

Pierre Judet de la Combe (1949) klasszika-filológus, az École des Hautes Études en Sciences Sociales (Párizs) tanulmányi igazgatója. Kutatási területe a görög drámaköltészet, valamint az antik és modern irodalmi hermeneutika története. Nemrégiben jelent meg kommentárja Aiszkhülosz *Agamemnonjáról* (Lille, 2001).

# Az antikvitás iránti érdeklődés Franciaországban: érvek, intézmények, összevetések

Pierre Judet de la Combe

Számos okfejtésnek, amely tárgyául a klasszika-filológiai tanulmányok védelmét választja, és amely természetesnek és szükségszerűnek tekinti a görög-római antikvitás iránti érdeklődést, egyik gyengesége az a döntőnek tekintett érv, hogy a klasszikus antikvitás alkotja civilizációnk és identitásunk alapját, és hogy ezért ismerete elengedhetetlen. E tanulmányok csak úgy képesek magyarázni az antikvitás nyelvei és kultúrái iránti érdeklődés jelentős lanygulását napjaink modern társadalmaiban, mint a tudatlanság, a kulturálatlanság vagy még inkább az önmehtagadás jelét, azaz valamiféle dekadenciát. Nem nehéz belátni, hogy ez a fajta érvelés miért marad hatástalan. Többet ér, ha megpróbáljuk megmagyarázni, hogy miért jutottunk idáig, már az elején elismerve, hogy az ókortudomány iránti érdeklődés csökkenésének nem pusztán külső okai vannak, hanem magyarázható azzal a megközelítéssel is, amellyel a tudományág szakértői kezelték tárgyukat, valamint azzal a tudományos és kulturális termékkel, melyet felkínáltak, illetve felkínálnak a modern társadalmaknak. Ez a kínálat – a továbbiakban elemzendő okokból – gyakran nem volt, illetve nincs összhangban a valós, a tudománnyal és a kultúrával kapcsolatos elvárásokkal.

Ha túl szeretnénk lépni az „antikok” és a „modernekek”, az ókori kultúrák általános oktatásának lelkes hívei és leszólói merev szembeállításán, jobban tesszük, ha lemondunk arról a meggyőződésről, hogy valami mindenki számára nyilvánvaló mellett állunk ki – ti. hogy az antikvitás kulturális önazonosságunk szinte természetes eredete –, és inkább feltesszük magunknak a kérdést: milyen típusú érdeklődést képesek táplálni jelenleg társadalmaink az antik kultúra ismerete és annak tömeges oktatása iránt. Nyilvánvaló, hogy erre a kérdésre csupán egy átfogó és interdiszciplináris kutatás adhat választ. Ebben a cikkben a jelenlegi helyzet bizonyos történeti előzményeivel szeretnék foglalkozni, tisztázva az érdeklődés természetét, amely Franciaországban motiválta a Hellással és Rómával kapcsolatos kutatásokat és az azokhoz kapcsolódó iskolai oktatást.

Az ilyen típusú elmélgedések természetesen egy átfogóbb kérdést vetnek fel: mit is értünk európai kultúrán? Az antikvitás nem csupán többé-kevésbé megértett és felhasznált közös eredet és örökség: ez a vonás ugyanis nem elegendő ahhoz, hogy megkülönböztessük az ún. európai kultúrát más kultúráktól, hiszen például az arab kultúrát nem kevésbé, csak éppen más módon hatja át a klasszikus antikvitás. A helyett, hogy mostani kultúránk értékét egy dicső múltból próbálnánk levezetni, éppen a fordított irányban kell haladnunk, a jelentől a múlt felé, megállapítva, hogy az antikvitásra való hivatkozásnak annyiban volt különleges szerepe az európai történelemben, amennyiben az a modernitás sajátos formáinak hajtóerejeként szerepelt. Az antikvitás nem egy, a „modernekek” által többé vagy kevésbé bevallott és beismert, eredendő adottság. Csak annyiban kulturális tárgy és érték, amennyiben a különféle „reneszánszok” (az itáliai reneszánsz és annak következményei, a klasszicizmus, a francia forradalom, a romantika, nem is beszélve a kései antikvitás és a középkor reneszánsz mozgalmairól) érdeklődésének és kérdésfeltevéseinek tárgyát képezte. A „régizhez” való visszatérés a mindenkori állapotokkal való elégedetlenség következménye volt, és lehetővé tette a kiállást egy radikálisabb modernitás mellett. Mindig is a jelenből való kiszakadásról volt szó, s a „régiek”, az antikvitás lelkes hívei ebben az értelemben gyakran újítóbb szelleműek, kritikusabbak voltak, mint azok, akik őket

támadták. A „régieknek” minden alkalommal új módon kellett érvelniük, melynek során az analízis, az imitáció és a különbségek felmutatásának eszközével határozták meg saját, a fennálló gyakorlattal szemben megfogalmazott álláspontjukat.

Az európai kultúrákat e reneszánsz mozgalmak formálták annak megfelelően, ahogy különbözőképpen, de mindig a valamivel való szembenállás formájában megfogalmazták az antikvitás iránti érdeklődésüket. Az európai kultúra egységének megértése nem abban áll, hogy valamiről kimutatjuk: ez azonosságunk közös alapja, adottság és örökség, hanem abból, hogy megpróbáljuk meghatározni azokat a viszonyrendszereket, hasonlóságokat és ellentéteket, amelyek összefűzik azon különféle módozatokat, ahogy a különböző (európai) kultúrák közelednek ahhoz, amit az antikvitásban érdekesnek tekintenek. A modern kultúrák egymástól eltérő antikvitásokat hívtak életre és dolgoztak ki, éppen azért, mert az ókorhoz intézett kérdéseik más és más forrásból eredtek és különféle hiányérzeteket tükröztek.<sup>1</sup> E különbözőképpen kialakított antikvitás-fogalmak interakcióban álltak egymással, közös kommunikációs mezőket hívtak életre a tudomány, a művészet, a jog, az etika és a vallás területén. Ezek körvonalainak és átfedéseinek meghatározásáról lesz szó a következőkben.

## A KLASSZIKA-FILOLÓGIA SOKSZÍNUSÉGE

Az itt következő észrevételek saját, ókori költői művek értelmezése során szerzett tapasztalataimra, valamint azok modern értelmezéseinek olvasatára támaszkodnak. Ami igazán meglepő Homérosz, Aiszkülosz vagy Platón kurrens kommentárjaiban, az a megközelítések szélsőséges változatossága. Az a benyomásunk támad, mintha az egyes értelmezők egyáltalán nem ugyanazt értenék értelmezés alatt, miként rögtön nyilvánvalóvá válik az is, hogy nem pusztán egyéni véleménykülönbségekről van szó – melyek normálisak és termékenyek lennének egy tudományos közösségen belül –, hanem sokkal mélyebb megosztottságról, aminek eredményeképp úgy érezhetjük, mintha Homérosz vagy Aiszkülosz neve az értelmezők számára egyszerűen nem ugyanarra vonatkozna. Sőt, úgy látszik, mintha a görög, a latin, a nyelv és az irodalom szavak sem ugyanarra a fogalomra utalnának. Ennek folytán az a határozott képzet alakul ki bennünk, hogy a *tudományos közösség* fogalmának, melynek hiányában egyetlen modern tudományág sem képes racionálisan fejlődni, úgyszintén nincs valós tartalma a klasszika-filológia területén. Sokkal inkább erős nemzeti–kulturális hagyományokról beszélhetünk, amelyek definiálják, hogy mi az, amit egy ókori szövegtől elvárunk, és amelyek ezáltal azt is meghatározzák, hogy mi az, amit a modern társadalom nyerhet az antik nyelvek és az antik irodalom iskolai oktatásából. Ezek a hagyományok természetesen nem jelölnek ki regionális véleményazonosságokat: egy-egy ilyen hagyományon belül eltérő és egymásnak ellentmondó egyéni vélemények születnek. Ily módon inkább a (tudományos) vitának olyan összefüggő színterei – „(harc)mezői” – alakulnak ki, ahol az ellentétes álláspontok képviselői „ellenfelek”, megvívhatnak egymással – noha ez lassan kimegy a divatból, ami már önmagában is a fáradság jele –, miközben azonos meggyőződésekben osztoznak és nyomban képesek megfejtani az ellentétes tudományos álláspontok „nyelvi kódjait”.

