, a készségek együtteseként, az életvezetésbeli döntések hálózataként írható le. Felfogható praktikus belátásként, gondolkodásbeli erényként, a helyes helyzetfelismerés képességeként is. A fronétikus tudás a hétköznapi cselekvéseiben konkretizálódik, orientáló minta az ember számára, hogy képes legyen a különféle életszituációkban mérlegelni, dönteni, cselekedni, elméleti és gyakorlati tudását alkalmazni. Szemben a szophiával és a tekhnével, nem tanítható, a mindennapi tapasztalatok felhalmozása teheti az embert a fronétikus tudás birtokosává – okossá.⁴⁰ Róbert története ráirányítja a hallgatóság figyelmét

38 BEZERÉDJ, *Földesi estvék...*, 59.

39 LENGYEL Zsuzsanna Mariann, „Megjegyzések a phronészisz-gondolatról: Heidegger, Gadamer, Caputo”, in *Hermeneutika, esztétika, irodalomelmélet*, szerk. FEHÉR M. István és KULCSÁR SZABÓ Ernő, Osiris könyvtár, 333–358 (Budapest: Osiris, 2004), 338.

40 „Az okos ember jellemző tulajdonságának azt tartjuk, hogy jól meg tudja fontolni mindazt, ami neki jó és hasznos; és pedig nemcsak részlegesen, pl. hogy mi felel meg egészségének és testi ereje fenntartásának, hanem általában véve, hogy mi válik javára a jó élet szempontjából. Erre mutat az, hogy akkor mondunk valakit valamiben okosnak, ha komoly erkölcsi cél érdekében alkalmazza a helyes mérlegelést, oly dolgokban, amelyekkel kapcsolatban mesterségről nem beszélhetünk. Tehát általános értelemben is azt mondhatjuk okos embernek, aki mindent jól megfontol.” ARISZTOTELÉSZ, *Nikomakhoszi etika*, ford. SZABÓ Miklós (Budapest: Európa, 1997), 193. Vö. Hans-Georg GADAMER,

arra, hogy a mindenkori szituáció megértése a fronézis által történik, vagyis az alkalmazkodóképesség egyfajta létmódként értelmezhető.⁴¹ Másrészt felismerteti a gyerekekkel, hogy a munkás hétköznapiak praktikus ismeretei is (a szőlőszedés, a cséplés, a kertészkedés, a kézműves munka stb.) képezhetik az egyén előmenetelének, boldogulásának alapzatát.

Az érzékletes tanítópéldázatok az elmesélt történet valóságvonatkozásainak közös feltárása, a következtetések levonása követi. A szülők segítségével a gyerekek tanulságokat fogalmaznak meg maguk számára, a jövőbeni viselkedésre nézve. A szöveg első fele tehát maradéktalanul eleget tesz a pedagógiai hasznosíthatóság elvárásának, a második felében azonban látványosan elmozdul a fókusz.

A harmadik estén Földesiné felveti egy kisdédóvó/kisiskola létrehozásának ötletét, egy alaposan kiérlelt koncepciót vázolja fel a létesítendő „gyerekmegőrzővel” kapcsolatban:

Az intézet, melyről szólok, kis gyermekek’ óvóintézetének neveztetik, ’s leginkább azon célra szolgál, hogy szegény szülőknek – kik kényteleníttetnek élelmők’ keresése után lakásukat elhagyni, és így kisdedeikre nem vigyázhatnak – gyermekeik felvigyázat alatt tartassanak, tehetségeik kiképeztessenek, és azok szerint hasznos foglalatossághoz szoktathassanak.⁴²

A leírás szerint az intézmény összetett célt szolgál, egyrésztől biztosítja a kisgyerekek felügyeletét, másrésztől elősegíti a gyerekekben szunnyadó energiák kibontakoztatását. Az óvoda kifejezetten a szegénysorból származó gyerekek védelmére és nevelésére koncentrál, szorgalomra, rendtartásra, tisztaságra, munkaerkölcsre tanítva őket, elejét véve a rosszra való hajlandóság kifejlődésének – azaz a társadalom számára hasznos emberek szocializálásának elsődleges színtere.⁴³ A kisgyerekek iskolában a tanulnivaló kiválasztása is gyakorlati szempontok szerint történik, a hétköznapi élet elvárásai, illetve a kisdíjak egyéni szükségletei alapján. A széles körű elemi oktatás sajátos pedagógiai eljárások és didaktikai alapelvek szerint folyik, a játszva tanulás módszerével és a diákok aktív bevonásával a középpontban.⁴⁴

