

VIZUÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ
Szöveggyűjtemény

További olvasnivaló a kiadó kínálatából:

Daniel Arasse: Festménytalányok

Daniel Arasse: Festménytörténetek

Bán András: A vizuális antropológia felé

Pavel Florenszkij: Az ikonosztáz

Lugosi Lugo László: Fényképíró

Németh István: Az élet csalfa tükrei

Steve Yates: A tér költészete

Vizuális kommunikáció

SZÖVEGGYŰJTEMÉNY

Szerkesztette:

BLASKÓ ÁGNES – MARGITHÁZI BEJA



Budapest, 2010

Jelen kötet tagja a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
Gazdaság- és Társadalomtudományi Karával közösen kiadott
Baccalaureus Scientiæ Tankönyvek sorozatnak is.

A kötet megjelenését a Társadalomismeret Intézet
Szociológia és Kommunikáció Tanszéke önállóan is támogatta.



Szerkesztette: Blaskó Ágnes, Margitházi Beja
© Blaskó Ágnes, Margitházi Beja, Typotex, 2010

Hungarian translation © Fordítók:
Angyalosi Gergely, Buglya Zsófia, Czifra Réka
Jakab Enikő, Tóth Tamás, Tóth Zsófia Anna, Typotex, 2010

A fordításokat az eredetivel egybevetette:
Blaskó Ágnes
Margitházi Beja
Vincze Teréz

ISBN 978 963 279 111 1
ISSN 1787-3444

Témakör: *film- és képelemélet, kommunikáció*

TARTALOMJEGYZÉK

Blaskó Ágnes – Margitházi Beja: BEVEZETŐ	7
1. KOGNITÍV TUDOMÁNY ÉS PERCEPCIÓELMÉLET	25
Alva Noë – Evan Thompson: Bevezetés	27
Daniel C. Dennett: Hiszem, ha látom – vagy mégsem?	45
Ken Smith: Az észlelés és az újságoldal. Kritikai elemzés	63
2. SZEMIOTIKA	83
Sandra Moriarty: Vizuális szemiotika – elmélet	85
Roland Barthes: A kép retorikája	109
Judith Williamson: „Reklámmunka” (Részlet)	125
3. MŰVÉSZETTÖRTÉNETI MEGKÖZELÍTÉS	149
David Carrier: Művészettörténet	151
William. J. Thomas Mitchell: A képi fordulat	171
Ernst Gombrich: Képi útmutatások	199
4. FEMINIZMUS ÉS PSZICHOANALÍZIS	215
Gillian Rose: Pszichoanalízis: vizuális kultúra, vizuális élvezet, vizuális széthullás	217
Mary Ann Doane: Film és maszk. A női néző elmélete	265
Kaja Silverman: A képernyő (Cindy Sherman: Untitled Film Stills)	285
5. KULTURÁLIS MEGKÖZELÍTÉS	311
Maureen Mahon: A kulturális termelők látható bizonyítéka	313
Michel de Certeau: Séta a városban	355
John Fiske: Madonna	367
6. TARTALOMELEMZÉS	389
Gillian Rose: Tartalomelemzés – megszámoljuk, amit lát(ni vélünk)	391
Philip Bell – Marko Milic: Visszatérés Goffman Gender <i>Advertisements</i> -éhez A tartalomelemzés és a szemiotikai elemzés kombinálása	411

Blaskó Ágnes – Margitházi Beja

BEVEZETŐ¹

Szöveggyűjteményünk terve valódi oktatási problémából nőtt ki, megvalósításakor azonban alapvető tudományos kérdéseket kellett tisztáznunk. Az oktatásban (is) lecsapódó, alapvetően a tudományból származó kánonnélküliség arra vezetett bennünket, hogy olyan könyvet szerkesszünk, amelyben több különböző elméleti megközelítést sorakoztatunk fel. Ez a panorámamutató megoldás magában hordozza annak veszélyét, hogy a szöveggyűjteményt nagyvonalúan – vagy éppen semmitmondóan – interdiszciplinárisnak tekintsék, holott az vállaltan multidiszciplináris. *Vizuális kommunikáció* címszó alatt tehát a hazai és nemzetközi próbálkozásokat figyelembe véve kérdéseket és válaszkísérleteket fogalmazunk meg a vizualitás kutatásával kapcsolatban. Szöveggyűjteményünket ennek megfelelően úgy állítottuk össze, hogy az egyes fejezetek egy-egy diszciplínát fednek le három-három, különböző típusú szöveg segítségével.