Hogy megérthessük ezen eltérések okát, melyek miatt a különböző hagyományokhoz tartozó értelmezők általában meg sem értik egymást, továbbá hogy megvilágítsuk az érdemi tudományos viták létrejöttének feltételeit, a kulturális tradíciók, illetve azok intellektuális, tudományos és intézményi aspektusainak története felé kell fordítanunk figyelmünket. Egy ilyen áttekintés azonnal érthetővé teszi, hogy az ókortudományok helyzete országonként miért ennyire eltérő: például azt, hogy a brit tudósok jelenleg gyakorlatilag monopolhelyzetben vannak a klasszikus szövegek kritikai kiadásának területén – Homérosz, Hésziodosz, Aiszkülosz, Szophoklész, Euripidész, Platón, Arisztotelész stb. jelenleg használt kiadásainak többsége brit –, annak ellenére, hogy a klasszikus nyelvek oktatása, akárcsak bárhol máshol, Nagy-Britanniában is nagyon bizonytalan helyzetben van. Ezzel szemben Olaszország helyzete kivételes: a klasszikus gimnázium hagyománya, melyet az 1920-as években, a fasizmus hajnalán két filozófus, Croce és Gentile alakított ki, és amelyben a görög és a latin kötelező volt, még ma is élő, még akkor is, ha a „modernnek” erőteljesen megkérdőjelezi annak létjogosultságát: a latin nyelv kötelező tantárgy maradt számos gimnáziumban. Annak ellenére, hogy ezek az intézmények fenyegetett helyzetben vannak, már csak a gimnázium-típusok előrelátható sokasodása miatt is, Olaszországban fennmaradt egy műveltség, amely az ókori szöveg olvasásának az angliainál kevésbé technikai és grammatikai, ugyanakkor történetibb és kulturálisabb koncepciójához kapcsolódik.

Azon túl, hogy hozzásegít a jelenlegi helyzet megértéséhez, a különböző kulturális modellek összevetése, amelyek 1800 körül a klasszikus ókort a modernitás kialakításához alapvetően fontos tárggyá tették, valamint annak vizsgálata, hogy e különböző modellek miként jutottak el innovatív erejük kimerüléséhez, megszabadítja a múlt súlyától azt az érvelést, amelyet a „humán tárgyak” iránti megújult érdeklődéssel összefüggésben megfogalmazhatunk. Nem arról van szó, hogy országonként bevezethetnénk ugyanazt a modellt, de arról sem, hogy egyszerűen áttérhetnénk egyikről a másikra, hiszen mindegyik egyformán válságban van. A klasszikus kultúrához való modern viszonyulások összehasonlító történeti vizsgálata azonban elősegítheti, hogy túllépjunk az ókortudományok általános válságának pusztá megállapításán. Az „antikok” és a „modernek”, a klasszikus tudományok hívei és ellenzői ugyanis minden esetben egy olyan kölcsönös függőségi viszonyban határozzák meg egymást, amely az adott kultúrára jellemző.

Ha egészen a 17. század végéig visszamegyünk az időben, amikor az egyes európai országok a nagy egyetemi reformok révén megalapozták a modern történettudományokat, felfedezhetjük azt a folytonosságot, amely e tradíciókon belül végighúzódik mindazon radikális átalakulások ellenére, amelyek lassanként a görög és latin nyelv oktatásának marginalizációjához vagy programszerű eltörléséhez vezettek. A kérdéseknek, melyek körül a vita Franciaországban jelenleg folyik – mint például: szükséges-e a klasszikus nyelvek és kultúra oktatása? holt vagy élő nyelveknek tekintjük-e inkább a latint? meg kell-e őriznünk a francia–latin–görög hármas alapvető és szükségszerű egységének ideáját? – megvan a maguk története, mely a „vulgáris” és a „tudományos” nyelvek közötti kapcsolat eltérő felfogásaira vezethető vissza. Ezen eltérő felfogások, melyek minden kultúrában hosszú ideje jelen vannak,

az oktatási és tudományos intézmények országonként igen eltérő fejlődéséhez kapcsolódtak. A következőkben megkíséreltem felvázolni azt az intellektuális programot, mely Franciaországban az ókortudomány alapjául szolgált.

## A KLASSZIKUS NYELVEKHEZ VALÓ VISZONY FRANCIAORSZÁGBAN: A NYELVTAN A RETORIKA ELŐTT

A 18. század legvégén radikális változás következett be az irodalmi szöveg fogalmának értelmezésében. Ez a változás egy ambiciózus pedagógiai programhoz kapcsolódott, amely egészen az utóbbi évtizedig meghatározta a francia oktatási rendszert. Maga a program egy irodalomcentrikus oktatási modellel alapult. Az „Ideológusok” – vagyis azok a filozófusok, akiket 1795 és 1802 között azzal a feladattal bíztak meg, hogy határozzák meg a forradalom oktatási programját – az általános grammatika szellemében egy költői szöveg értékét már nem a nyelvi alakzatokat a legerősebb hatás elérése érdekében mozgósítani képes szerző retorikai virtuozitásában látták, hanem a „nagy szövegekre” jellemző szabályszerűségeket, abban a tényben, hogy e szövegek más szövegek-nél jobban illusztrálják a nyelvhasználat általános szabályait. A hangsúly már nem az individuumra esett, aki élni tud az irodalmi nyelv eszközeivel (miként a jezsuita hagyományban), hanem azokra a *normákra*, melyek lehetővé teszik az ilyen kifejezőmódot. Ezek a normák egyetemesek: az emberi értelem nyelvtanát alkotják. A feladat így az, hogy e nyelvtan működését mutassuk ki a szövegben. A retorika helyére, amely túlságosan szubjektív és kevésbé tudományos volt, valamint túlságosan is kötődött az arisztokráciához és a forradalom körüli zűrzavarokhoz, egy objektív megközelítési mód lépett, melynek fő fegyvere a grammatikai elemzés lett. E program történeti sikerét, mely messze túlment a viszonylag gyorsan marginalizálódott Ideológusok szerepén, az jelentette, hogy összekapcsolódott a többek között La Harpe nevével fémjelzett klasszicizmussal, mely szövetség alapját a romantikával, vagyis az egyéniség szentimentális és kontrollálatlan felfokozásával szembeni közös ellenállás képezte. Az Ideológusok nem támogatták a latin egyeduralmát, sőt annak jelenlétét igyekeztek csökkenteni az általuk alapított ún. központi iskolákban, s helyette a francia nyelv oktatását javasolták a nyelv racionális lényegének megragadására szolgáló eszközként. Ám az 1802-es reform, amely a központi iskolák helyére a gimnáziumokat állította (ez az a rendszer, mely Franciaországban azóta is fennáll), restaurálta a latin helyzetét, és ettől kezdve a latin lett a nyelv racionális elemzésének elsődleges tárgya. Még ha a keretfeltételek időközben meg is változtak, az így létrejött rendszer fogalmi alapelvei azóta is érvényben vannak.