Igazság és módszer: Egy filozófiai hermeneutika vázlata, ford. BONYHAI Gábor, Sapientia humana (Budapest: Osiris, 2003), 349, 357; BODROGI Ferenc Máté, *Kazinczy arca és a csizoltság nyelve: Egy önreprezentáció diszkurzív háttere*, Csokonai Könyvtár: Bibliotheca Studiorum Litterarium, 51 (Debrecen: Egyetemi Kiadó, 2012), 48–49.

41 VÖ. LENGYEL, „Megjegyzések a phronészis-gondolatról...”, 333.

42 BEZERÉDJ, *Földesi estvék...*, 114.

43 PUKÁNSZKY, *A gyermekkor története*, 146.

44 MOLNÁR Balázs, PÁLFI Sándor, SZEREPI Sándor és VARGÁNÉ NAGY Anikó, „Kisgyermekkori nevelés Magyarországon”, *Educatio* 24, 3. sz. (2015): 121–128, 121.

Mindez Johann Heinrich Pestalozzi nézeteinek hatását szemlélteti. A népoktatást szorgalmazó svájci pedagógus elképzelései Magyarországon is hamar bekerültek a köztudatba, nevelési módszereiről az egykorú sajtóban élénk vita folyt.⁴⁵ Életműve Bezerédj Amáliát is inspirálta. „Pestalozzi szerint az elemi iskolai – tehát minden további művelődést megalapozó – oktatás lényege *a környező világ tárgyai-nak alapos, sokoldalú, tevékeny megtapasztalása*, mivel ez fejleszti a tanulók belső erőit, lényegében azt a képességet, hogy később, felnőttkorukban önállóan tudjanak tájékozódni a világban.”⁴⁶ Vagyis az oktatás nem korlátozódhat kizárólag az elméleti ismeretek átadására.

A felvezetést követő diskurzusban szó esik az óvodák létesítésének és működtetésének alapfeltételeiről, az oktatás lehetséges pedagógiai módszereiről, valamint a nemesi társadalom felelősségvállalásáról. Utóbbira érdemes külön kitérnünk. Földesiné és beszélgetőpartnerei tanácskozásából ugyanis fokozatosan kibontakozik egy már-már propagandisztikus felhívás az intézményes kisgyerekgondozás- és nevelés anyagi támogatásával kapcsolatban. Mivel az óvodaalapítás és -működtetés pénzügyi fedezetét „csak kellő mennyiségű és szabadon felhasználható, rugalmasan konvertálható vagy”⁴⁷ birtokában lehet biztosítani, az ügy előremozdításához a földbirtokosok, mágnások, arisztokraták önkéntes hozzájárulására van szükség. Ilyeténképpen a magántőke bevonása nem csupán az intézmény felállításának és fenntartásának alapfeltételeit teremti meg, hanem az óvodai mozgalom társadalmi bázisának a szélesítésére is kihathat, a látványos felajánlások ugyanis a közadakozásnak is impulzust adhatnak. Az alapítási törekvések sikere nagymértékben attól függ, hogy miként lehet kapacitálni a nemesi társadalmat a tőkehiány kompenzálására. A szóban forgó szövegegységek közvetlen szándéka a gazdasági szereplők toborzása, amely során kétféle érvelési stratégia érvényesül. Az egyik úgyszólván *kötelezettségként* tekint az óvodák finanszírozására, a nagy- és középbirtokos nemesség *feladatai* közé sorolva az ilyesféle hazai kezdeményezések támogatását;⁴⁸ míg a másik inkább a hazafias érzületre próbál hatni,

45 Vö. DÖBRENTÉI Gábor, „Pestalozzi Henrik, híres Nevelési-Író”, *Erdélyi Múzeum* 4, 8. sz. (1817): 114–125; FEHÉR Katalin, „Sajtóvita Pestalozzi módszeréről 1817-ben”, *Magyar Könyvszemle* 115, 1. sz. (1999): 97–103.