A következőkben részletesen is sorra vesszük mindezeket a kérdéseket: először a vizuális kommunikáció oktatásával, tudományával, a Visual culture-höz való viszonyával kapcsolatos problémákat tárgyaljuk, kitérünk a mienkhez hasonló kezdeményezésekre, végül közöljük kötetünk tudományterületi térképét és szerkezetét.

1. PROBLÉMÁK AZ OKTATÁSBAN

Ha belenézünk a különböző felsőoktatási intézményekben Vizuális kommunikáció – vagy valami hasonló – címen meghirdetett előadások, szemináriumok tematikájába, meglehetősen kaotikus az összkép fogad. A kanonizáció nyomát sem találjuk. A zűrzavar oka kettős. Az egyik – tudományon kívüli ok – a felső-

1 *Tárgy és módszer nélküli tudomány a felsőoktatásban? – A vizuális kommunikáció tanításáról* címen a Bevezető megjelent a *Balkon* 2008/10. számában.

oktatás többfunkciós voltából adódik; a másik – tudományos ok – a tudományos konszenzus (és a konszenzus szükségességéről való konszenzus) hiányából.

A tudományon kívüli ok az egyetem céljának tisztázatlanságából adódik: a felsőoktatás szerteágazó céljaiból következően a vizualitással foglalkozó, akár azonos néven futó tárgyak több típusa is előfordul. Egyfelől ezeket a tárgyakat (főleg a tanár- és művészképzésben) *készségfejlesztő* tárgyaknak szokás tekinteni, azaz az órákat különböző kommunikátumok létrehozásának, megalkotásának oktatási színtereként kezelni. Gyakori az is, hogy az órák az *ítélőerő* csiszolását célozzák, azaz a vizuális kommunikátumok nem tudományos jellegű értelmezését, elemzését, egyfajta kritikai magatartás kialakítását tanítják. Előfordul az is – bár ritkábban –, hogy a *látás készségének* kialakítása a cél, hangsúlyozottan mindenféle reflexió nélkül.² Megint máskor az ilyen néven futó órák *tudományos* szempontból foglalkoznak a vizualitással, vagy úgy, hogy a vizuális készségfejlesztés mikéntjének tudományos reflexióját végzik (lásd pedagógusképzés); vagy úgy, hogy a vizuális kommunikátumok tudományos értelmezésével foglalkoznak (lásd több nagyobb egyetem kommunikáció szakja).

Az, hogy a felsoroltak közül melyik intézmény hogyan foglalkozik a vizuális kommunikáció tárgy tanításával, függ attól, hogy ki mit gondol a felsőoktatás funkciójáról (szakemberképzés vs. tudományegyetem); függ a szaktól (nyilvánvalóan mást kell tanítani alkalmazott látványtervezőknek, tájrendezőknak, szabad bölcsészeknek, antropológusoknak, informatikus-könyvtárosoknak és pedagógusjelölteknek); és függ az intézmény történetétől (ez összefügg az előzővel: tudományos kutatói tradícióval bír-e az intézmény, vagy új, az oktatásra hangsúlyt fektető, de kutatói múlttal még nem rendelkező intézményről van szó, vagy esetleg főiskoláról). E szöveggyűjtemény szándékunk szerint a felsoroltak közül a vizualitás tudományos megközelítési lehetőségeivel foglalkozik *Vizuális kommunikáció* címen.

Ekkor lép elő a második, immár a tudomány berkein belüli ok, ami azt eredményezi, hogy a tudományos diskurzust tanítók is teljesen más elképzeléssel fordulnak a tárgyhoz. Ez az ok nem egyszerűen tudományág- vagy iskolafüggő. Átfedések és különbségek fedezhetők fel – szinte a tárgyelnevezéstől függetlenül – az egyetlen tudományos megközelítést sugalló *vizuális antropoló-*

2 Ennek az oktatástípusnak elsősorban az amerikai egyetemeken van hagyománya, de Magyarországon is létezik már hasonló kezdeményezés.

gia, a – legalábbis külföldön – lassan mozgalommá váló *vizuális kultúra*, a tudományosan avítottak tetsző *vizuális nyelv* stb. címszó alatt tanítottak között. Az e címszó alatt tanítottak témájukban elvéve, módszerükben alig tekinthetőek egységesnek. Ha azonban nincs egységes *miről*, és nincs egységes *hogyan*, akkor arra is gyanakodhatnánk, hogy délibáb áldozatai lettünk.

