

Fogarasi György

Fikció és tanulság: Wordsworth anekdotája a nem-morálisan felfogott hazugságról¹

A tanmesék „morálját” magyarul „erkölcsi tanulságnak” mondják. Amikor tehát elbeszélések morális megítélésének vagy olvasatának lehetőségéről gondolkodunk, bizonyos értelemben arról is gondolkodunk, lehet-e tanulni belőlük. Avagy arról, a tanulság feltétlenül erkölcsi tanulság kell-e hogy legyen. Hogyan viszonyul egymáshoz erkölcs és tanulság? Lehetséges-e nem erkölcsi tanulság vagy tanulság nélküli mese, referencia nélküli fikció? S hogyan gondolkodjunk minderről olyan mesék esetén, amelyek a való világból vétetnek, mégis mutatnak bizonyos hasonlóságot (frappáns tömörségük és persze csattanós, vicces, vagy mondhatjuk: tanulságos voltak miatt) a fiktív tanmesék, a fabulák hagyományával? Vagyis mi a helyzet az anekdotákkal és azok szellemességével mind az angol *wit* (elmeél, sziporkázó bölcsesség), mind a német *Witz* (vicc, poén) értelmében?

William Wordsworth apáknak írt verses anekdotája (*Anecdote for Fathers*) nemcsak azért lehet alkalmas kiindulópont ahhoz, hogy ezekről a kérdésekről gondolkodjunk, mert mint anekdota eleve részesül a fenti bonyodalmakból. Hanem még inkább azért, mert témája éppen ez: hogyan tanulunk, tanulhatunk hétköznapi esetekből, melyek mögött nincsen tanár, nincsen docens, nincs tanítási szándék, sőt olyan esetekből, melyek tanulsága éppen az, hogy fikciók, vagy ahogy maga a vers fogalmaz: „hazugságok”, s ebbéli voltukban paradox módon éppenséggel nem vethetők alá – vagy legalábbis nem egyszerűen, közvetlenül, elhamarkodottan – morális ítéletnek. Mindezt a figyelem, az észlelés, az asszociáció és a nyelv figuratív, pontosabban metonimikus működésének színrevitelével problematizálja a szöveg, miközben azt a kérdést is felveti, hogyan tanítható ez a metonimikus gyakorlat, a fikciógyártás, „a hazudás művészete” – ha tanítható egyáltalán.

Ám mielőtt közelebbről megnéznénk Wordsworth szövegét, érdemes kissé körbetekintnünk. Hiszen korántsem magától értetődő, hogy Wordsworth művéhez forduljunk példáért. Dönthetnénk másként is. Hozhatnánk olyan példákat, amelyek egészen másképp nyitják meg az elbeszélések morális megítélésének problémáját. Idézhetnénk botrányos irodalmi szövegeket, klasszikusokat vagy kevésbé ismerteket, magyar vagy más nyelvűeket, amelyek bizonyos társadalmi normákat, kulturális beidegződéseket, zsigeri reflexeket függesztenek fel vagy tesznek próbára. Olvashatnánk egy kis hazait, mármint Hazai Attilát, néhány részletet mondjuk a *Szilvia szüzessége* című 1995-ös novelláskötetéből, például a *pulóver* vagy a *Tanár úr késésben* című szövegeket, egy-egy velős passzusra koncentrálna, többnyire e szövegek vége felé. Tehetnénk mindezt azzal a magabiztossággal, hogy amit olvasunk, az nem más, mint irodalom, puszta fikció, s ahogy

¹ Ez a tanulmány az *Elbeszélés és morális ítélet* című szegedi konferencián hangzott el előadásként 2018. november 30-án.

a szerzőt nem érheti szó a narrátor vagy a szereplők szólama miatt, úgy az előadón vagy a tanáron sem lehet számon kérni, ha olyan szöveget tárgyal vagy tárgyalat, amelyben ember állattal, tanár diákkal bonyolódik botrányos kontaktusba, nehezen feldolgozható, de annál emlékezetesebb módon. Mit jelentene efféle szövegekről beszélni, efféle szövegeket vinni be órára? Egy ilyen előadói vagy tanári gesztus egyszersmind performatív aktus is volna. Arra készítené, sőt kényszerítené például a *Tanár úr késésben* közös szemináriumi megvitatásában részt vevő hallgatókat, hogy a szöveget saját tapasztalati világukra vonatkoztatva értelmezzék – s ekként, aktualizálva, óhatatlanul az adott szeminárium tanár-diák kapcsolatára is vonatkoztassák –, ezért könnyen elképzelhető, hogy a novella kínálta közös fantáziába való bevonás az aktusra való invitálás gesztusaként értelmeződne, s így a szöveg órára való bevitelének performativitása az oktató kirúgásában teljedne ki. Akárhogy is, az egyetem intézményének – a szabad kutatás és oktatás modern laboratóriumi terének – egyfajta „stressz-tesztje” volna egy ilyen próbálkozás.

A romantika korában (egész pontosan a korai német romantikusoknál) vetődött fel az a gondolat, hogy az irodalom legyen önálló szövegtér, kísérletezésre szolgáló, hermetikusan elzárt tér, „irodalmi abszolútum” (ahogy *L’Absolu littéraire* című könyvükben Philippe Lacoue-Labarthe és Jean-Luc Nancy nevezték). Legyen intézményesen megszabadítva a közvetlen valóságvonatkozásoktól, elkülönítve, pontosabban „eloldozva” a való világtól, valahogy úgy, mint általában a művészet, avagy mint maga az egyetem, melynek modern koncepciója, az „egyetemi autonómia” gondolata szintén ekkortájt körvonalazódik. Az elkülönült irodalmi szövegtér gondolata a 19. század során rögzülni látszik, s egészen napjainkig az irodalom intézményei gyakran készpénznek is veszik saját stabil önállóságukat. Például irodalmi lapok vagy lapokon belül irodalmi rovatok formájában biztosítják e tér határvonalait, vagy irodalomórakon a szerző és a narrátor axiomatikus megkülönböztetését vasalják be a diákságon. Ám számtalan példát találni arra, hogy az úgynevezett „irodalmi” művek mégiscsak referencializálásnak vannak kitéve, és annak folyománnyaként olykor bírósági vagy erkölcsi ítékezés tárgyává válnak, méghozzá nem csak dikta-túrák idején. Ezeket az eseteket túlságosan is gyorsan szokás ostoba, az irodalom lényegi létmódjáról egyszerűen megfelelő reakcióknak tekinteni, s ekként devianciának minősíteni valamifajta értő és körültekintően kritikus interpretáció nevében.