Az Ideológusokkal és az egyetemes grammatika hangsúlyozásával egy a 18. század korábbi évtizedeiben megjelent, és más elméleti kiindulópontból: a racionalizmusból eredő hagyomány nyert új filozófiai alapot (az emberi értelem szenzualista alapelvekből levezetett nyelvtanának nevében). A nyelvről való gondolkodás tárgya már számos enciklopédista számára is a nyelv racionális rendjének feltárása volt. Megközelítésükben fontos szerephez jutott a „mondatszerkesztésnek” nevezett módszer, amelyet megtalálunk például

az *Általános grammatika* című művéről (1767) ismert Nicolas Beauzée-nél, valamint Du Marsais-nál.<sup>2</sup> Eszerint ahhoz, hogy lefordíthassunk egy latin mondatot, azt mindenekelőtt logikus mondatszerkezeti rendbe kell áttennünk. Ez a módszer áldozatokkal jár, hiszen az alapjául szolgáló felfogás szerint egy szöveg egyedisége, mindaz, ami megkülönbözteti más szövegektől és érdekessé teszi (és egyben igazolja azt, hogy iskolai tananyaggá váljon), nem a logikai szabályok egyszerű betartásából, hanem éppen azok megszegéséből jön létre: „Egy szöveg energiája, (kifejező)ereje, képei és szépségei egyedül a szabályok áthágásából erednek.” (*Általános grammatika*, 714.) Amikor fordítunk, mindenekelőtt fel kell ismernünk a szöveg látható rendezetlensége alatt a racionális rend jelenlétét, a szöveg sajátos ízének rovására. Ezután következhet az, hogy egy ellenkező irányú eljárás nyomán, pusztán a stilisztikai szabályok alapján szabadon rekonstruáljuk az egyedi alkotásban rejlő energiát. A francia nyelv egyszerre szolgált etalonként és módszerként ehhez az eljáráshoz. Du Marsais (lásd az *Enciklopédia* „Szerkesztés” szócikkét) és Beauzée (lásd a „Fordítás” szócikket) a következő módon határozták meg azon formális lépések rendjét, amelyeket Franciaországban azóta is alkalmaznak a latin fordítás iskolai gyakorlatában, és gyakran még az irodalmi igényű fordításokban is:

1. átültetni a latin mondatot a megfelelő francia mondat-szerkezetbe, a grammatikai értelem oltárán feláldozva az eredeti szöveg erejét;

2. szóról szóra lefordítani a szöveget „latinosított franciára”, úgy, hogy a francia szavak „a lehető legpontosabban adják vissza a latin szavak szó szerinti jelentését” (Du Marsais, *Exposition d'une méthode raisonnée pour apprendre la langue latine*, Paris, 1722, 14.);

3. a „szó szerinti fordítás” fázisa után végezzük el „az igazi fordítást”, melynek során a fordító feladata az, hogy úgy adja vissza a gondolatot, mintha „azt nem is idegen nyelvből véve” fogalmazta volna meg. Ez a harmadik fázis nem tanulható, mivel itt már „a tehetség és az ösztön működéséről van szó” (Du Marsais, 19.): itt már túllépünk a szabályokon.

Ez a módszer azon a meggyőződésen alapul, hogy a francia nyelv a természetes (racionális) mondatrend példája (az Ideológusok kevésbé voltak naivak: az ő szemükben minden nyelv racionális). Abból az ötletből indulunk ki tehát, hogy létezik *szó szerinti* vagy *nyelvtani értelem*, mely természeténél fogva lefordítható és átültethető, amennyiben a szó szerinti értelmet képesek vagyunk a racionális szabályok alkalmazására redukálni. Ezen egyetemes értelemről egy második lépésben megkülönböztetjük az *irodalmi jelentést*, amely szabadabb, egyénibb, és ahol a retorika betöltheti a maga szerepét. Még mostanában is gyakran hallhatjuk, hogy egy szöveget kétszer kell lefordítanunk: először szó szerint, majd helyes franciasággal.

A hangsúly ebben a gyakorlatban a (nyelvi) normákra esik; az egyéni, költői kifejezőmód, amely a pillanat érzelmi aspektusát közvetíti, csak másodlagos szerepet játszik. Ez a megközelítés a szöveget önmagában nem tekinti egyedinek, nem úgy fogja fel, mint egy egyszeri történelmi pillanatot, hanem szabályszerűségei folytán az egyetemességét tartja elsődlegesnek. A szöveg csak annak függvényében válhat más szövegektől eltérővé, egyedivé, hogy mennyire szabadon használja fel az őt megalkotó szabályokat: az egyediség és a szépség éppen a megszokottól való eltérésekből, a normákkal szembeni

„lázadásból” származik. Csak ezen az utóbbi szinten válik a módszer történetivé: amit a szöveg már nem grammatikai, hanem irodalmi elemzésében keresünk, nem más, mint az olvasóra gyakorolt, a szövegösszefüggés szerint változó hatások. A hatás a történelmi körülmények függvénye.<sup>3</sup>

Ily módon az olvasásnak két szintje alakul ki: egyrészt a logikai (grammatikai) elemzés, másrészt a hatások stilisztikai és történeti értelmezése. E két szint egysége áll a francia középiskolai oktatás középpontjában is: a tanár először az egyikbe, majd a másikba vezeti be a diákokat. Így a franciáról valamely ókori nyelvre történő fordításnak nyilvánvalóan két, egymástól eltérő funkciója volt, aszerint, hogy „szó szerinti” vagy „műfordításról” volt-e szó. A tanuló egyedül a latin fogalmazásban mutathatta meg spontaneitását és leleményességét, egyedül itt nyílt lehetősége arra, hogy személyes tapasztalatait elmondhassa – mindezt azonban a szabályok szigorú igája alatt. Ezzel szemben a latinról vagy ógörögről franciára történő fordítás mindenekelőtt a francia nyelvben rejlő stilisztikai lehetőségek elemzés útján történő elsajátítását szolgálta, nem pedig a latintanulást. A hangsúly sokkal inkább a stíluson, mint az értelmezésen volt.

Ez a kettősség az egész 19. századon végigvonul, s a század végén Gustave Lanson történész, a francia irodalomtörténet megújítója és az irodalmi tanulmányok megreformálója,<sup>4</sup> e megközelítést alapul véve fogalmazta meg a középiskolai és a felsőoktatás céljait megkülönböztető alapelvet. Eszerint az egyetemi oktatás feladata, hogy kitérjen a költői formák hatását magyarázni képes történeti kontextusok vizsgálatára, hogy ezáltal a leendő gimnáziumi tanárok elsajátíthassák az általuk tanítandó történeti stilisztika történeti háttérét.<sup>5</sup>

Csakis úgy érthetjük meg a francia ókortudomány által létrehozott produktumok sajátosságait, ha szem előtt tartjuk azt az irodalmi modellt, amely a tudósok számára a kutatás egyértelmű kiindulópontját jelenti. A *Collection Des Universités de France* könyvei (vagyis a Budé-sorozat klasszikus szövegkiadásai) ennek példaértékű illusztrációi. E sorozatban az eredeti szöveget kommentár nélkül, vagy minimális kommentárral közlik,<sup>6</sup> egy olyan francia fordítás kíséretében, amely szövegűsége törekszik, egy bizonyos mértékű eleganciával. E kötetekben a „tudományosság” a jobb oldali lapokra, azaz az eredeti szövegre és a kritikai apparátusra, valamint a kézirati hagyomány történetét bemutató bevezetésre korlátozódik. Nem terjed ki az értelmezésre (a „hermeneutika” kifejezés jószerével hiányzik a francia irodalomtudományi szaknyelvből<sup>7</sup>), csak a szöveg történetére, az elemzéshez felhasználható előzetes ismeretekre. Az olvasóra hárul a feladat – legyen akár oktató, akár diák –, hogy „szövegmagyarázatában”, vagyis stilisztikai és nem filológiai (azaz a szóhasználatra vonatkozó vagy hermeneutikai) elemzésében megítélje, miben áll a szerző egyedisége, melyek a nyelvhez és a műfajhoz fűződő viszonyának sajátosságai.