2. TÁRGY, MÓDSZEREK ÉS DISZCIPLÍNA – SZÖVEGGYŰJTEMÉNYÜNK MULTIDISZCIPLINARITÁSA

És valóban, ennek a több módon nevezett órának a tárgyát, témáját igen nehéz vállalkozás volna pontosan meghatározni. Hiszen ugyanúgy szólhat a metaforákban való gondolkodásról, mint egy röntgenkép (fizikai képalkotás), egy grafikon, egy weboldal vagy éppen Raffaello műveinek vizsgálatáról. A vizualitás kérdését tudományosan megragadó órák lehetséges témáit lehetetlen felsorolni, de még azon közös vonásokat sem, amelyek alapján megadhatnánk azt az irányelvet, ami útmutatóul szolgálna ahhoz, hogy mi tehető az óra tárgyává. Mert meghatározásunk vagy használhatatlanul tág volna, vagy könnyen cáfolhatóan szűk, hiszen mindig akadhatna olyan jellemzője egy aktuálisan vizsgált tárgynak, amelyre a taxonomikus kritériumrendszer nem tér ki. Éppen ezért az arisztotelészi hagyományokból táplálkozó esszencialista definícióalkotás helyett érdemesebb lehet a prototípuselmélet definícióelképzelésénél maradva azt mondani, hogy azt tekintjük a vizualitás tudományos vizsgálati tárgyának, amelyről elmondható, hogy tulajdonságai eléggé egybeesnek azzal, amit a tárgyat vizsgálók annak tekintenek. Ezzel azonban paradox helyzetbe kerültünk. Hiszen a tárgyat vizsgálók közösségét éppen a közös vizsgálati tárgyból igyekeztünk meghatározni, mire kiderült, hogy a tárgyat a vizsgálók közössége határozhatja meg. *Circulus vitiosus*. Kiút lehet, ha más támpontot találunk a közösség meghatározására. Mondjuk, ha a vizsgálatban alkalmazott megközelítések, elméletek és módszerek közös mozzanatát találjuk meg.

Könyvünk éppen azért vállalkozik arra, hogy különböző tudományos megközelítéseket, elméleteket és esetlegesen hozzájuk tartozó módszereket állítson egymás mellé, mert nincs konszenzus a vizualitás vizsgálatának *hogyanjáról* sem, pontosabban arról, hogy a felsőoktatásban milyen tudományos diszcipl-

lína vagy diszciplínák, elméleti irányzatok és módszerek szemszögéből volna érdemes vizsgálni ezt a *sensus communis* által egységesnek ítélt témát. Így a könyv kánon híján javaslatot tesz, illetve pusztán létevel közös gondolkodásra szólít néhány irányt – illetve azok képviselőit. Azonban a különféle diszciplínák egymás mellé állítása nem rajzolja meg a fentebb keresett közösség körvonalait. Ilyenkor szokás az interdiszciplinaritás mentsvárába menekülni. Az immár évtizedek óta modernnek és újszerűnek ható, a heterogén elméleti kerettel dolgozó tudományos vállalkozásokat gyakran legitimáló címke első pillantásra mintha jó felületet találna magának a szöveggyűjteményen. Mi azonban, mivel az *interdiszciplináris* jelzõt csak erős megszorításokkal fogadnánk el kezdeményezésünkre, pontosabbnak érezzük könyvünket a kevésbé nagyra törõ, és valós tudományos közösség létére nem utaló *multidiszciplináris* jelzõvel illetni. Az interdiszciplinaritás fogalmával ugyanis az a probléma, hogy tökéletesen semmitmondóan, illetve nagyon is sokatmondóan lehet használni. E veszély tulajdonképpen már a fogalomhasználat kezdetekor, az elsõ definíciós kísérletekkor is fenyegetett, de a fogalom devalválódása csak késõbb következett be. Állításunk szerint szöveggyűjteményünk, a szó korai értelmében, nem tekinthetõ interdiszciplinárisnak, késõbbi, tágabb értelmezésében pedig csak bizonyos, inkább degradált jelentéseiben.