Efféle példaként, naivan referencializáló erkölcsöszként szokás megemlékezni arról az ügyésztől, aki 1857-ben Gustave Flaubert-t vonta törvényszék elé a *Bovaryn*ban (*Madame Bovary*) bemutatott „vidéki erkölcsök” szégyentelensége miatt. Flaubert regénye először folytatásokban jelent meg a *Revue de Paris* lapjain 1856 októbere és decembere között úgy, hogy a szerkesztő – Flaubert felháborodására – már jó előre kihúzott néhány kényes részletet (például a párizsi kocscikázás epizódját). Az 1857. január 31-től február 7-ig tartó perben a szerzőn és a szerkesztőn kívül a nyomdászt is „a közerkölcs, a vallási erkölcs és a jómodor súlyos megsértésének büntettségével [les délits d’outrage à la morale publique et religieuse et aux bonnes mœurs]” vádolta Ernest Pinard ügyész. A per végül – a felkészült védőügyvédnek és a felvilágosult ítélező bírónak köszönhetően – felmentéssel zárult, s így a regény 1857 áprilisában már könyvként is napvilágot láthatott. Bizonyos szempontból azonban ez a bumfordi hivatalnok (az ügyész) jobb olvasója volt Flaubert szövegének, mint a haladób gondolkodók közül sokan, akik a szerző védelmére keltek.² Az utóbbiak szólamaiban

2 A könyv megjelenésekor Sainte-Beuve például a mű és a műkritika szuverenitását hangoztatta: „A mű immár a művészet birodalmába tartozik, egyes-egyedül oda, csakis a kritika ítélezhet róla, a kritika pedig teljes függetlenséget élvezhet a róla való beszédben [L’ouvrage appartient désormais à l’art, seulement à l’art, il n’est justiciable que de la critique, et celle-ci peut user de toute son indépendance en parlant]” (CHARLES AUGUSTIN SAINTE-BEUVE, *Causeries du lundi: Madame Bovary par Gustave Flaubert*, Le Moniteur Universel, 1857. május 4., https://flaubert.univ-rouen.fr/etudes/madame_bovary/mb_sai).

általában az hangzott el, hogy Flaubert szentvtelen „realista” narrátora józan távolságot tart saját szenvedélyesen kicsapongó „romantikus” hősnőjétől, s hogy ennek mintájára a szerző és a narrátor közti távolság is adottnak vehető, és egyáltalán, a művészet amúgy sem vehető alá jogi megítélésnek. Az alaposabb narratológiai vizsgálat viszont pontosan arra mutat rá, hogy ez a máig gyakran emlegetett szentvtelenség (*impassibilité*) olykor bizony felfüggesztődik, s átadja helyét az együttérzésnek (*compassion*), a normaszegő karakterrel való képzeletbeli azonosulásra invitálva az olvasót. Mindezt pedig egy sajátos stílus, az ún. szabad függő beszéd (*style indirect libre*) a felelős, amelynek furmányos működését jelentős részben épp Flaubert kapcsán tárta fel a narratológia, nyelvi analízissel támasztva alá a szentvtelenség és a rokonszenv egyes narratori attitűdjét vagy olvasói reakcióját, ekként ismerve el a mégoly maradinak tűnő morális ítékezés alapvető relevanciáját. Az „irodalmi abszolútum”, az írók perbe foghatatlansága az egyik legizgalmasabb és legígéretesebb felvetése a romantikának, melyet azonban szigorúan ekként, pusztán felvetésként kell szemlélnünk ma is, hiszen sosem vált tökéletesen stabil, hézagmentesen záródó intézményi alakzattá.

Persze, amikor elbeszélésekről van szó, korántsem bizonyos, hogy irodalmi elbeszélésekre gondolhatunk csupán. Önmagában az „Elbeszélés és morális ítélet” témamegjelölés (a jelen tanulmány apropójául szolgáló konferencia címe) nem beszél sem fikcióról, sem verbalitásról. Legfeljebb burkoltan odaérti ezeket, mintegy evidensnek véve, hogy irodalomtudományi körökben úgymint mindenki egyből „arra” gondol majd. De pusztán a cím alapján akár valós tartalmú és/vagy nonverbális megjelenítések is szóba kerülhetnek. Például hírműsorok videobejátszásai vagy dokumentumfilmek, amelyek kapcsán sokszor merül fel a nézőben, hogy a „narráló” kamerát kézben tartani és vele felvételeket készíteni egy dolog, letenni és beavatkozni az események menetébe pedig egy másik. Valós atrocitások, erőszakos cselekmények filmezése – akár rögzítés, akár élő közvetítés céljából – mindenkor felveti a filmező felelősségét, vagyis annak kérdését, hogy jelenlétüként miért nem intervenniál, miközben tudható, hogy a dokumentálás és közvetítés szándéka sokszor maga is épp annak igényéből táplálkozik, hogy beavatkozzunk, csak épp egy távlatosabb, kiterjedtebb módon tegyük ezt, a nyilvánosság biztosításával, feláldozva az adott cselekmény elszenvetőjét a társadalmi tudatosság kiszélesítésének oltárán. (Mindez történhet a legkülönbözőbb területeken: a háborús konfliktusoktól és etnikai tisztogatásoktól a családon belüli erőszakon vagy a testi fenyegetés gyakorlatain át az élőállat-szállításig.) És akkor még nem beszéltünk a kamera pusztán jelenlétének beavatkozó voltáról, arról, hogy figyelő tekintete nemcsak megakaszthatja például az erőszakot, de serkentheti is. S egyáltalán, miért is szorítkoznánk a narratívákra? Hiszen, ha már 1857 volt a példa, abban az évben Baudelaire párizsi pillanatkép-sorozatát, *A romlás virágait* (*Les Fleurs du mal*) éppúgy perbe fogták erkölcsrombolás vádjával, mint Flaubert regényét.

Nem kevésbé igényel figyelmet a másik fogalom: a morális ítéletben meghúzóódó morál. Egyrészt, ahogy az imént már jeleztem, a kérdés úgy tehető fel: perbe fogható-e az irodalom mint fikció, vagy legalábbis alávethető-e erkölcsi megítélésnek, ha jogi szankciónak nem is? Másrészt: mi a morál jelentése sajátosan irodalmi kontextusban, az írás és olvasás szorosabb összefüggésrendszerében? A bibliai hermeneutikában megkülönböztetett négyféle figurális értelmezés egyikeként a Szentírás morális értelmezése (az allegorikus, anagogikus és analogikus értelmezés mellett) egyfajta fordítási kísérlet, mely a szakrálist

php). Lásd ehhez: YVAN LECLERC, *Flaubert et la littérature en procès au XIX^e siècle* (Avec la transcription des pièces d'un dossier inédit relatif au procès de Madame Bovary), *Histoire de la justice* 23, 2013/1, 153–69, valamint GUILLAUME COUSIN, „Mon affaire est une affaire politique”: *la Revue de Paris et le procès de Madame Bovary*, CÉRÉDI (Faculté des Lettres de l'Université de Rouen, Centre d'Études et de Recherche Éditer/Interpréter), 2016, <https://flaubert.univ-rouen.fr/article.php?id=43>.