Franciaországba nagyon kevés, a szöveget végigkísérő kommentár készül. E szemlélet szerint ugyanaz, hogy a szöveg mit jelent, egyáltalán nem homályos, mivel a szövegről eleve feltételezzük, hogy ismert grammatikai szabályokat követ, ha pedig megszegi azokat az erősebb hatás elérése érdekében, azt is a normáktól való eltérés jól leírt formulái szerint teszi. Így a szöveg mindig kifejez valamit (legyen az akár egy racionális norma, akár egy történeti helyzet sajátossága), de nem tekinthető minden elemében egyedi alkotásnak, amely

megteremti a saját szabályait, és ezért folyamatos értelmezésre tart igényt. Ellentétben a német hermeneutikai elmélet feltételezésével, a francia modell szerint az egyén nem teremtheti meg szabadon a saját szabályrendszerét: vagy megfelel egy előre meghatározott jelrendszernek, vagy tehetsége, „zsenialitása” folytán áthágja azt, de ez a szabályszegés mindig jelölt, és érvényben hagyja magát a szabályrendszert. Nincs szükség tehát szövegkommentárra, amely a szóhasználatra is koncentrálna próbálna leírni a szöveg jelentésének kialakulását.<sup>8</sup>

A fordításnak e megközelítés szerint az a feladata, hogy tisztán kifejezze a szöveg szó szerinti jelentését. A fordítás ily módon mintha elválna a nyelvtől, annak nyelvi karakterétől, mintha nem érintené sem az eredeti szöveg homályossága, amely szükségessé teszi a nyelven belüli erőfeszítést, sem pedig annak a nyelvnek az ellenállása, amelyre fordítunk, hiszen amit a fordításnak át kell adnia, az az eleve adott szemantikai tartalom, nem pedig a szavakon végzett munka eredménye. Inkább az iskolai fordításhoz hasonló: az egyik nyelvből a másikba történő szabályozott átmenet, amely nem kérdez rá az alkotó nyelvének sajátosságára, arra a mindig homályos viszonyra, amely a nyelv és az egyéni gondolat között fennáll. Mindezek alapján arra juthatunk, hogy a költői művek fordítása nem a latin vagy a görög nyelvvel szakmai szinten foglalkozók feladata, hanem a tudományos intézményrendszertől független, szabad és tehetséges egyéneké, akiktől elvárhatjuk, hogy költői formába ültessék a tudósok által előzetesen előállított egyértelmű jelentést. A görög és latin szövegek ihletett fordításai valóban sokkal inkább a Budé-sorozatban szereplő francia fordításokon, mint az eredeti szövegeken alapulnak (ahogy a 19. századi gimnáziumi tanárok és írók is inkább a Didot-féle kiadások latin szövegét fordították franciára, semmint a szerzők görög eredetijét).<sup>9</sup>

A minden esetben francia fordítással kísért szövegkiadások mellett megjelenő egyéb művek – mint például az egyre terjedelmesebbé váló doktori dolgozatok – összefoglalást adnak egy adott szerzőről vagy a korról, de sohasem szólnak igazán magukról a művekről: inkább annak a bemutatásáról van szó, hogy milyen külsődleges – történelmi, illetve, az újabb társadalomtudományok szerint, szociológiai vagy antropológiai – tényezők nyomait lehet felfedezni a mű stílusában. A műalkotást nem saját törvényekkel rendelkező teljességként vizsgálják, hanem mint többé-kevésbé adekvát választ a történelmi körülményekre, illetve a társadalmi rendszerre, melyben a szerző alkotott.

## A KLASSZIKUS IRODALMI MODELL FOLYTONOSSÁGA ÉS MODERN ÁTALAKULÁSAI

Mindebből egy igen tiszta kétpólusú rendszer bontakozik ki, amely a mai napig fennmaradt és szinte kötelező érvényű tradicionális keretet alkot. E rendszerben az egyedi alkotást mint „eseményt” két, egymást kiegészítő nézőpontból lehet szemlélni: vagy esztétizáló módon, úgy, mint a költői alkotás szabadságát, mint egy titkot, egy minden racionális elemzésnek ellenálló mélységet, vagy éppen ellenkezőleg: mint történelmi tény, egyszeri eseményt, amely a történeti kontextus különlegességét tanúsítja és egzakt tudomány tárgyává tehető. E kétféle felfogás sokkal inkább az oktatási rendszeren belüli feladatmegoszlással függ össze, mint valamilyen ellentéttel. A tényekkel

foglalkozó történettudomány megmaradt az egyetemeken vagy a tudományos akadémiákon, míg az egyedi költői művek értelmezése a középiskolai oktatásra (az ízlés nevelésére) és ennek folytán az irodalmárookra hárult – akiknek az egyetemekkel való szembenállása a történettudomány ismételt és bevallott elutasításával együtt világosan mutatja, hogy tevékenységük a gimnáziumi oktatáshoz kapcsolódó irodalmi kultúrán alapul.

Ez a két pólus (a norma és az egyedi) a francia oktatás, illetve tudományosság történetében mindvégig fennmaradt, és képes volt hatni egymásra úgy, hogy hol az egyikre, hol pedig a másikra esett a hangsúly. Az irodalmi tanulmányokban a 19. század végén kialakult, Gustave Lanson (illetve a klasszika-filológiában a Croiset-fivérek) nevével fémjelzett historizmus után, amely a szabályostól való eltérések kimerítő és objektív felsorolására, a történeti tényekre irányult, s a „génuszt” így ténszerű forrásaira igyekezett visszavezetni, egy ellenkező irányú mozgalom veszi kezdetét: a strukturalizmus. Ez az irányzat a grammatikán túl a költői kompozíció szabályait is igyekezett kimutatni, és ily módon egyszerre szakított azzal a koncepcióval, amely a művek egyediségét a szabályokat áthágó génuszt irracionális elsőbbségével magyarázta, és azzal, amely azt a történeti okság nyers szabályszerűségéből vezette le. Az irodalmárokról az 1970-es évek elején azt lehetett gondolni: valódi tudósokká válnak azáltal, hogy létrejött a szövegek általános tudománya (e mozgalom egyébként sok tekintetben – így például az oktatásra tett hatásában – emlékeztet az Ideológusokéra, miként azt alább látni fogjuk). De még ugyanazon évtized végén az irodalmárook visszavágtak: megmaradtak irodalmároknak, és visszatértek a szabályoktól való eltérés kultuszához, amikor a strukturalizmust néha egyazon elméleti írók (például Roland Barthes) műveiben felváltó posztstrukturalizmus létrehozta a saját hitvallását, és kimutatta, hogy a dekonstrukciónak, az általánosított kétértelműség filozófiai perspektívájának megfelelően minden szöveg a saját szabályai ellen küzd.