46 MÉSZÁROS István, „Pestalozzi változó arca 19. századi népoktatásunkban”, *Pedagógiai Szemle* 33, 2. sz. (1983): 118–134, 124–125. Kiemelés az eredetiben. B. N.

47 DOBSZAY Tamás, „Önfelmentéstől a felelősségvállalásig, konszenzustól a diskurzusig: Széchenyi és a magyar mentalitás”, in *Jólét és erény: Tanulmányok Széchenyi István Hitel című művéről*, szerk. HITES Sándor, Hagyományfrissítés 2, 77–93 (Budapest: Reciti, 2014), 80.

48 „az igazság éppen a' sorshoz köti a' kötelességeket is, és valóban azt kívánja, hogy bár mi éldejük közvetlen legtöbb javait, azok' áldásaiból ember társainkat végkép' ki ne tagadjuk; és azt kívánja, hogy midőn a' dolgozó nép számunkra olly javakat szerez meg, melyeket mi önmunkánkkal alig állíthat-

hangsúlyozván, hogy a kisdednevelés patronálása a nemzetért tett erőfeszítésként méltányolható. Mindkét meggyőzőési mód az áldozathozatal szükségességét exponálja, egyetlen témakör, a magyarországi kisgyerekiskoláztatás kontextusában mutatva fel a közösségi szerepvállalás lehetséges módozatait.

A jövőbeli adományozók mozgósítása egyfajta látens stratégiai célkitűzésként koncipiálódik a kisdedóvó intézet körüli eszmecserében. A következő estéken a didaktikus történetbetéteket leszámítva csak az óvodáról folyik a beszélgetés: a strukturális felépítés részleteitől kezdve egészen az oktatás során használható/használandó szemléltetőeszközök számbavételéig. A felvázolt elgondolás szerint a kiskorúak szocializációs színtereként funkcionáló intézmény elsődlegesen a gyerekek társadalmasítását szolgálja, míg a tanulásra való hajlam felébresztése csupán másodlagos. A gyerekek kognitív-szociális fejlődését a békés, családias légkör kialakításával, a foglalkozások optimalizálásával lehet/kell elősegíteni. A játékos tanulás során a gyerekek felfedezik az őket körülvevő világot, alapvető ismereteket és készségeket sajátítanak el, miközben a tanító feladata az, hogy koordinálja a nevelés, az oktatás és a játék dinamikájából kibontakozó szituációt. A tanulás úgy kapcsolódik össze a játék örömteli, élménygazdag tevékenységével, hogy az lényegében észrevétlen marad a gyerekek számára.

Természetesen szót kapnak az akadémikuskodók is. A kialakuló vita során a szkeptikusok kételkednek a kisdedóvó-létesítés társadalmi hasznában, kifogásainak adnak hangot, ám a társalgás előremozdításában fontos szerepet töltenek be, hiszen a konzervatív érvek minduntalan az ideáik továbbgondolására készítetik a társaság haladó eszmeiségű tagjait. A szemléletek egymásnak feszülése végül jelentős hatást vált ki, számvetésre ösztönzi a kételkedőket: „Azon nézet, hogy mindegyik némiképp köteles a köz haszonra fordítani vagyonát és munkáját, előttem új, de már is olly nyilván igazságosnak, olly természetesnek látom, hogy egészen fölzavarta eddigi nyugalmamat.”⁴⁹ A társaság diskurzusa gyakran a „brainstorming” benyomását kelti, ahogyan ötleteiket egymásra licitálva törekednek a kisdedóvó részleteinek kidolgozására, amihez sok esetben az okoskodó gyerekek is hozzáfűzik „magvas” gondolataikat. A tanácskozás során egyértelműen a filantróp szellemiségű Földesiné küldetéstudata dominál, az ő nézetei kerülnek előtérbe, aki

nánk elő, más részről mi is őket olyakra segítsük, a’ mellyek nélkül szűkölködnek, és mellyeket mostani helyzetükben magoknak meg nem szerezhetnek; t. i. a’ kimivelődést, az elmebeli előmenetel által a’ felvilágosodás’ javait; máskülönbben mi, mint haszontalan tagjai az emberi társaságnak, ennek csak terhére élnénk, és azon javakat, mellyeket úgy is érdemünk nélkül bírnunk, mivel már születésünknel fogva adtak nekünk – a’ mikor ugyancsak éppen semmi érdemünk nem lehetett – tovább is az emberi társaság’ kárára bírnánk.” BEZERÉDJ, *Földesi estvék...*, 126–127.