a profánra fordítva a hétköznapi döntéshozatal kézikönyveként tekint a textusra, és próbálja abból kinyerni a tanulságot, ami a mindennapokban segítségünkre lehet (és aminek hiányát Kafka elbeszélője olyannyira fájlalja *A hasonlatokról* [Von den Gleichnissen] szülő rövid írásában). A tanmesék – s mindenekelőtt az állatmesék – sokrétű hagyományán belül ez az erkölcsi tanulság, amit egyes nyelveken egyszerűen csak „morálnak” neveznek, általában a mese végén kap helyet (Aiszóposztól La Fontaine-en át James Thurberig). De arra is akad példa (mondjuk a *Pancsatantrában*), hogy az egyes meséket követő általános igazság nem az épp elhangzott mese tanulságául szolgál, hanem a következő mese felvezetése, csábító előzetese gyanánt, vagyis annak megelőlegezett leckéjeként jelenik meg, melyet az illető mese mintegy utólagosan lesz hivatott illusztrálni, ezzel készítetve továbbhaladásra a mesefolyam olvasóját. S persze számtalan mese van, melynek „leckéje” teljességgel burkolt marad, így a mesélés althusseri értelemben vett „ideológiai apparátusa” tudattalan mechanizmusként működik közre a nevelés munkájában, a szubjektumok egy következő generációjának előállításában. Hangsúlyosan efféle burkoltság jellemzi William Wordsworthnek a *Lírai balladák* 1798-as első kiadásában megjelent, majd később többször is (1800, 1802, 1845) átdolgozott elbeszélő költeményét, az *Anekdota apáknak* (*Anecdote for Fathers*) című verset.³ A vers a *Heten vagyunk* (*We Are Seven*) mellett egyike annak a két párbeszédese darabnak, melyben a költő alteregója vidéki környezetben egy kisgyermekkel bocsátkozik mindennapi társalgásba. E verseket stiláris és tematikus egyszerűségük miatt több parodista vagy karikaturista (Lewis Carroll, Max Beerbohm, Karinthy Frigyes) tette céltáblává, akik ebben az egyszerűségben már csupán együgyűséget, ostoba felnőtt gügyögést láttak. Mindez különösen amiatt érdekes, mivel a balladák Wordsworth utólagos előszava szerint kifejezetten kritikai indítatásból születtek, s a kritikai gesztust az említett két darab a szereplőként és elbeszélőként is megjelenő felnőtt férfialak ironikus ábrázolásával éri el.

A cím határozott műfajmegjelölést ad az olvasónak. Az anekdota műfaji kódjai alapján csattanós hétköznapi történetet várhatunk, valamilyen jelentéktelennek tűnő esetet, egy „incidenst” (ahogy Wordsworth gyakran nevezi), melyet az elbeszélés és sajátos költői láttatás gesztusa hivatott kiemelni a mindennapok szűrkeségéből. Ahogy a *Lírai balladák* többi, Wordsworth által írt darabjánál, úgy itt is pontosan ez jelenti a kihívást a költészet számára: milyen eszközei vannak arra, hogy kritikai távlatot képezve észrevétesse az olvasóval az észrevétlent, jelentőséget kölcsönözzön valaminek, ami épp megszokott mindennapisága, túlzott közelsége miatt marad látókörön kívül vagy tűnik figyelemre érdemtelennek? A kérdés számára az, milyen lehetősége van elidegeníteni, eltávolítani, s ezzel kritikai reflektálás tárgyává tenni a túlon túl ismerőset.

„A legfőbb cél, amelyet ezekben a versekben magam elé tűztem, az volt, hogy a mindennapi életből vegyem az eseményeket [incidents] és szituációkat, s ezeket mindenütt, amennyire csak lehetséges, az emberek által valóban használt nyelven írjam le és meséljem el; hogy a képzelet sugallta színek segítségével a hétköznapi dolgokat szokatlan fényben állítsam a tudat elé; s mindezekon túl és mindenek fölött, hogy ezen eseményeknek és szituációknak azzal adjak jelentőséget, hogy híven,

3 A verset alapvetően az 1798-as változat szerint idézem majd, az alábbi kiadásból: WILLIAM WORDSWORTH és SAMUEL TAYLOR COLERIDGE, *Lyrical Ballads*, szerk. L. R. BRETT – A. R. JONES, Routledge, London – New York, 2005, 65–67. (A központozást kissé módosítottam.) Az 1800-as és 1802-es változatot ugyanebből a kiadásból veszem a szerkesztői jegyzetek alapján. Az 1845-ös változatot az eredeti kiadásból idézem: *The Poems of William Wordsworth*, Edward Moxon, London, 1845, 60.

de erőltettség nélkül megmutatom bennük természetünk elsődleges törvényeit, legfőképpen azt, hogyan társítjuk az ideákat felindult állapotban."⁴

A wordsworthi költészet feladata – Baudelaire „rongyszedő” poétikáját előrevetítve – az, hogy újrahasznosítsa az értéktelenné vált, „visszaforgassa” azt, ami hétköznapi megszokottságánál fogva elveszítette hatóerejét és jelentőségét. Wordsworth olvasásakor is relevánsnak tűnik Walter Benjamin meglátása, aki többek közt épp Baudelaire olvasójaként jutott arra a megállapításra, hogy az anekdota a múltat lépteti be a jelenbe, s ezzel lázad a helyreállítás vagy feltárás elvét követő történelmi korszakkonstrukciók uralma ellen.⁵ Wordsworth esetében ez a forradalmi gesztus abban a törekvésben érhető tetten, ahogy az elmondott történetet valamely jelenbeli érdeklődésből fakadóan egy elmélkedési folyamatba illeszti, és egész konkrétan az asszociáció működésének demonstrációjaként, afféle allegorikus elméleti fabulaként találja, anélkül persze, hogy magát a felmutatni kívánt összefüggést, az asszociáció törvényét nyíltan megfogalmazná.

A vers címe emellett a címzettekről is informál. Az elbeszélés apáknak szól, s amint a nyitósorok sejtetik, elbeszélője maga is apa, aki így saját fajtájának címzi szórakozását, egyszersmind okulásul személyes történetét. Amennyiben a cél a szemléletformálás vagy érzékenyítés, akkor a narratíva – az elbeszélővel való azonosulás lehetőségét felkínálva – a hagyományos apaszerep kritikai átalakítására tesz kísérletet. S teszi mindezt az aposztrófé, a tényleges olvasótól való elfordulás gesztusával, hiszen a címbeli címzés önmagában nem garantálhatja azt, hogy a tényleges olvasók feltétlenül apák volnának.

A nyitókép egy eszményinek tűnő jelenetet vetít elénk: apa és ötéves fia szeretetteljes hangulatban róják megszokott sétájukat egy napsütéses reggelen új otthonuk, a békés Liswyn tanya körül. Ehhez igazodva, a vers könnyed ritmussal és dallamossággal segíti az idilli hangulat megteremtését. Ezt szolgálja a keresztrímelésű balladastrófa itt használt változata, melyben három jambikus tetrameterben íródott sort egy jambikus trimeter követ.

*I have a boy of five years old,
His face is fair and fresh to see;
His limbs are cast in beauty's mould,
And dearly he loves me.*

*One morn we stroll'd on our dry walk,
Our quiet house all full in view,
And held such intermitted talk
As we are wont to do.*

4 WILLIAM WORDSWORTH, *Előszó a Lírai balladák 1802-es kiadásához*, ford. PÉTER ÁGNES – *Angol romantika. Esszék, naplók, levelek*, szerk. PÉTER ÁGNES, Kijárat, Budapest, 2003, 149; vö. *Lyrical Ballads*, 236. Az Előszó első, 1800-as változata még tömörebben fogalmaz: „A legfőbb cél, amelyet ezekben a versekben magam elé tűztem, az volt, hogy érdekessé tegyem a mindennapi életből vett eseményeket oly módon, hogy híven, de erőltettség nélkül megmutatom bennük természetünk elsődleges törvényeit, legfőképpen azt, hogyan társítjuk az ideákat felindult állapotban”, *Lyrical Ballads*, 235–36.