Az antik irodalommal foglalkozók csak nagyon ritkán vették át ezt a szemléletet annak teljes elméleti bázisával együtt, mindazonáltal felhasználhatták annak igazolására, hogy miért tartják érdektelennek a mondatok pontos értelmére vonatkozó filológiai vitákat. Ez a közömbösség, amelyet ekkoriban már a szöveg egy újfajta felfogása motivált, újatermelte azt az érdektelenséget, amelyet a francia klasszika-filológia korábban is táplált a szóhasználat vizsgálatára épülő módszerrel szemben. Ez a kritikai módszer ugyanis idegen (leginkább német) ihletettséggének számított: az egyetemi oktatásba történő bevezetésével csak néhány pozitívista és reformszellemiségű tudós próbálkozott a 19. század második felében (az emigráns Henri Weil által alapított filológiai iskola növendékei).<sup>10</sup>

A hangsúly már kezdettől fogva a latin<sup>11</sup> – másodsorban pedig a görög – intenzív oktatásából származó haszonra esett: a nyelv alapját képező logikai szabályok, valamint a szabályoktól való szabályozott eltérés művészetének, azaz magának a stílusnak az elsajátítására. E modell tehát absztrakt entitásokból indul ki, majd áttekinti azok történeti megvalósulásait. Éppen ezt látjuk még a közelmúltban készült irodalomtatási tantervekben is, amelyekben nem a művek és a korszakok állnak az oktatás középpontjában, hanem a költői formák, mint az episztola, a dicsőítő beszéd és a szatíra. Az

ismeret mértani formát ölt, a spontaneitás csak másodlagos szerepet játszik.

A jelenlegi franciaországi helyzet azért paradox a klasszikus nyelvek oktatása mellett való érvelés szempontjából, mert az az irodalmi modell, amely a klasszika-filológia helyzetét is meghatározza, olyan közös alap, amelyet a klasszikus nyelvek oktatásának ellenzői is a sajátjukénak tekintenek és védelmeznek. Bizonyos tényezők ugyan kétségtelenül megváltoztak, ám az alapelemek közötti logikai viszony ugyanaz maradt. A klasszikus nyelvek oktatását ellenzők éppen azon kívánalmak nevében emelnek szót, amelyeknek a klasszikus nyelvek oktatása meg akart felelni. A matematika azért léphetett az 1960-as évektől a latin helyére, mert ugyanazt a funkciót tulajdonították neki: úgymond rajta keresztül tanulhatjuk meg a szabályok alkalmazását. Az oktatási reformok megalkotói hasonló okokból helyettesíthették a mondatok grammatikai elemzését olyan modernebb, bár tudományos szempontból némileg már túlhaladott, közvetlenül a strukturalizmusból származó eszközökkel, mint a narratológiai elemzés Gérard Genette által kidolgozott fogalmi apparátusa.

Mint ahogy az Ideológusoknál, a szándék ez esetben is racionális és demokratikus volt. Abból a megállapításból kiindulva, hogy az irodalmi modell stilisztikai része még mindig túl sok teret engedett az egyéni hajlamnak, a tanuló úgynevezett „érzékenységének”, valamint emlékeztetve arra, hogy ezen képességek a felsőbb osztályokból származó diákok privilégiumai, akiknek körében az irodalmi kultúra továbbra is olyan „természetes” jelnek számít,<sup>12</sup> amelynek segítségével az azonos osztályhoz tartozók felismerhetik egymást, e modernisták az egyenlőség alapeszményének nevében az irodalomnak egy nem szubjektív megközelítését kívánták érvényre juttatni, mely törekvésükben támaszkodhattak a strukturalizmus által kidolgozott objektívizáló szövegfelfogásra. A diákok ekképpen elsajátították az elbeszélés strukturális elemzésének módszereit. Minthogy ezek a módszerek közömbösek tárgyuk irodalmi értékével szemben, minden szöveg az oktatás lehetséges tárgyává vált, nem csak a költői pantheonba tartozók. A norma így egy új területen jelentkezett, ám a spontaneitás és az egyediség is visszanyerte jogait, noha az eddigiektől eltérő módokon. Már nem az irodalmon belül, hanem egyrészt közvetlenül esztétikai formában, a struktúra merevségének kompenzálását szolgáló művészeti foglalkozások térhódításával, másrészt pedagógiai formában, miként ezt a nemrégiben bevezetett „felfedező utak” esetében látjuk, melyekkel az iskolai oktatás egy részében a tanórák szerepét átveszi a műhelymunka. A norma és egyediség kettősségén alapuló modell tehát továbbra is működik, csak megvalósulásának területei változtak.

Ami ebben a hosszú történetben kezdetben meghatározó jelentőségű volt, ám később érvényét veszítette, az a formalizmus és a klasszicizmus, a logika és a bölcsészettudomány 18. század végén megkötött szövetsége. Most már sem az antik irodalomtól, sem a francia irodalmi kánontól nem várjuk el, hogy egyesítse a kognitív és a pedagógiai modell két pólusát, melyekhez igazodva a megelőző generációk a nyelvet és a kulturális termékeket elemezték. E modell bizonyos tekintetben megszabadult attól az örökségtől, amely az irodalmi hagyományt állította a középpontba egy olyan megfontolás alapján, amelyet azóta elitistának, illetve a tanulóokra szükségtelenül nagy terhet rovának kiáltottak ki. Így vagy maguk a (mate-

matikai vagy szemiotikai) szabályok értékelődtek fel, vagy az autenticitás kultúrájában az önmagáért való expresszivitás.

A 19. század óta tartó klasszikus nyelvek körüli vita ma is az oktatás céljaira és módszereire vonatkozó konszenzus alapján folyik. Ez a vita mindig is arról szól, hogy a latin oktatása betölthet-e egy bizonyos szerepet. Így már nem is meglepő, hogy az ellene vagy a mellette szóló érvek is ugyanazok maradtak. Már Raoul Frary 1885-ben íródott, *La Question du latin* című polemikus művében is találkozunk azokkal a szempontokkal, melyek számos jelenkori defenzív vagy kritikai értekezésben is megtalálhatók. A szerző a modernista nézőpontot képviseli, de kifejti a latin nyelv védelmezői által képviselt érveket is (hogy azután cáfolatukat adja):

„– Egy ókori nyelv tanulása kiváló gyakorlat a gyerekek szellemi fejlődéséhez;

– A latin nyelvtudás elengedhetetlen a francia nyelv beható ismeretéhez;

– Az antikvitás nagyjaival és kiváló íróival való foglalkozás neveli a szellemet és a lelket;

– A modern civilizáció a görög-római kultúra gyermeke; márpedig a legjobb, amit az új generációknak adhatunk, az, amit elődeinktől kaptunk.”

Ezek a mondatok vagy hozzájuk hasonlóak akár ma is íródhattak volna.