A különbözõ tudományok találkozását Roland Barthes egy 1971-es szövegében például nem tekinti interdiszciplinárisnak akkor, amikor pusztán „különbözõ, specializált kutatási területek ütköznek”. Szerinte a hatékonyságnak (és az interdiszciplinaritás születésének) az a feltétele „hogy egy új tárgy, egy új nyelv jöjjön létre, mely nem tartozik egyik konfrontálódó tudományterülethez sem.” (Barthes 1996. 67). Ez a Barthes által megfogalmazott lényegi kitétel azonban az idõk folyamán a mindennapi szóhasználatban elhalványult, miközben a fogalom egyre többet használttá és divatosabbá válik. A tökéletes kiüresedés megfékezése érdekében a témát szõvá tevõk különbözõ stratégiákhoz folyamodnak. Többen – engedve a hétköznapi szóhasználatnak – az interdiszciplinaritás területére engedik azt is, amitõl Barthes még elhatárolódott, de úgy, hogy közben megkülönböztetik az interdiszciplinaritás nemesebb és kevésbé nemes értelmét. Így például az amerikai mûvészettörténész és képteoretikus James Elkins „érdektelen” és „érdekes” interdiszciplinaritás-típusokról beszél, amelyek közül az elõbbit „Szarka Elméletnek” titulálja, mivel szerinte az érdektelen

interdiszciplinaritás esetén a kutató legfőbb érdeme, hogy a különböző helyekről elemelt, összegyűjtött csábító és sokat ígérő darabokat továbbrendezgeti, miközben a diszciplínák közötti párbeszéd, valódi interakció nem indul el (Elkins, 2003). A vizuális és verbális reprezentációk társadalmi megjelenéseinek kutatójaként ismert W. J. T. Mitchell sem plasztikus szóképpel, sem expliciten nem jelzi az általa felállított tipológia egyes csoportjainak alárendeltségét, de szövege retorizáltsága egyértelműen mutatja, hogy az általa meghatározott három interdiszciplinaritás-típust hierarchikusan szervezettnek tartja (Mitchell, 1995). Az általa képviselt, Visual Culture-ként emlegetett irányzatot ugyanis a saját maga által felállított harmadik kategóriába sorolja, amelyet azonban szívesen nevez valójában *nem diszciplínátnak (indiscipline)*, amit a diszciplínák korlátainak átszakadásaként ír le, kegyelmi pillanatként, amelyben a tudás különböző – nem feltétlenül csak tudományos – formái produktívan olvadnak össze.

Barthes, Elkins és Mitchell ideidézett gondolataiból tisztán látszik tehát, hogy könyvünk a szó eredeti értelmében egyáltalán nem tekinthető interdiszciplinarisnak, a szó későbbi, megváltozott értelmei szerint pedig csak komoly megszorításokkal. Ha interdiszciplinarisnak akarjuk tekinteni szöveggyűjteményünket, meg kellene határozni, hogy annak pontosan melyik típusát értjük alatta. Ráadásul az is nyilvánvaló, hogy mind az elkinsi, mind a mitchelli besorolásban a kevéssé hízelgő poszton lévő típusba kerülne. Azaz sem „érdekes”-nek (Elkins), sem „nem diszciplínátnak” (Mitchell) nem minősülne. De vajon nem lehetséges-e, hogy amikor az oly kézhezállónak tűnő, a kutatói közösség hiányát jótékonyan elfedő interdiszciplinaritás fogalmát hívjuk segítségül könyvünk leírására, nem az történik-e, hogy egyszerűen nem a saját szempontjaival mérjük kezdeményezésünket, azaz rajta számon nem kérhető tulajdonságokat keresünk? Miért várjuk a diskurzusok katartikus összeolvadását ott, ahol éppen a különbözőségek megmutatása a cél?