5 „Az anekdoták lázadása. [...] A történelem konstrukciói instrukciókhoz hasonlíthatók, melyek kommandírozzák és bekaszányázzák az igazi életet. Ez ellen lázad az anekdota utcai felkelése. Az anekdota térben elénk tolja a dolgokat, belépteti őket az életünkbe. [...] A dolgok jelenvalóvá tételének igazi módja az, ha őket a saját terünkben (nem pedig magunkat az övékben) jelentjük meg. Erre csak az anekdota képes. Az ekként megjelenített dolgok nem tűnnek semmilyen közvetítő konstrukciót »nagy összefüggésekből«. [...] Nem mi helyezkedünk beléjük: ők lépnek a mi életünkbe” (I^o, 2), lásd: WALTER BENJAMIN, *Das Passagen-Werk*, Suhrkamp, Stuttgart, 1983, 2: 1014–1015.

*My thoughts on former pleasures ran;
I thought of Kilve's delightful shore,
My pleasant home, when spring began,
A long, long year before.*

*A day it was when I could bear
To think, and think, and think again;
With so much happiness to spare,
I could not feel a pain.*

*My boy was by my side, so slim
And graceful in his rustic dress!
And oftentimes I talked to him,
In very idleness.*

*The young lambs ran a pretty race;
The morning sun shone bright and warm;
"Kilve," said I, "was a pleasant place,
And so is Liswyn farm."⁶*

(1–24. sor)

Ugyanakkor, reggeli napsütés ide, hancúrozó bárányok oda, a felhőtlen boldogságnak ebben az idilli képében kezdettől van némi derengés. Rögtön az első versszakban az elbeszélő apa szépnek és üdének látja ugyan fiát, ám a leírásba apró erőszakmozzanat vegyül, ha a szépséget valamiféle „öntőforma” (*mould*) kölcsönzi a gyermeki testnek. Az ötödik strofában ezt a formaadó szerepet a fiúnak gráciát biztosító „falusi öltözet” (*rustic dress*) veszi át. Ezzel párhuzamosan a kölcsönös szeretet és tetszés leírása is aszimmetrikusan megbillen, hiszen az apa fia iránti csodálata egy apját hön szerető fiút csodál, mintha a fiú az apai önszeretet és öntetszelgés pusztá kelléke vagy szükséges médiuma volna, foncsorozott üveglap, melyen keresztül a férfi önelégülten magát szemlélheti. Az apa-fiú viszony alapformája a vers legelejétől fogva egyébként is a birtoklás (*I have a boy...*), így a későbbi strofanyitó „gondolataim” (*My thoughts*) és „fiam” (*My boy*) grammatikai hasonlósága többletjelentésre tesz szert, és féltő, hogy apuci fokozódó gondolati elmélyülésével a kissrác pusztá eszmévé testetlenedik. Az apa „oldalán” (*by my side*) lévő fiú szinte már az apa tartozéka: még véletlenül sem szaladgál a bárányokhoz hasonlóan, hanem meditáló apjával folytat hol meginduló, hol megszakadó párbeszédet (*intermitted talk*). Azazhogy folytatna, ám ebben sem lehetünk igazán biztosak, hiszen néhány sorral később az elbeszélő azt is kikottyantja, hogy inkább ő beszélt a fiúhoz (*I talked to him*), semmint az őhozzá. Az első pillantásra meghittnek tűnő együttlét így inkább két meglehetősen eltérő érzelmi és gondolati pályán mozgó egyén pusztá egymásmellettsége, nem kevés hatalmi összetevővel és látens feszültséggel.

6 „Van egy fiam, öt éves, / arca bájos, üde látvány, / tagjait a szépség formáiba öntötték, / és odaadóan szeret engem. // Egy reggel száraz sétánkat róttuk épp, / csendes házunk ott volt előttünk, / és szakadozott beszélgetést folytattunk, / ahogy szoktuk. // Gondolataim korábbi örömök körül cikáztak; / Kilve gyönyörű partjára gondoltam, / örömteli otthonomra, amikor a tavasz kezdődött, / egy hosszú, hosszú évvel előbb. // Oly nap volt, hogy képes voltam / egyre csak gondolni, és gondolni, és újra gondolni; / annyi örömet találva ebben, / hogy nem éreztem semmi fájdalmat. // Mellettem volt fiam, oly karcsú / és szép a falusi ruhájában! / S gyakorta beszéltem hozzá / teljes téltéségben. // A barikák csinos versenyt futottak; / a reggeli nap fényesen és melegen sütött; / »Kilve«, mondtam, »kellemes hely volt, / és Liswyn tanya is az.”

Ez a kezdettől derengő széttartás válik fokozatosan érzékelhetővé, amikor az apa „tétlensége” (*idleness*) merengéssé, gondolati elmélyedéssé, a lakhelyek kérdésének már-már katatón, megszálott mérlegelésévé válik (*To think, and think, and think again*). Az előző tanyához fűződő múltbeli örömök (*former pleasures*) felidézése keserédes emlékezeti aktus, amit Wordsworth a vers 1845-ös változatában ambivalens kifejezésekkel nyomatékosít (*fond regrets [...] each trace / Of inward sadness had its charm*). Az apa merengése végül egy eldöntendő kérdésre fut ki: melyik a jobb hely, a korábbi tanya vagy a mostani? Ezt a kérdést pedig a fiúnak kellene megnyugtató módon megválaszolnia. Hogy pontosan mi is volna a megnyugtató válasz, arról nem informál bennünket a gondosan balanszírozott leírás, mely mindkét tanyához nagyjából egyenlő mértékben társítja a pozitív képzeteket. Legfeljebb az a formális feltételezésünk maradhat, hogy amennyiben családfőként az apa meghatározó szerepet játszhatott abban, hogy a család a korábbi helyről (Kilve) a mostanira (Liswyn) költözzön,⁷ akkor pozitív visszajelzésnek nyilván az a válasz minősülne, amelyik a költözést jó döntésnek találná, vagyis amelyik az új hely mellett voksolna. A gondolataiba mélyedt, sőt gondterhelt apa számára tehát mégsem teljesen tét nélküli a kérdés. Talán ebből is fakad, hogy nyomban kétszer is felteszi.

*“My little boy, which like you more,
I said and took him by the arm,
“Our home by Kilve’s delightful shore,
Or here at Liswyn farm?”*

*And tell me, had you rather be,
I said and held him by the arm,
“At Kilve’s smooth shore by the green sea,
Or here at Liswyn farm?”*

*In careless mood he looked at me,
While still I held him by the arm,
And said, “At Kilve I’d rather be
Than here at Liswyn farm.”⁸*

(25–36. sor)

Az új lakhely mellett döntő apa most fiát hozza döntéshelyzetbe, sőt döntéskényszerbe. A kérdés nem kevés testi szigorral is párosul. Az apa megfogja fiát, aki eddig is mellette volt ugyan, de élvezhetett némi szabad mozgást. Most apai pórázra kerül. A szülő hangsúlyosan nem kézen fogja a gyereket, hanem karjánál fogja meg, a viszontfogás és kölcsönösség minden lehetősége nélkül. A fogásnak ez az egyoldalúsága testi dimenziót ad a beszélgetésben kezdettől jelentkező aszimmetriának. A megragadás és fogva tartás fokozódó agressziójára utaló kifejezések (*took him by the arm, held him by the arm, still I held*

7 Wordsworth 1843-as jegyzete szerint a vers Angliában, a Somersset megyei Alfoxdenben született. Kilve egy közeli kislalu neve, Liswyn pedig a Wye folyó egyik éles kanyarulatánál fekvő walesi falura, Llyswenre utal, ahol Wordsworth barátja, John Thelwall alakított ki menedékkül szolgáló lakhelyet akkoriban (BRETT – JONES, *Notes to the Poems = Lyrical Ballads*, 274).