49 Uo., 169.

anyaként, szervezőként, elméleti gondolkodóként, pedagógusként, alapítóként tulajdonképpen Bezerédj Amália elképzeléseinek a fiktív médiuma. A hangsúly a metodológiai tárgyú gondolatmenetek során is a *közösségiség*en van: eszerint a közéletben részt vevő egyén (honpolgár) a „közboldogságért” való munkálkodásban, a társadalom szolgálatában lelhet rá saját maga szerepére:⁵⁰

A' felsőbb műveltségű ember képes némikép' az egész emberiség' ügyét magáévá tenni, és magát mint az egésznek tagját tudván tekinteni 's érezni, így az egész' boldogságában fel is tudja találni a' magát, a' nélkül, hogy legközelebb köre és családja iránt kötelességeit elmulasztaná.⁵¹

A kisgyerekekrevelést körüljáró elgondolások manapság már banalitásnak tűnhetnek, ám a magyarországi óvodáztatás kezdeti időszakában korántsem voltak magától értetődők. Bezerédj Amália munkája a korabeli óvodaalapítási ambíciók átpoetizált láttelekeként az új típusú intézmény sebezhetőségét, pénzügyi bizonytalanságait, egyszersmind a törekvéseket figyelemmel kísérő társadalom ambivalens viszonyulását szemlélteti. A szegénysorsú családok gyerekeinek támogatására Brunsvík Teréz hozta létre az első intézetet, a wilderspini alapokon nyugvó, az angol *infant school*-ok mintáját követő krisztinavárosi óvodát, 1828-ban. A kisdednevelés a grófnő tevékenységének eredményeképpen vált országos jelentőségű társadalmi kérdéssé, mindazonáltal az egyes intézetek működtetésében tapasztalható, főként anyagi természetű nehézségeket az óvodai mozgalomnak sem sikerült minden esetben orvosolnia. A magánalapítású „kisgyermekiskolák” költségeit részint közadakozásból, részint az alapítóhoz hasonló filantróp személyek egyéni adományaiból fedezték, ám a szubvenció kiszámíthatatlansága sok esetben az óvodák bezárásához vezetett. Az első kísérletektől és kudarcoktól a prosperálásig, a kormányzati elutasítástól az engedélyezésig, a társadalmi érdektelenségtől az országos szervezet, a Kisdedóvó Intézeteket Magyarországon Terjesztő Egyesület létrehozásáig (1836) az új intézménytípus magyarországi meghonosítása hosszadalmas, évtizedeken átívelő, sokáig közönnyel szemlélt folyamat volt. Azonkívül az egyesületet is belső feszültségek terhelték. Mint a mozgalom pártfogói és elsőrendű ágensei, Bezerédj István és felesége személyes példával jártak elől a vidéki óvodák megteremtésében: a jobbágy- és béresgyerekek gondozását és nevelését biztosító hidjai kisdedóvó, a pedagógiai használhatóságot célzó *Fló-*

50 TAKÁTS József, „Politikai beszédmodok a magyar 19. század elején: Egy tervezett kutatás hipotézise”, in TAKÁTS József, *A megfelelő ötvözet: Politikai eszméletörténeti tanulmányok*, 53–81 (Budapest: Osiris, 2014), 54–55.

51 BEZERÉDJ, *Földesi estvék...*, 183.

ri könyve, valamint a kezdeményezéseket nyíltan propagáló *Földesi estvék* gyakorlatilag a család ilyen aspirációinak konkrét eredményeként szemlélhetők.⁵²