Ha multidiszciplinarisnak nevezzük próbálkozásunkat, akkor egy kevésbé terhelt kifejezést használunk, amely ráadásul sokkal pontosabban írja le könyvünket. A multidiszciplinaritás előnye először is az, hogy a különböző diszciplínákat reprezentáló szövegek egymás mellé helyezésével a vizualitás kutatásának heterogén, egymást kiegészítő, és egymással gyakran összemérhetetlen lehetőségeit mutathatjuk fel. Így úgy javasolunk az oktatás fentebb vázolt problémáira egy lehetséges, szerintünk több okból is produktív megoldást, hogy

nem szorítjuk egyetlen diskurzuson belülré a vizualitás tárgyalását. (A tárgy definiálási problémáinak megoldására egyébként a multidiszciplináris megközelítés sem vállalkozhat. Inkább a szemléletmódok sokszínűségét mutatja meg, azt a gazdag választékot, amely rendelkezésre áll a nehezen körülhatárolható, és éppen ezért sok irányból megközelíthető vizualitás kutatásában.) Másfelől a multidiszciplináris térben a diákok számára jól láthatóvá (és akár össze is hasonlíthatóvá) válnak a diszciplínák, elméletek, irányzatok, terminológiák közti különbségek és kölcsönös hiányosságok, amelyek egymást kiegészítő szemléletmódokká találkoznak össze a közös témában. Mindez azért jó, mert az egyes megközelítések különbözősége azt is megmutathatja, hogy egy-egy szemléletmód ugyanazon tárgy vizsgálata esetén mire érzékeny, és mire lehet esetleg vak. Tehát hangsúlyozottan nem egy közös nyelv létrehozása a cél, amely fogalmi apparátusával csak egy bizonyos típusú kategorizációra lesz képes, ez ugyanis egyetlen kizárólagos szemléletmódot eredményezne, amely törvényszerűen érzéketlenné válna bizonyos problémák meglatására. Oktatási szempontból azért is látjuk fontosnak ennek az elvnek az érvényesítését, mivel a szöveggyűjtemény használóit éppen ezen tanulságos szemléleti különbségek és fogalmi összemérhetetlenségek kalauzolhatják abban, hogy megtalálják a saját (jelenlegi vagy esetleg majdani) kutatói attitűdjüknek megfelelő megközelítéseket és átjárásokat. De mindez nem csak (majdani) kutatók számára hasznos, hanem azok számára is, akik különböző vizuális anyagok megtervezésével, létrehozásával és azok hatásának vizsgálatával foglalkoznak, hiszen fontos lehet majd tudniuk, hogy melyik kutatási mód segítheti munkájukat. Ezt a praktikus szempontot támogatják az egyes fejezetekben szereplő különböző vizuális anyagok esetelemzése.

Így tehát amikor a vizualitás tudományos oktatását a tárgy és/vagy a módszer, elméleti keret pontos megadásával próbáltuk megközelíteni, akkor úgy tekintettünk a *tantárgyra*, mint egyetlen koherens szemléletmódot képviselő *tudományra*. És valóban, ha egy tudományt akarunk meghatározni, akkor egy módszert és egy elméleti keretet kellene hozzárendelnünk. Mi azonban arra jutottunk, hogy a tárgy alatt nem egyetlen, akár magát az interdiszciplinaritás címkéjével fedező tudományt érdemes tanítani, hanem inkább több tudományt is megmutatni. Azaz könyvünk összeállítását oktatási célok, és nem egy új tudomány meghatározásának szándéka vezérelte.

3. E SZÖVEGGYŰJTEMÉNY ÉS A VISUAL CULTURE KÖZÖTTI KAPCSOLAT

Van azonban egy, a nemzetközi tudományos szintéren már valamelyest kialakult terület, amelynek koncepciója első pillantásra talán nagyon is hasonlít könyvünkéhez. A magát Visual Culture-nek nevező iskola/mozgalom/irányzat a legkülönbélebb, vizualitással kapcsolatos témákat vonja kutatási területére, miközben szinte minden, arról megszólaló diszciplína eredményét, fogalmi, módszertani apparátusát mozgósítja. Az, amit mi itt *Vizuális kommunikáció* cím alatt összegyűjtöttünk, kutatási tárgyában valóban nagyon közel áll a Visual Culture-hez, de a különböző diszciplínákhoz való viszonyában és társadalmi státuszában már kevésbé.