8 „»Kisfiam, melyiket kedveled jobban,« / szoltam és megfogtam a karjánál, / »Kilve gyönyörű partjánál lévő otthonunkat, / vagy az ittenit Liswyn tanyán? // S mondd, hol lennél inkább«, / szoltam és tartottam karjánál fogva, / „Kilve sima fővenyénél a zöld tenger partján, / vagy itt Liswyn tanyán?« // Gondtalanul rám nézett, / miközben tovább tartottam karjánál fogva, / és azt mondta: »Kilve-nél inkább volnék, / mint itt Liswyn tanyán.«”

him by the arm) a *Goody Blake és Harry Gill* című ballada konfliktusára is emlékeztethetik az anekdota olvasóját. Ott a portáját féltő Harry Gill támadt a nincstelen Goody Blake-re, aki az ágakból font kerítésből lopott volna magának gyújtósra valót. A ballada kívülálló elbeszélője ott ugyanezekkel a kifejezésekkel írta le azt, ahogy a vagyonos és erős fizikumú férfi üvöltve ráront az alutáplált, elerőtlenedett asszonyra, karon ragadja és meg is ráncigálja. Az apa és fia sétáját bemutató anekdotában nem történik efféle durvaság (üvöltözés vagy rángatás), az apa testi és verbális megnyilvánulásain mégis nyomot hagy az erőszak, így a vers 1845-ös későbbi változatában szereplő ártatlan „kérdeztem” (*I questioned him*) kifejezés sem mentesül attól, hogy erősebb zöngét kapjon, és a kikérdezés vagy vallatás felé tolja el az apa állhatatos faggatózását.

Az apa gondterheltségét a fiú hangsúlyos gondtalansága (*careless mood*) ellenpontozza. Ez az önfeledt állapot a bárányok viselkedésébe vetül ki. Céltalan futkározásuk fikciós játékként jelenik meg, mint valami sport, azaz esztétikumként felfogott verseny (*pretty race*), melyet a későbbi változat a napfény és árnyék közti véletlenszerű oda-vissza mozgásként ír le (*From shade to sunshine [...]* *From sunshine back to shade*). A fiú, akit tehát szintén efféle szertelenségben, a kérdés esetleges mélységeire nem különösebben odafigyelő ábrándos állapotban ábrázol a szöveg, és aki amúgy is csak egy ötéves kölyök, a feltett kérdésre az apa számára enyhén sokkoló választ ad. A két lakhely közül az előző (Kilve) mellett dönt, feltételezhetően romba döntve ezzel az elköltözés utólagos támogatása iránti apai reményeket. Márpedig az apának alighanem nagy szüksége lehet a külső megerősítésre, hiszen – ahogy láthattuk – merengése valamiféle veszteségtapasztalat (talán épp a korábbi tanya elhagyásával kapcsolatos hiányérzet) köré szerveződik.

Nem csoda, hogy a gyerek újabb verbális kényszerbe kerül: apja ezúttal azt kéri tőle, indokolja meg korábbi választát. A fiúnak magyarázatképpen most tehát egy kifejtendő kérdésre kell választ produkálnia, ez pedig már korántsem olyan könnyen letudható feladat, mint választani két felkínált opció közül. Először meg is próbál kitérni a válaszadás elől.

*“Now, little Edward, say why so;
My little Edward, tell me why;”
“I cannot tell, I do not know,”
“Why this is strange,” said I.*

*„For, here are woods and green-hills warm;
There surely must some reason be
Why you would change sweet Liswyn farm
For Kilve by the green sea.”*

*At this, my boy, so fair and slim,
Hung down his head, nor made reply;
And five times did I say to him,
“Why? Edward, tell me why?”*

*His head he raised, there was in sight –
It caught his eye, he saw it plain –
Upon the house-top, glittering bright,
A broad and gilded vane.*

*Then did the boy his tongue unlock,
And thus to me he made reply;*

*“At Kilve there was no weather-cock,
And that’s the reason why.”⁹*

(37–56. sor)

A kérdésből egyre inkább követelésbe átszűrődő kérdezős szószakadatlan ismétlődése a szövegben. Leszámítva az egyetlen előfordulást, ahol a *why* inkább „hát” vagy „nos” értelemben szerepel (*Why this is strange*), az első változat szerint az apa összesen nem kevesebb mint tizenháromszor szegezi a kérdést a fiának. Wordsworth talán irreálisan magasnak érezte ezt a számot, ezért változtatta meg később a „Miért? Edward, mondd, miért?” (*“Why? Edward, tell me why?”*) sor ötszöri ismétlésére tett utalást háromszorira, összességében kilencre csökkentve így a „miért”-ek számát – ami nem eget rengető különbség, de a törekvés azért észlelhető.

A fokozódó szülői nyomás megteszi hatását, a gyermek magába roskad, lehorgasztja fejét. Ezzel elérkeztünk a kezdeti, látszólag zavartalan idill ellenpontjára. A szöveg 1800-as variánsa a fiú testi elváltozását e ponton a belső morális önmeghasonlítás tüneteként mutatja fel (az apa elbeszélői nézőpontjából legalábbis), amikor arról beszél, hogy a fiú „szégyenében elpirult” (*blushed with shame*). Bár a szégyen pontos okát nem tudjuk meg, saját elégedetlenkedése kínálkozik kézenfekvő magyarázatul. Ekkor, a csüggedtség tetőpontján a szabályos benuulásba sodort fiú hirtelen feltekint, megpillantja a napfényben ragyogó szélkakast, és a nyelvi dermedtségből kiszabadulva, a szájjárat megnyitva (*unlock*) előrukkol a várva várt indoklással. Ha „mindenképp kell hogy legyen valami ok” (*There surely must some reason be*), ahogy az apa korábban követelte, akkor íme, itt van, itt a válasz a miétre (*reason why*): a korábbi tanyán nem volt szélkakas. Csakhogy, miközben az ok feloldást kellene hogy adjon a kérdés keltette feszültségre – észszerű indoklással látva el a korábbi választ, egyszersmind eszes, „okos” (*reasoning*) lényként állítva elének a válaszadót –, a magyarázat a maga szikár kifejtettségében inkább enigmaként áll előttünk, és maga is további magyarázatra szorul. Ilyesmit azonban nem kapunk. A vers egyetlen hátralévő strofája – ahelyett, hogy bármiféle kísérletet tenne a gyermek válaszának értelmezésére és kibontására – nem fejt ki, nem oldja fel a poént, hanem a vicceselés szabályai szerint pusztán sokat sejtetően sugalmazza, hogy nagyon is van min mulatni vagy elgondolkodni. Vagy még inkább azt, hogy van mit tanulni az elmondottakból. Elvégre a lírai balladák líraisága éppen abból fakad, hogy csupán sugalmaznak egy érzelmi-gondolati összefüggést, anélkül, hogy kimondanák. Az *Anekdota apáknak* mintaszerűen hívja fel olvasóit egy efféle burkolt összefüggés kihámozására, valamifajta tanulság leszűrésére. Nem csoda, hogy a tanulás lesz a fő témája a vers zárlatának.