Bezerédj Amália életműve a nemesi udvarház mikroközegében, egy fokozatosan szélesedő társadalmi program kontextusában alakult. A 19. században a korábbi évszázadok hagyományát folytató kéziratos kultúrában az írás szerkesztését, az írott szövegek használatát, olvasását, előadását változatos írásszokások, habitusok (rítusok, gesztusok, cselekvések), szituációk és attitűdök szabályozták.⁵³ Az egyes produktumok gyakran magánhasználatra korlátozódtak, ám számos olyan kéziratos szövegtípusról van tudomásunk, amely a család, a barátok, vagy egy pontosan körülhatárolható szűk olvasóközönség körében talált befogadóra. Kezdetben mind a *Flóri könyve*, mind a *Földesi estvék* „nyilvánossága” a nyomtatott kiadványokétól eltérő módon alakult, hiszen alapvetően a hidjai udvarház kisközösségét foglalta magába, ámbar egyértelmű, hogy a *Földesi estvéket* Bezerédj Amália a *Flóri könyve* olvasóközönségénél jóval szélesebb publikumnak szánta.⁵⁴ A tragikus vég azonban keresztülhúzta a terveit, életműve torzóban maradt. Ezt a felfoghatatlan veszteséget a *Földesi estvék* is színre viszi. Az ötödik estén tett ígéret szerint a hatodikon színdarab előadása következne, csak hogy a mű váratlanul befejeződik: az esték lelke, Földesiné meghal. Az utolsó egység gyakorlatilag epilógusként funkcionál, arra téve kísérletet, hogy valahogyan lezárja a félbeszakadt szöveget, miközben nyilvánvaló, hogy az mindörökre befejezetlen marad. Bezerédj Amália halála tehát utólagosan a fikció alakulását is befolyásolta, mindazonáltal az kérdéses, hogy kitől származhat a mű zárata. Noha a szerzőség (egyelőre) tisztázatlan, feltételezhető,

52 Vö. BODNÁR István és GÁRDONYI Albert, *Bezerédj István (1796–1856)*, 2 köt., Magyar Történeti Életrajzok (Budapest: Athenaeum, 1918), 1:348–388; KÖVÉR Sándorné, *Az értelmi nevelés története óvodáinkban 1828–1975 között* (Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1987) 9–22; „Nőttön nő tiszta fénye”: *Tanulmányok Brunsvik Teréz emlékezetére*, szerk. HORNYÁK Mária (Martonvásár: Brunsvik Teréz Szellemi Hagyatéka Alapítvány, 1996); TÓTH Árpád, *Önszervező polgárok: A pesti egyesületek társadalomtörténete a reformkorban*, A múlt ösvényén (Budapest: L'Harmattan, 2005), 95–104; SZTRINKÓNÉ NAGY Irén, *Óvó-iskola, gyermekkert, óvoda: A kisgyermekkor neveléstörténete* (Debrecen: Didakt, 2009), 102–113; DEÁK Ágnes, *A koronás Wargha: Egy kettős ügynök Kossuth és a császári rendőrség szolgálatában* (Budapest: Akadémiai, 2010), 23–33.

53 KESZEG Vilmos, *Alfabetizáció, írásszokások, populáris írásbeliség: Egyetemi jegyzet*, Néprajzi Egyetemi Jegyzetek, 3. (Kolozsvár: KJNT – BBTE Magyar Néprajz és Antropológia Tanszék, 2008), 165–166.

54 A kéziratos szöveggel való terjesztés és -disszemináció 19. századi jelenségéről lásd TÖRÖK Zsuzsa, „1848–49 családi használatra: Bánffy Jánosné Wesselényi Jozefa írásszokásai”, in *Kelj föl és járj, Petőfi Sándor! 1848 emlékezete a kultúra különböző regisztereiben*, szerk. DOBÁS Kata, KALLA Zsuzsa, PARÁDI Andrea és TÓTH Dóra, 293–332 (Budapest: Petőfi Irodalmi Múzeum, 2021); TÖRÖK Zsuzsa, „»Szállnak e könyvből szép emlékeim«: Majthényi Flóra kéziratos verseskönyve”, in *Női íráshasználat és kéziratos kultúra a hosszú 19. században*, szerk. TÖRÖK Zsuzsa, Reciti konferenciakötetek 18, 127–155 (Budapest: Reciti, 2022).