A tárgymeghatározás nehézségeiről, ami könyvünket illeti, már volt szó. Az egyes visszatekintések szerint a '80-as években intézményesülni kezdő Visual Culture képviselői öndefiníciós próbálkozásaik során hasonló nehézségekről számolnak be.³ Az egyes diszciplínákhoz való viszonyban azonban több különbséget is találunk könyvünk és a Visual Culture között. Más a diszciplínákhoz való általános attitűdünk; és másképp gondolkodunk mind az egyes, beépített diszciplínák (deklarált vagy nem deklarált) hierarchiájáról, mind az azok által használt módszerek integrálандóságáról. A Visual Culture-nek egyes diszciplínákkal szembeni általános attitűdje az imént tárgyalt, jó értelemben vett interdiszciplinaritásnak felel meg, azaz az egyes diszciplínákat szervesen vonja a maga területére. Könyvünk ezeket különállóként kezeli, hangsúlyozottan tiszteletben tartja különbségeiket, nem vesz fel olyan hatalmi pozíciót, amely feljogosítaná őt az összemosásra. Az egyes, vonatkozó diszciplínákról csak azt állítja, hogy ugyanarra a területre néznek. (Éppen emiatt neveztük fent próbálkozásunkat *multi-* és nem *interdiszciplínálisnak*.) Ugyanez a gyökere annak is, hogy az egyes, beépített diszciplínák szemléletmódjához, módszereihez is más a viszonyunk. A Visual Culture jegyében született szövegekben a képviselt kutatói szemszög gyakran nincs kimondva és sokszor fel sem fejthető (noha többnyire minden kutató saját, eredeti területét preferálja, lett légyen az iro-

3 A tárgymeghatározásból adódó problémák igen látványosan kirajzolódnak pl. Mieke Bal *Vizuális esszencializmus és a vizuális kultúra tárgya* című szövegében, amely Mirzoeff erre vonatkozó álláspontját cáfolja. Mirzoeff hivatkozott szöveggűjtemény-bevezető szövegében ugyanis arra jut, hogy a Visual Culture lehetséges tárgyaiban a *fenségesség* a közös, mire Bal ennek cáfolata közben a végletes relativizmus álláspontjára helyezkedik (Bal 2004. 97).

dalomelmélet, szemiotika vagy művészettörténet stb.). A sokszor esszéisztikus írások hatalmas tudásanyagot mozgatnak, és többnyire fordulatos, sok módszerrel és sok típusú érveléssel élő szövegek. Ezzel szemben könyvünk a hatalmi pozíció hiányának, valamint a szerényebb célkitűzésnek köszönhetően iskolás módon ragaszkodik a módszertani tisztánlátáshoz, az adott diszciplína explicitté tételéhez, elválasztásához. Ugyanezért az egyes diszciplínák hierarchiájáról is másként vélekedünk. A Visual Culture ugyanis – már névválasztásában is – leteszi voksát a kultúrakutatás társadalmi felelősséget is vállaló, harcosszemlélete mellett, miközben többnyire a művészettörténet leíró jellegű, hatalmas tudásanyagát mozgósítja.⁴ Bár mind geneológiája vázolásakor, mind egyéb útkeresési törekvésekor impozánsan sok tudományágot von látókörébe, a hierarchia mindig egyértelmű marad. Az önmeghatározási kísérletek zöme valahogyan a kultúrakutatás vagy a művészettörténet tükrében méri magát, az öndefiníció ahhoz képest történik.⁵ Könyvünk nem dönt az egyes diszciplínák alá- és fölérendeltségi viszonyai felől, hacsak a könyv médiumából adódó lineáris rendezés kényszerét, valamint a névválasztást nem tekintjük annak. A sorrendiség kommunikatívként való értelmezését az olvasóra hagyjuk, a könyv címválasztásáról azonban – néhány sorral alább – még ejtünk szót. Egyelőre az eddigiek alapján arra hívjuk fel a figyelmet, hogy a diszciplínákhoz való viszonyában ez a könyv több ponton is jelentősen eltér a már létező és virágzó (sőt, képviselői szerint már egy hervadási fázison is túleső)⁶ Visual Culture-től, ami – többek között – a könyv és az irányzat eltérő társadalmi státuszából is adódik.

A két kezdeményezés társadalmi státuszának különbségei tisztán láthatók a társadalmi szerepre vonatkozó vágyuk, közvetlen célkitűzéseik valamint létrejöttük okának összehasonlításával. A Visual Culture a tudomány világában már intézményesült irányzat (vannak egyetemi szakjai, PhD programjai, konferenciái stb.), még ha egyes képviselői ezzel ellentétes vágyakról beszélnek is, amikor úgy nyilatkoznak, hogy jobb volna, ha ellenállna az intézményesülés bizonyos fázisainak (Mitchell 1995); vagy amikor szívesebben írják le a

4 Az első *Visual Culture* címet viselő tanulmánykötetet művészettörténészek szerkesztették a nyolcvanas évek végén.

5 Lásd a Visual Culture öndefiníciójára vonatkozó irodalmat, amelynek egy része magyarul is olvasható az *Enigma, Ex Symposion* és a *Magyar Építőművészet* c. lap honlapjának (www.m-e-m.hu) *Vizuális Kultúra* című havi frissítésű rovatát.