A zárlat újabb aposztofét hoz, mely a címbe fordulóhoz képest is továbbfordulva, mondhatni, egy aposztofén belüli aposztofeként jelenik meg. Az elbeszélő elfordul eddigi címzettjeitől, a címben megszólított apáktól (akikhez az aktuális olvasóktól elfordulva címezte szavait), és utolsó mondatával a gyermekhez szól:

*Oh dearest, dearest boy! my heart
For better lore would seldom yearn,*

9 „»Kis Edward, mondd már, miért; / Ki Edwardom, árul el, miért«; / »Nem tudom megmondani, fogalmam sincs«, / »Hát, ez elég furá«, mondtam. // »Hiszen annyi erdő van itt és zöld domb, meleg; / kell hogy legyen valami oka, / miért cserélnéd édes Liswyn tanyát / Kilve-re a zöld tenger partján.« // Erre fiam, oly szép és karcsú, / lehorgasztotta fejét, nem is válaszolt; / és ötször mondtam neki, / »Miért? Edward, mondd, miért?« // Felemelte fejét, látható volt a közelben – / elkapta tekintetét, tisztán látta – / a háztetőn, fényesen ragyogva, / egy széles, aranyozott szélkakas. // Akkor a fiú megnyitotta nyelvét, / és ekként felelt nekem; / »Kilve-nél nem volt szélkakas, / hát ez az ok, hogy miért.«”

Could I but teach the hundredth part
Of what from thee I learn.¹⁰

(57–60. sor)

Az elbeszélő szerint bőven van mit okulni, van mit tanulni az előadott esetből, ám hogy konkrétan mi is volna a tanulság (*lore*), az kifejtetlen marad. Így az olvasóra hárul annak feladata, hogy számba vegye a szóba jöhető lehetőségeket, és különféle literális vagy figurális értelmezésekkel próbálkozzon a szélkakas vonatkozásában. Egy kezdeti, szó szerinti értelmezésben a szélkakas vakító ragyogása kínálkozik magyarázatként, amelyhez szélrohamok idején talán fülsiketítő csikorgás is járul, bár erről e szélcsöndes, napsütéses reggelen érthető okból nem tesz említést a szöveg. A szélkakas zavaróan harsány érzé-
kisége kínálkozik egyetlen lehetséges okként a szöveg literális olvasatában. Több lehetőség merül fel viszont figurális szinten. A szélkakas a gyermeki képzeletben először is a nyomasztó apai jelenlét fallikus jelképévé válhat, mely uralja környezetét, kiemelkedve ágaskodik minden felett, és ellentmondást nem tűrően ad iránymutatást.¹¹ Másodsorban jelképezheti magát a gyermeket is, az apai akaratnak való kiszolgáltatottságában, hiszen ahogy a szélkakas sem dönthet arról, mikor merre irányul vagy fordul, úgy a gyermek mozgása, költözése, életútja is számára beláthatatlan erők vagy döntések eredőjeként adódik, s mint ilyen, szeszélyes szülői akaratnak kitett önkéntelen mozgásként jelenik meg előttünk. Áttételesen így – immár harmadik lehetőségként – a szélkakas általában a kiszámíthatatlanság, az esetlegesség, a sodródás megtestesítője is lehet, melytől a gyermek nyilvánvalóan mentesülni szeretne. Mindezen esetekben – akár az apai önkény, akár a gyermeki szorongatottság, akár az általános esetlegesség figurális megjelenítéseként tekintünk rá – a szélkakas metaforikus hasonlóság által tesz szert jelképi funkcióra, s felemlítése a válaszbán abszolút motiváltnak mondható, amennyiben a fiú – még ha tudattalanul is – a hasonlóság alapján hozza fel végső indokként. Közélebbről szemügyre véve a szöveget azonban úgy tűnik, a válasz pillanatában hangsúlyosan nem a fiú az ágens, hanem a megpillantott tárgy. A szélkakas mintegy rákényszerítette magát a fiúra: „megragadta tekintetét” (*it caught his eye*). Ahhoz persze, hogy ezt a szélkakas megtehesse, először is be kell kerülnie a látómezőbe, *in sight* (itt a korábbi *in view* köszön vissza), ehhez viszont a fiúnak fel kell emelnie a fejét, s vele a tekintetét, melyet azután a napsütésben megvillanó, látványból kiugró szélkakas megragadhat. A szélkakasnak is van tehát egyfajta kezdeti tehetetlensége vagy kiszolgáltatottsága, hiszen abban nem lehet ágens, hogy egyáltalán bekerüljön a látványba. Csak azután léphet akcióba, hogy a fiú látóterébe került. Viszont a fiú fejmozdulata sem irányulhat szándékosan arra, hogy megpillantsa a szélkakast. Így az, hogy a szélkakas a tekintet felemelése nyomán a látómezőbe kerül, szándékolatlan következményként adódik. Mihelyt adott ez a feltétel, a szélkakas átveszi az irányítást. Nem a fiú pillantja meg, hanem az kapja el őt. A fiú válasza tehát már maga is abban a kiszolgáltatottságban születik meg, amelyről az apai akarat kapcsán fentebb szó esett. Így viszont nem tekinthetjük belsőleg motiváltnak, hanem arra kell következtetnünk, hogy a szélkakas megemlézése maga is esetleges, véletlenszerű. A szélkakas mint kép ezért teljességgel üres, nem hordozhat semmilyen metaforikus, lényegi megfelelésen alapuló jelentőséget. Nem metafora, hanem véletlen térbeli érintkezésen alapuló metonímia, még akkor

¹⁰ „Ó, drága, drága fiú! szívem / sosem áhítana jobb leckét, / bárcsak a századát is taníthatnám annak, / amit tőled tanulok.”

¹¹ Ebből az értelmezésből indul ki Don Bialostosky pszichoanalitikus olvasata: DON H. BIALOSTOSKY, *Narrative Irony and the Pleasure Principle in „Anecdote for Fathers” and „We Are Seven”*, *The Journal of English and Germanic Philology* 81.2, 1982/április, 233.

is, ha a metonímiák belső mozgásában – ahogy itt is – a véletlen kapcsolatok előszeretettel alakulnak át ok-okozati viszonyvá. A szélkakas azonban, még mielőtt indokká vált volna, egyszerűen épp ott volt, így kapóra jött, amikor a kutyaszoritóba került fiú megpróbálta kivágni magát nehéz helyzetéből. A fiú, mondhatni, kapva kap az őt elkapón. Ha a lírai balladák megalkotásával Wordsworth szándéka „természetünk elsődleges törvényeinek” bemutatása volt, s leginkább is annak demonstrálása, „hogyan társítjuk az ideákat felindult állapotban”, akkor úgy tűnik, a szöveg ezt a feladatot sajátosan nyelvi aspektusból teljesíti, midőn az asszociáció törvényeit a metonímia retorikájaként jeleníti meg.