A gyászolók

Forrás: Bezerédj Amália, *Földesi estvék: Olvasókönyv a magyar ifjúság számára* (Pest: Heckenast Gusztáv, 1840), belső címloldal

hogy a Földesiné haláláról tudósító utolsó rész a Bezerédj Amália hagyatékát rendező Bezerédj István írása, aki a fikciós alakmás elsiratásával kívánta feleségét elbúcsúztatni. A *Földesi estvék* egyetlen színes litográfiája is a gyászhoz és az emlékezéshez kapcsolódik, a kép médiumába emelve át a záróegység egyik fontos mondatát: „nem sok idő múlva sírtanak édes atyjokkal az árvák Földesiné’ sírja fölött.”⁵⁵ Az, hogy kik szerepelnek a kötet nyitóképén, a szöveg utalásaiból derül ki: Földesi úr, a tizenegy éves Andor, a kilencéves Imre, valamint a bánatukban az édesapa ölelésébe temetkező tizenkét éves Cili és a hatéves Juli (a Földesi család négy gyereke) áll az elhunyt édesanya fejfája előtt, mintegy előrevetítve a szomorú végkimenetelt.⁵⁶

⁵⁵ BEZERÉDJ, *Földesi estvék...*, 219.

⁵⁶ A címképre a *Figyelmező* recenzense külön kitér: „Különösen kedves, mint érdekeltük már, a’ czímkép, melly Földesi árváival, anyjok’ sírja előtt mutatja, a’ csoportozat’ elhelyezésével ’s az arcok’ jellemző ’s megillető kifejezésével.” *Figyelmező* 4, 52. sz. (1840): 838–840, 839–840.

Bezerédj Amália művének két potenciális olvasóréteg volt a megcélzott közönsége: míg a tudásközvetítést szolgáló szövegrészek, valamint az épületes, parabolisztikus betéttörténetek a gyerekek, addig a kisdédóvók létesítésének szükségessége, továbbá a társadalmi felelősségvállalásra felhívó egységek egyértelműen a felnőtt olvasók számára készültek. Mivel a kiskorú olvasókat célzó szövegek legoptimálisabb befogadási formája az együttlolasás, a mindenkorí szépirodalmi műfajkánomban leképezhető gyerekirodalom egyszerűen szól a gyerek- és a felnőtt közönséghez.⁵⁷ Ennélfogva a *Földesi estvék* kapcsán eltérő használatmódok különíthetők el, hiszen jóval összetettebb a kizárólag a fiatalkorú befogadóknak szánt olvasókönyveknél, egyben egy narratívizált társadalmi üzenetet is hordoz, másként fogalmazva tehát: propagandaszöveggként is működhet. Bezerédj Amália a *Földesi estvék*ben olyan társadalmi/pedagógiai kérdésekre kereste a választ, melyek sokak szívügye volt a korabeli reformértelmiség körében. A pedagógiai céltételezés, a moralizáló beszédmód, az erőteljes didaktikusság és az intencionált programosság egyben a szerző irodalomszemléletét is láthatóvá teszi, amely a szövegprodukción hasznosságelvű felfogásán alapult. Egy olyan időszak alkotójáról van szó, melyet Hites Sándor a művelődés- és irodalomtörténeti makro-korszakok között átmenetként emleget, olyan periódusként, amelyben egymásba tagolódnak a régiséghez, illetve a modernitáshoz köthető jegyek, „műfajokban, emberképben, szerző és mű fogalmában, invención és utásképzés viszonyában, intézmények léteben és nem-létében, az irodalmi nyilvánosság szerkezetében, az időfelfogásban és a hagyománykezelésben, az irodalom társadalmi helyében, mediális közegeiben, finanszírozásában” egyaránt.⁵⁸ Bezerédj Amália törekvései a 18. században gyökereznek: az irodalmi alkotómunkában elsősorban az erkölcsnemesítő, pedagógiai, közéleti szempontok vezérelték,⁵⁹ az esztétikaiak, azaz a művészi ambíciók kevésbé vagy egyáltalán nem. Miután a *Földesi estvék* sohasem vált olyan népszerűvé az olvasók körében, mint a *Flóri könyve* (a *Flóri könyvével* szemben a már-már expliciten propagandisztikus *Földesi estvék* esetében nem került sor újrakiadásra), Bezerédj Amália mindmáig „egykönyves” szerzőként van jelen az irodalom- és a pedagógia történeti köztudatban.

57 HERMANN, „Szerény javaslat...”, 32.

58 HITES Sándor, „Magyar irodalom a 19. században: Az új magyar irodalomtörténeti kézikönyv 19. századi köteteinek szinopszisa”, *Irodalomtörténeti Közlemények* 119, 5. sz. (2015): 651–692, 660.

59 FÁBRI Anna, „Közíró vagy szépíró? 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).