### AZ INTÉZMÉNYEK

Az eddigiek alapján azt láthatjuk, hogy az ókor tanulmányozása a francia közép- és felsőoktatási rendszer 19. század eleji kidolgozása óta egyetemes érvénnyel lépett fel. Az antikvitás nem önmagáért tanulmányozott, privilegizált történeti tárgy volt, hanem a nevelés általános módszere. A francia felsőoktatás, például a némettel ellentétben, nem vett részt abban a dinamikus folyamatban, melynek révén kialakultak a specifikus tárgyak alapján szigorúan meghatározott és egymáshoz képest autonóm tudományos diszciplínák. Franciaországban nem fogalmazódott meg az igény, hogy létrejöjjön egy *Altertumswissenschaft*, az antikvitásra vonatkozó tudományok harmonikus és koherens szintézise. Az egyetemi fakultások, melyeket kezdetben csupán a rendszer alapját képező gimnáziumok függelékeinek tekintettek, a középfokú oktatás tanárait képezték. A tudomány először az oktatási rendszer keretein kívül fejlődött: az Akadémián, a Collège de France-on, majd az 1860-as évek végétől kezdve az École Pratique des Hautes Études keretein belül (ez utóbbit az egyetemi fakultásokon kívül hozták létre, mivel azokat nem tartották megreformálhatónak).

Az irodalomra azonban nem vonatkozott a tudomány: a művek interpretálása az irodalmi, azaz a nem tudományos (nem filológiai) értelmezésre maradt, amelyben a diákoknak járatosnak kellett lenniük a versenyvizsgákhoz. Ezek azonban elsősorban a nyelvre irányultak, mint a kifejezés *par excellence* rendszerére, másodsorban pedig az egyedi műalkotásokra, az ókorból fennmaradt tárgyi emlékekre. A nyelvészet és az archeológia alkották tehát a 19. század folyamán, miként még ma is, a francia tudományosság két alappilléret. Az intézmények története e tudományoknak az egyetemekbe való folyamatos integrációját mutatja.<sup>13</sup> Mindazon tudományos eredményekkel szemben, amelyeket ez a két diszciplína felmutatott, az irodalom az ókortudományon belül nem lépett fel

tudományos igénnyel, hanem hosszú ideig ragaszkodott általános pedagógiai perspektívájához. A bölcsészeti tanári szakvizsga (*Agregation des Lettres*) – amely alapvetően arra szolgál, hogy a középiskolai oktatás tanárainak elit rétegét kialakítsa – továbbra is meghatározó szerepet játszik az egyetemi oktatók képzésében és álláshoz juttatásában, miként erőteljesen meghatározza az egyetemeken tartott kurzusok tartalmát is.<sup>14</sup> A rendszerben itt erős ellentmondások jelentkeznek.

### EGY ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLAT VÁZLATA

Az európai országok tudományos és pedagógiai rendszereinek összevetésére már többen is vállalkoztak.<sup>15</sup> A következőkben a francia rendszer fentiekben vázolt jellemzőire utalva szeretnék nagyon röviden rámutatni néhány határozottan kirajzolódó törésvonalra, amelyek a nyelv tanulmányozásának eltérő koncepcióin alapulnak.

Az ókori kultúra területén végzett kutatás jelentősége radikálisan megváltozik, ha nem a nyelvvel kapcsolatos általános érdeklődés kifejeződése, mint ahogy Franciaországban, hanem az egyes nyelvekre irányul. Mindennek háttérét Németországban Wilhelm von Humboldt, Friedrich August Wolf és Friedrich Schleiermacher dolgozták ki, akik a 18. és a 19. század folyamán más és más módon, de a modern filológia, általánosabb értelemben pedig a történettudományok megalapozói voltak, melyeket a filozófiához fűződő autonóm viszonyuk alapján határoztak meg. Az egyes nyelvek, elsősorban pedig a klasszikus nyelvek, úgy váltak tudományos vizsgálat tárgyává, hogy egyediségükben, történeti totalitásokként ragadták meg őket: nem úgy, mint zárt formális rendszereket, hanem mint egyedi organikus egységeket, melyek fokozatosan törekszenek teljes autonómiájuk elérésére. A nyelv ebben a felfogásban nem eleve adott dolog, hanem olyan egység, amelyet a nyelvet használó egyének és közösségek szimbolikus tevékenysége formál, és amely maga is formálja mindezen tevékenységeket azáltal, hogy közegként szolgálva strukturálja őket. Ebben a perspektívában nem a nyelvi kifejezés *szabályossága*, annak az egyetemes szabályoknak való megfelelése áll előtérben, hanem a nyelvi kifejezés *formája*, azaz a kifejező szándék és a nyelvi anyag egysége. A görög kultúra, melynek minden azt megelőző tradícióval szemben tanúsított függetlenségét előfeltételezték, azért bizonyult értékesnek, mert példaértékű volt a formára, a történeti alkotóelemek harmóniájára való hajlama tekintetében. A görög kultúra vált a *par excellence* egyediséggé.

Ez a felfogás nyíltan franciaellenes felhangokkal rendelkezett (ne feledjük, a napóleoni háborúk idején járunk). Éppen a francia modellnek tulajdonított utánozó szellemmel (F. Schlegel: „A németek utánozzák a franciákat, akik a latinokat utánozzák, akik pedig a görögöket utánozták”) és az általános grammatika formalizmusával szemben – amely egyedül arra volt képes, hogy elválassza a nyelv szabályszerűségét minden egyes tényleges felhasználásának egyedi vonásaitól – alakult ki az a koncepció, mely szerint a történelem (egy nyelv, és azon túl egy kultúra vagy egy társadalom története) nem egyetemes alapelvek többé-kevésbé adekvát alkalmazása, hanem olyan struktúraformáló alapelvek különböző kontextusokban történő folyamatos kidolgozása, amely lehetővé teszi a történelmi entitások (egyedi vagy kollektív individuumok)

számára, hogy szilárd formát öltsenek. E felfogás tehát nem úgy tekintett a formai aspektusra, mint a történetiségen kívüli, azt megelőző adottságra, hanem részévé tette a történeti folyamatok dinamizmusának. A klasszikus antikvitás tehát, mint e törekvés első sikeres megvalósítója, Németországban egy rendszerezett és egyszersmind más tudományágaktól, például a filozófiától elkülönülő tudomány tárgya lehetett, míg Franciaországban a filozófia a nyelvelmélet formájában továbbra is meghatározó jelentőségű maradt a klasszika-filológiában.

Ez az elmélet sem volt mentes társadalmi és politikai célkitűzésektől. Egy alapvetően újító program jutott általa érvényre, melynek forradalmi hatását gyakran alábecsülték. Azzal, hogy az antikvitást, és főként Hellászt az egyéniség történeti, és ugyanakkor ideális formájának tekintették, valójában a társadalmat akarták átalakítani. E modell a hagyománnyal és az egyházzal (ezért esett a hangsúly inkább a görögre, mint a latinra), de egyszersmind a lélektelen, vallástalan, anyagias, mindenfajta egységes alapvetel nélküli modern életmóddal (a „kulturával” szembeállított „civilizáció”) szemben lehetőséget teremtett igazi, autonóm egyéniségek nevelésére egy új társadalmi kohézió keretein belül. Az antikvitással való foglalkozás először is kimunkált és gazdag nyelvet nyújt az embereknek. Humboldt vagy Schleiermacher elmélete szerint a görög és latin szövegek fordításának nem az az elsődleges feladata, hogy a tartalmat minél pontosabban visszaadja, hanem hogy segítse egy új irodalmi nyelv megalkotását: felfogásuk szerint nem fordításoknak, hanem inkább parafrázisoknak kell készülniük. Neveztek ezt protestáns klasszicizmusnak is, melynek célja, hogy az egyén belső életét összhangba hozza a nyelvi és társadalmi külvilág különböző formáival, elvetve ezáltal a katolicizmusra inkább jellemző *a priori* szabályfelfogást.