A szélkakas merő ürügy, pusztá alibi, s ennyiben radikális fikció.¹² Fikció helyett akár „hazugságról” is beszélhetnénk, hiszen a vers alcíme szerint – merthogy nemcsak címe, de alcíme is van az anekdotának – a történet azt hivatott „megmutatni, miként tanítható a hazudás művészeté” (*showing how the art of lying may be taught*). Egy olyan hazugságról van szó azonban, melynek egy korábbi, másik hazugságot kellene ellepleznie, hiszen a gyermek szertelenségét és a szülői kérdések iránti teljes érdektelenségét figyelembe véve joggal feltételezhetjük, hogy már az első, eldöntendő kérdésre adott felelet sem volt komolyan vehető. A gyermek egyszerűen csak rávágta a választ egy számára lényegtelen vagy eldönthetetlen kérdésre, csak hogy békén hagyják. Könnyen lehet, hogy az első hazugságból – és nem, ahogy esetleg korábban gondoltuk, saját elégedetlenkedéséből – fakadhat a későbbi változat szerinti szégyenérzete.¹³ A második válasz pedig csak újabb hazugsággal tetézi a korábbi hazugságot, és a hazudozás végtelen kapitalizációját nyitja meg, egy olyan adóssághalmozást, mely csak valamifajta apai adósságelengedéssel nullázható – például annak belátása nyomán, hogy épp ő kényszerítette a fiút hazudozásra. Miközben a vers ebbe az irányba tereli az olvasót, ugyanez a belátás teljességgel hiányzik abból a levélből, melyben Wordsworth a versbeli fiúalak alapjául szolgáló valós Edwardról (Basil Montagu fiáról) ír, akinek nevelése pár évig Wordsworthék gondjaira volt bízva. Az illető levélben Wordsworth a gyerek folytonos hazudozása fölött aggodalmaskodik, kifejezve, hogy a fiú „fizikálisan” rendben van, ám „erkölcs szempontjából bőven van ok aggodalomra [*quite well quant au physique, mais pour le moral il-y-a bien à craindre*]”, ugyanis „hazudik, mint egy kis ördög [*lies like a little devil*]”.¹⁴

Az alcím nem egyszerűen hazugságról, hanem a hazudás „művészetéről” (*art*) beszél. A szót Wordsworth később, a vers 1800-as újraközlésekor „gyakorlatra” (*practice*) cserélte. Ha művészetről van szó tehát, akkor első sorban művészi gyakorlatról, produkciós eljárásról vagy technikáról lehet szó, egyfajta hazugságyárról, a latin *ars*, vagy az annak

12 Wordsworth műve ennyiben Rousseau *Vallomásainak* Marion-epizódját, az ifjú Jean-Jacques alkalmi hazugságát (a cselédlány elleni hamis vádját) idézi. Az epizód és a későbbi önmentő kommentár sokrétű elemzését, a hazugság pillanatnyi fikcióként s ennyiben teljességgel ártatlan kijelentésként való értelmezését lásd: PAUL DE MAN, *Mentegetőzések (Vallomások) = Az olvasás allegóriái. Figurális nyelv Rousseau, Nietzsche, Rilke és Proust műveiben*, ford. Fogarasi György, Magvető, Budapest, 2006, 323–349.

13 Itt vitában állok Bialostoskyval, aki szerint a fiú még nem hazudhatott ezen a ponton, ezért nem lehet oka szégyenkezni (BIALOSTOSKY, *i. m.*, 232).

14 Idézi: BRETT – JONES, *i. m.*, 273. Lásd ehhez még: RODERICK MCGILLIS, „*He Lies Like a Little Devil.*” *Wordsworth’s „Anecdote for Fathers,” 1798 to 1845*, *English Studies in Canada* 10.1, 1984/március, 50–61. Ettől alapvetően eltérő, politikai kontextust sejt Wordsworth figurális beszéd iránti érdeklődése mögött John Bugg, aki a felségárulás vagy lázadás megelőzése érdekében a gyülekezést és nyilvános politikai véleménynyilvánítást korlátozó 1795-ös törvények (Treason Act, Seditious Meetings Act) felől magyarázza a jelenetet, és azon keresztül azt, hogy miért foglalkoztatta Wordsworthöt ekkoriban „a megkerülő beszéd »művészetének« felszabadító ereje”, lásd: JOHN BUGG, *Five Long Winters. The Trial of British Romanticism*, Stanford University Press, Stanford, 2014, 160.

fogalmi háttérét képező görög *techné* értelmében. Nem az esztétikum, a modern művészet-eszményben kultivált szépség áll előtérben itt, hanem az az invenciózus, egyszersmind mechanisztikus, s ennyiben technikai alkotófolyamat, amelynek során a fikció előáll. A fikció előállításába a hazugsággal felfogott költészet előállítását is beleérthetjük, de nem úgy, ahogyan Platón vádolta meg hazugsággal a költőket, és nem is úgy, ahogyan Sidney védekezett e támadással szemben. Wordsworth mikronarratívája nagyon is elismeri a költői hazugságot, viszont más értéket tulajdonít neki. A hazugság keletkezési folyamatát a korabeli asszociációelméletek irányából mutatja be, a hazugság – Nietzschét megelőlegező – átértékelésével, egy radikális feloldozással vagy adósságelengedéssel, a nem-morális értelemben felfogott hazugság színrevitelével.

A szöveg 1845-ös átdolgozásakor az alcím helyére mottó kerül, egy idézet Kaiszareiai Euszebiosztól: *Retine vim istam, falsa enim dicam, si coges* („Fogd vissza erőd, mert ha kényszerítesz, hazudok”).¹⁵ A kényszer alatt tett tanúvallomás ambivalenciája, a vallomás igazságának/hamisságának eldönthetlensége nemcsak a többféle motiváció, hanem a teljes motiválatlanság lehetőségét is magában hordozza, de legalábbis egy meta-motivációt, a vallatás kínjától való mihamarabbi megszabadulás elemi indítékát.¹⁶ Érdeemes utalni rá, hogy Wordsworth kritikája burkoltan feltehetőleg Thomas Wedgwood és William Godwin ekkortájt körvonalazott közös pedagógiai tervzetét is érinti, mely a gyermeki asszociációk gondos irányításával és programozásával, előre eltervezett nevelői kérdéseken keresztül próbálta volna biztosítani a gyermeki elme helyes erkölcsi fejlődését.¹⁷ Wordsworthnek komoly fenntartásai voltak e tervzettel szemben, melynek szisztematizálási törekvése az ő nézete szerint végső soron nem kevesebbet, mint a véletlen teljes kiiktatását célozta. Önéletrajzi költeményében, a *Prelude* 1805-ös változatának 5. könyvében (közvetlenül a winanderi fiút megéneklő híres sorok előtt) élcelődik azokon a fennkölt pedagógiai eszményeket hajszoló, mindent előre kiszámítani akaró bölcseken, akik meg akarják szelídíteni „a jövő szertelen káoszát” (*the froward chaos of futurity*), és nagy előrelátásukban „minden véletlent” (*All accidents*) uralni szeretnének:

*These mighty workmen of our later age
Who with a broad highway have overbridged
The froward chaos of futurity,
Tamed to their bidding – they who have the art
To manage books, and things, and make them work
Gently on infant minds as does the sun
Upon a flower – the tutors of our youth,
The guides, the wardens of our faculties
And stewards of our labour, watchful men
And skilful in the usury of time,
Sages, who in their prescience would controul
All accidents, and to the very road
Which they have fashioned would confine us down
Like engines – when will they be taught,*

15 KAISZAREIAI EUSZÉBIOSZ, *Praeparatio Evangelica*, VI, 5, idézi: Brett – Jones, *i. m.*, 273.

16 Ezzel egybehangzik Cynthia Chase értelmezése: „A jelenet azt viszi színre, hogyan válik az igazság utáni kérdés [...] gyakorlatilag hazugságra vagy fikcióra kényszerítéssé.” Lásd: CYNTHIA CHASE, „Anecdote for Fathers”. *The Scene of Interpretation in Freud and Wordsworth = Textual Analysis. Some Readers Reading*, szerk. MARY ANN CAWS, MLA, New York, 1986, 184.

17 CHASE, *i. m.*, 183.

*That in the unreasoning progress of the world
A wiser spirit is at work for us,
A better eye than theirs, most prodigal
Of blessings, and most studious of our good,
Even in what seem our most unfruitful hours?*¹⁸
(Prelude, 1805, 5:370–388. sor)

„Az idő kiszípolozásában” (*the usury of time*) oly ügyes nevelők Wordsworth szerint afféle fegyőrökként saját pedagógiai „gépeikbe”, sőt „kínpadjukra” (*engines*) kényszerítik a fiatalságot, nem vesznek tudomást „a világ okoskodásmentes haladásáról” (*the unreasoning progress of the world*), vagyis arról, hogy az önfeledtségben töltött „terméketlen óráknak” (*unfruitful hours*) nagyon is lehet rejtett hozadékuk. Ugyanakkor míg a *Prelude* iménti passzusa a tanítás feladatát végül egy emberfeletti autoritás, valamifajta „bölcsebb szellem” (*wiser spirit*) gondjaira bízta, addig az anekdotában semmilyen végső biztosíték nem jelenik meg. A jövő kalkulálhatatlansága nem oldódik fel egy transzcendens gondviselő előrelátó kalkulációjában, így a tanulás folyamata radikálisan kiszolgáltatott marad a metonimikus érintkezések esetlegességének.

Egy jóval későbbi, 1826-os levél szerint Wordsworth az anekdotikus verssel arra próbált „rámutatni, milyen káros hatásai vannak, ha meggondolatlan kérdéseket szegezünk gyerekeknek, és arra kényszerítjük őket, hogy állást foglaljanak olyan kérdésekben, melyek vagy érdektelenek számukra, vagy nincs kialakult véleményük róluk”.¹⁹ Amit itt Wordsworth „káros hatásnak” nevez, nem más, mint amire a vers alcíme a hazudás művészetének „megtanításaként” utal. Hogyan is állunk hát a tanítással? A szöveg utolsó versszak a két szinten beszél tanításról, amikor az apa apák felé irányuló tanításának forrásaként a fiúnak apja felé irányuló tanítását említi, amely tanítás önkéntelen aktus az apa szándékolt tanításához képest, és ennyiben inkább tanulás (az apa részéről), semmint tanítás (a fiú részéről). E tanítás tárgya pedig csak egy újabb tanítási jelenet, a hazugság művészi gyakorlatának apai „megtanítása” a gyerek számára, ahol a tanítás pedig inkább erőszakos kikényszerítés, semmint ártalmatlan rávezetés, beláttatás vagy okítás. Amit tehát az apa-narrátor az anekdotán keresztül tanítani szándékozik más apáknak, az nem más, mint amit maga a fiától tanult, ami pedig az, ahogyan ő maga „megtanította” fiát hazudni.²⁰ A tanítás-tanulás eme egymásra rétegződő szintjei a két szereplő szégyenének egymásra rétegződésével is összefüggnek. Amiként a fiú szégyenkezik a kezdeti hazugság miatt, minden bizonnyal úgy szégyelli el magát az apa, amiért fiát hazugságba sodorta. Ez a szégyen pedig átragadhat nemcsak a címbe említett apákra, hanem Wordsworth versének tényleges olvasóira is, akár apák (szülők, férfiak, felnőttek stb.), akár nem. Ahogyan a vers – kettős aposztrófával – előbb tényleges olvasóitól fordul el a címbeli apák felé, majd

18 *The Prelude: 1799, 1805, 1850*, szerk. JONATHAN WORDSWORTH, M. H. ABRAMS és STEPHEN GILL, Norton, New York – London, 1979, 170., 172. („későbbi korunk e hatalmas munkásai, / kik széles országúttal hidalták át / a jövő szertelen káoszát, / parancsukhoz szelídítve; / akiknek megvan a technikájuk / a könyvek és dolgok irányítására, arra, hogyan hassanak velük / finoman a gyermeki elmére, ahogy a nap / a virágra; / fiatalságunk tanítóit, / készségeink vezetőit, / őreit, / munkálkodásunk követőit, / éber férfiak, / az idő kiszípolozásában jártasak, / bölcsék, kik nagy előrelátásukban urálnának / minden véletlent, és az általuk elképzelt / úthoz kötnének le minket, / mint a kínpadok – mikor tanítják már meg nekik, / hogy a világ okoskodástól mentes haladásában / egy bölcsebb szellem munkálkodik értünk, / egy jobb szem, mint az övék, ránk tékozva / áldásait, és azt figyelve, mi jó nekünk, / még legterméketlenebbnek tűnő óráinkban is?”)

19 Wordsworth levelezését idézi: BRETT – JONES, *i. m.*, 273.

20 Chase megfogalmazásában: „amit a gyerek tanít az apának, az az, hogy az apa hazudni tanít”, CHASE, *i. m.*, 185.

a zárlatban tőlük is továbbfordul a történetbeli fiúhoz, ugyanúgy mozog és vált szintet – csak épp ellentétes irányban: az apától a fiúig, majd vissza, a fiútól az apáig, aztán rajta keresztül az apáig, illetve olvasóig – a tanulás jelenete. Amennyiben pedig a tanulás itt szégyenkezés formáját ölti, annyiban Wordsworth olvasása mindemellett azt is tanítja nekünk, hogy a tanulás óhatatlanul „morálként”, erkölcsi tanulásgként fejt ki hatását a tanulóban, még akkor is, ha ez a tanulás épp a nem-morálisra (például a nem-morálisan felfogott hazugságra) vonatkozik. Wordsworth anekdotája egyszerre demonstrálja az elsietett morális ítélkezés megtévedtségét a fikcióval vagy figurális nyelvvel szemközt, és figyelmeztet arra, hogy e megtévedtség belátása maga is erkölcsi leckeként érkezik el hozzánk. Paradox tanulsága úgy hangzik: ne ítélj gyorsan, olvass figurálisan (is), még-hozzá ne csak „irodalmat”, és inkább az erkölcsi dogmákat szolgáltsd ki az olvasásnak, ahelyett, hogy az olvasottat sorolnád azonnal ebbe vagy abba az erkölcsi rubrikába. Mivel azonban ez a tanulás mint tanulás erkölcsi leckeként tartozik a fikcióhoz, ezért a fikció menthetetlenül visszaíródik a moralitás rendjébe. A morális ítélet ennyiben nemcsak lehetségesnek, de elkerülhetetlennek is mutatkozik, valahányszor tanulunk szövegekből, beszédekből, gesztusokból, helyzetekből, vagy lényegében bármiből, ami a tanulás számára – akár tanár, sőt felsőbb gondviselő hatalom nélkül is – tanításként kínálja magát.