Az ókort tárgyává tevő történeti tudománynak, amely ebben a felfogásban az aspektusainak együttesében megragadott egyediség tudománya, egy olyan nemzet kialakulását kellett szolgálnia, amely maga is egyedi. A filológia így egy nemzeti emancipációs törekvésből nőtt ki (mielőtt a 19. század vége felé egy nacionalista program részesévé vált volna).

A német filológia és pedagógiai alkalmazásának története kimutathatná, hogy ez a 19. század folyamán a végtelenségig ismételt és még napjainkban is visszatérő, ám mára hatástalanná vált tudományos ideál miként alakult át szinte azonnal, mihelyt intézményesült. Az a szervezeti egység, melynek az lett volna a feladata, hogy az egyetemen az antikvitást képviselje, hamarosan különféle tárgyak sokaságára bomlott, egymás között már nem kommunikáló diszciplínák mentén (szövegkritika, történelem, archeológia). Ezzel egyidejűleg, miközben a szövegek tudományos elemzése eljutott a szövegek legapróbb összetevőinek feltárásáig (gondoljunk csak a „homéroszi kérdés”-re), megfeledezett azokról az eszközökről, amelyek segítségével számot tudott volna adni a szövegek egységéről, kohéziós erőként felfogott formájáról – annak ellenére, hogy e szövegek iránt mutatott tudományos érdeklődésnek éppen e tényezőikön kellett volna alapulnia. Ebben az eltárgyasítás felé haladó folyamatban a görög ideál, melynek a távolból minden kutatást orientáló regulatív alapelvként kellett volna működnie, végül összekeveredett a kutatás tárgyaival: az egyediség, az autonómia ideáljából nem maradt más, mint a szövegkritika által megállapított egyes történeti tények léte. Az „idegen elemek” kizárása útján azt kezdték keresni, hogy mi a valóban autentikus plautusi elem Plautusnál, vagy az euripidészi

Euripidésznél, s így nem maradt más, mint a fragmentumok összefüggéstelen egyvelege.

A probléma a gimnáziumi oktatás esetében is hasonló volt, ahol elég hamar jelentkezett ugyanez a felaprózódási tendencia. Az elit réteg nyomásának hatására a klasszikus kultúra humboldti ideálja, annak újradefiniált formájában, igen hamar elégtelennek bizonyult, és a gimnáziumok, mivel kénytelenek voltak kompromisszumot kötni, kumulatív enciklopédikus műveltséget kezdtek tanítani (aminek eredményeképp megkezdődött a vita a tanulók túlterheléséről). A görög nyelv oktatása ekkor különösen fenyegetett helyzetbe került (sokkal inkább, mint a latin, melynek megmaradt társadalmi megkülönböztető szerepe): a patriotizmus légkörében át kellett adnia a helyét a német nyelvnek. A totalitásként felfogott nemzet ideája, amely Hellással kapcsolatban transzcendens ideálként szolgált, immár valósággá vált, minden ebből származó veszéllyel együtt. A műveltség (*Bildung*) és az egyedi forma ideálja határozott tartalom nélküli módszerként került át a pedagógiába, központjában az önállóság követelményével: a diáknak saját magát kellett képeznie, formálnia. Ez az ötlet, amely a 20. század elején<sup>16</sup> bontakozott ki az élet megreformálására irányuló mozgalomban, a gimnáziumok jelenlegi oktatási rendszerében radikálizálódott: a háború utáni időszakban még működő enciklopédikus tudást tanító gimnázium modelljével szembeni tiltakozás osztályok felszámolásához és a szabad óraválasztáshoz vezetett (egészen addig, hogy még a német sem szükségképpen kötelező tantárgy). Ily módon ironikus egybeesést figyelhetünk meg egyfelől aközött, ahogy egy, a tekintélyelvűséget elvető kultúra a személyiség belső fejlődésének protestáns gondolatát haladó szellemben újrafogalmazva az önállóságra helyezi a hangsúlyt, másfelől aközött, ahogy a kultúraellenes gazdasági modernizmus a hatékonyságot állítja a középpontba.

Az eredeti elgondolás, miként Franciaországban, úgy Németországban is elvesztette erejét: az antikvitás többé már nem szolgál a terv megvalósulásának történeti és konkrét támaszaként, s az eredeti elgondolásból végül csak annak általános irányultsága marad meg (amit az utóbbi esetben a kultúrának ön-formálásként, *Bildung*ként való értelmezése jelent).

A brit filológia legalább egy közös vonást mutat a mondatelemzésnek azzal a gyakorlatával, amely Franciaországban folyik: a hangsúly ott is azokra a nyelvi szabályokra esik, melyeket egy szerzőnek állítólag követnie kellett. Ezeket a szabályokat azonban – és ez jelentős eltérés – nem tekintik természetesnek, ahogy a francia kultúrában, hanem inkább konvención alapulónak. A módszerük ezért nem deduktív, hanem empirikus: a szövegeken végzett munka abban áll, hogy Homérosz, Aiszküloosz és minden más szerző nyelvének vizsgálata által megállapítsa az egyes szerzők nyelvének saját törvényeit, második lépésként pedig kijavítsa a szövegeket, ha azok eltérnek e törvényektől. Ezzel szemben egy francia inkább tartózkodik attól, hogy kijavítsa a szöveget, amikor az úgy mond eltér a szabályoktól: hiszen egy egyetemes szabálynak az is a szerepe, hogy az egyének megszégjék azokat.

Ez a nyelvészeti gyakorlat Angliában kezdetben teljesen független volt a történelem vagy a kultúra iránti érdeklődéstől: nem létezett az ókortudományhoz hasonló szintetizáló diszciplína. A filológusok azzal az elgondolással vetették bele magukat az intenzív szövegkritikai és nyelvtani munkába, hogy az ókori nyelvek, lévén ugyanolyan konvencionális nyelvek, alapvetően nem különböznek az élő nyelvektől. Innen ered annak a gon-

doltnak a hangsúlyozása, hogy nekünk magunknak is tudnunk kell írni a latin vagy a görög szerzők által használt nyelven ahhoz, hogy megérthessük őket (ez a gyakorlat továbbra is érvényben van: Aiszkhülosz kiadója képes lenne újraírni a töredékesen fennmaradt prólogust, ahogy képes lenne görögül verselni ennek vagy annak a költőnek a modorában).

Ez az aktualizált nézőpont a középiskolai latinoktatás bukása, illetve a görög nyelv szinte teljes eltűnése után is képes volt fennmaradni. Az egyetemeken – Oxford és Cambridge kivételével, ahol ragaszkodnak a szövegkritikára épülő hagyományos oktatáshoz – nagy sikert aratnak a „műveltségi kurzusok”, amelyeken a hallgatók fordítások segítségével tanulmányozhatják az irodalmat, a nagy költői formák történetére koncentrálnak, kapcsolódva a tartalom aktualitásának eszméjéhez.

Olaszországban az offenzív reformtörekvések<sup>17</sup> ellenére még mindig megfigyelhető egy teljesen más intellektuális tradíció ellenállása, melyet egyfajta historizmusként tudnánk meghatározni. Ez nem azonos sem a francia, sem az angol szabályközpontú rendszerrel, sem pedig a totalitásként felfogott kultúra posztulátumával, hanem arra a gondolatra épül, hogy a nyelvi kifejezés egy irodalmi műben, egy törvényben vagy egy elméleti értekezésben csak úgy érthető meg, mint *tett*, amely a történelem folyamatában elfoglalt helyéből nyeri értelmét, miközben vagy követi e folyamatot, vagy új irányt ad annak. Az egyediség fogalma ebben az elgondolásban is fontos szerepet játszik, akárcsak a német hermeneutikai modellben, de nem mint totalitás, hanem csupán mint többé-kevésbé döntő pillanat. – Ez a leírás ugyan nagyon karikatúrisztikus, ám segít megérteni annak

okát, hogy Európában egyedül az olasz klasszika-filológusok ötvözik a német típusú szövegkritikai filológiát, melyet kommentárjaikban és szövegkiadásaikban alkalmaznak, az értelmezett szövegek történeti kontextusának szisztematikus elemzésével. A bölcsészettudományok képviselői a marxizmus vagy a társadalomtudományok módszereihez is folyamodnak. Olaszországban nem találjuk meg a Franciaországra jellemző munkamegosztást, illetve megosztottságot.

Az európai filológiai hagyományok tehát már alapvetéseikben is különböznek, amennyiben a nyelv történetiségének eltérő koncepcióiból indulnak ki. Az eszmecserék, bizonyos gondolatok átvétele és a viták ellenére az intellektuális különbségek e tradíciók között továbbra is jelentősek, amire kézzelfogható bizonyítékot nyújtanak az egyetemi és iskolai intézményrendszerek közötti eltérések, mely intézmények feladata az egyes filológiai hagyományokon belül folyó munka megszervezése és a következő filológus-generációk kinevelése. Ahhoz, hogy közösen vehessük védelmünkbe a humán tudományokat, mindenképp arra van szükség, hogy behatóan elemezzük és összehasonlítsuk azon eltérő konceptuális modelleket, melyek befolyásolják az ókorhoz való viszonyunkat, és hogy összevessük az egyes tradíciók intézményi, kulturális és politikai történetét.

Lele Gábor fordítása

A fordító és a szerkesztőség köszöni Betegh Gábornak a fordításhoz nyújtott segítségét.

## JEGYZETEK

- 1 Ezek a különbségek egy kutatási projekt tárgyát képezik, melyet jelenleg a Collegium Budapest (Klaniczay Gábor) és az École des Hautes Études en Science Sociales (Michael Werner) folytatnak.
- 2 E megjegyzésekben egy fiatal kutató, Claire Lechevalier kitűnő disszertációjára támaszkodom, amely Aiszkhülosz *Prométheusz* c. műve fordításainak történetével foglalkozik. Lásd még Gérard Gengembre tanulmányát: „L'esthétique de Idéologues et le statut de la littérature”: Michel Espagne – Michael Werner (szerk.), *Philologiques I. Contribution à l'étude des disciplines littéraires en France et en Allemagne au XIXe siècle*, Paris, 1990, 89–104.
- 3 Az előzmények alapján érthető a Hans-Robert Jauss által képviselt „receptióesztétika” sikere, melyet mostanában Franciaországban elért. Az elmélet egy kissé szociológiai irányba mozdult el.
- 4 Lásd Rémy Ponton tanulmányát: „Durkheim et Lanson”: Michel Espagne – Michael Werner (szerk.), *Philologiques I.*, 253–267.
- 5 Vö. G. Gengembre, „L'esthétique de Idéologues et le statut de la littérature”, 103.
- 6 A század végén erőfeszítéseket tettek annak érdekében, hogy a lap alján lévő jegyzeteket filológiai magyarázatokká alakítsák át.
- 7 Vagy csak a Hans-Georg Gadamer-féle filozófiai hermeneutikára vonatkozik, de sohasem a német filológia metodikus hermeneutikájára.
- 8 A lille-i filológiai iskola, melyet Jean Bollack alapított az 1960-as évek végén, és ahol számos, a műveket kísérő kommentár született, talán az egyetlen kivételt jelenti.
- 9 Ezzel kapcsolatban is lásd Claire Lechevalier dolgozatát.
- 10 Az École Pratique des Hautes Études és az École Normale Supérieure (melyek az iskolarendszer szívében helyezkedtek el, de ugyanakkor bizonyos kivételes lehetőségeik is voltak) voltak az elsők, amelyek elfogadták ezt az új tudományos gyakorlatot. Lásd a Michel Espagne által összegyűjtött műveket a *L'École Normale Supérieure et l'Allemagne* (Leipzig, 1995) című kiadványban, valamint Jean Bollack mélyreható tanulmányát Wilamowitz filológiájának francia recepciójáról: „M. de W-M. (en France). Sur les limites de l'implantation d'une science” (1984). A kérdést újra tárgyalta a *La Grèce de personne* című könyvében (Paris, 1997, 60–92. és 382–395.).
- 11 A latin nyelv helyzetére vonatkozóan a modern francia kultúrában Francois Waquet könyvére utalnánk: *Le latin ou l'empire d'un signe. XVI-XX. siècle*, Paris, 1988.

- 12 Pierre Bourdieu és Jean-Claude Passeron elemzése ( *Les Héritiers*, Paris 196\*; *La Reproduction*, Paris, 197\*) meghatározóak voltak, még ha az azokból levont politikai következtetések nem is abba az irányba mutattak, ahogy a szerzők szereték volna.
- 13 A régészet, a *par excellence* empirikus tudomány, hatékonyabb volt intézményi sikerét tekintve, mint a nyelvészet. A 19. század közepén látványosan támogatta egy specifikus és nagy hírű intézmény, az École Française d'Athènes (kezdetben azonban bizonyos konfliktusba keveredett azért, hogy megszilárdítsa ezt az új intézményt egy szigorú tudományos perspektívában), és jelenleg is erősen dominál a C. N. R. S.-ben (Section du Comité national du Centre National de la Recherche Scientifique), amelyre az ókor tartozik. A nyelvészet inkább az egyetemi tradíciókhoz kapcsolódott.
- 14 Ez a legnemesebb verseny azok közül, melyek megnyitják a kaput a gimnáziumi tanári pálya felé, és amelyek egy íratlan törvény alapján a feltételt jelentik annak, hogy valaki bekerülhessen a felsőoktatásba. Az École Normale Supérieure elsődleges szerepe az, hogy felkészítsen ezekre a versenyvizsgákra. Ily módon bizonyos kétértelműség épült be a francia oktatási rendszerbe: az a szűr, melyen át az út az egyetemeken a Maître de Conférence hivataláig vezet (École Normale Supérieure-Agrégation, vagy helyette csupán az Agrégation), szűrőként működik a középiskolai oktatásba való bekerüléshez is. Ebből még nagyobb feszültségek származnak: az egyetemekre való toborzás, amely normális esetben a kutatás és a specializáció előmozdítását szolgálná, olyan kritériumokon alapul, amely a gimnáziumokra is érvényes, és az általános értelemben vett kultúrához, nem pedig a tudományhoz kapcsolódik. A harc az egyetemek általánosító, irodalmi modellje és a kutatásokra irányuló modell között az 1830-as évek óta folyik. Az érvek, melyeket mindkét oldalon ismételnék, ma is ugyanazok.
- 15 Lásd például a Mayotte Bollack és Heinz Wisman által kiadott, Theodor Lindken együttműködésével készült *Philologie et hermeneutique au 19ème siècle II.* című kötetet (Göttingen, 1983), valamint Werner Conze – Jürgen Kocka, *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*, Stuttgart, 1985 (vol. 1.).
- 16 Lásd Marino Pugliero műveit.
- 17 Bemutatja e törekvéseket a Valeria Andro által kiadott *Saperi bocciati. Riforma dell'istruzione, discipline e senso degli studi* című kötet (Róma, 2002).