6 A Visual Culture történetét összefoglaló, *Mi a visual studies?* című James Elkins-szöveget (Elkins 2003).

Visual Culture-t inkább egy kiáltvánnyal rendelkező mozgalomként mint tudományként (lásd Jay 1996). Összességében e hangok nem befolyásolják a Visual Culture önálló területként való intézményesülését. A könyvünk által képviselt szerényebb vállalkozás nem vágyik hasonlókra, noha tagadhatatlan, hogy a tankönyv mint műfaj és a részben a bolognai folyamatok tanegységelvárásaihoz igazított könyvcímválasztás óhatatlanul az intézményesülés jeleit mutatja. Célkitűzésünk sem egy már létező státusz megerősítése, vagy ahogyan a Visual Culture képviselői maguk is kimondják, képviselőik megélhetésének biztosítása, azaz hatalmi pozícióik megerősítése (Shade, Elkins, Moxey); hanem pusztán az, hogy a könyvvel a magyarországi tudományos közösség számára kérdést fogalmazzunk meg: hogyan kellene/lehetne a vizualitást úgy tudományosan megragadni, hogy az a felsőoktatás egyre pragmatikusabbá váló követelményeinek is megfeleljen. Kiegészítésre, vitára kínáljuk fel tehát a könyvet egyetemi oktatóknak és kutatóknak. Kezdeményezésünk okai is jóval egyszerűbbek, mint a Visual Culture esetében. Noha egy tudományos irányzat kialakulásának okait felfejteni nyilvánvalóan bajos, mégis talán nagyvonalúan megállapítható, hogy a Visual Culture igényét egy, a társadalmi reprezentációkban felbukkanó, újnak tűnő elem, a vizualitásban való gondolkodás folytonos megjelenése szülte;⁷ vagy mondható az, hogy bizonyos művészettörténetesek elégtelennek találták tudományukat a hétköznapi vizuális élmények leírására; vagy sorolhatók volnának a szokásos technikátörténeti érvek is. A lényeg, hogy a Visual Culture kialakulását hajlandóak vagyunk a világ változásaira való válaszkeresési kezdeményezésként érteni. Ezzel szemben a mi kérdésünket az oktatási elvárások, valamint annak találgatása eredményezte, hogy mire is lehet szüksége például annak a BA-s diáknak, aki e féléves tárgy elvégzése után a munka világában például PR-osként, újságíróként vagy webszerkesztőként helyezkedik el.

7 Mitchell a képi fordulatot (*pictural turn*) mint korszakhatárt kifejezetten a vizuális metaforák megjelenéséhez, elszaporodásához köti. (Mitchell 1995)

4. VIZUALITÁSSAL FOGLALKOZÓ SZÖVEGGYŰJTEMÉNYEK KÜLFÖLDÖN ÉS ITTHON

Ha körülnézünk a vizualitással foglalkozó nemzetközi – már nem csak tudományos – szakirodalomban, akkor a könyvünkével megegyező című lapot és oktatási célból összeállított szövegggyűjteményt is találhatunk. Az utóbbi években pl. *Visual Communication* néven indult egy folyóirat (2002-től, szerk. Theo van Leeuwen); illetve *Handbook of Visual Communication* címmel jelent meg egy kifejezetten vizuális kommunikációs,- illetve egyéb kommunikációs társaságok konferenciáinak anyagaiból szerkesztett szövegggyűjtemény.⁸ Az elnevezés azonosossága ellenére azonban a két kezdeményezés szerzői nem közösek, és nem is reflektálnak egymásra. Nem egységes iskolához tartozóként lépnek föl, hanem a címmel kutatásuk tárgyát határozzák meg a kommunikációkutatáson belül. Amikor ezek a kiadványok a vizuális kommunikációt különböző szempontok szerint kutatják, akkor attól függően, hogy mit értenek kommunikáció alatt, vizsgálatukat vizuális kommunikátumokra, kommunikátori, illetve spektátori szerephez kötődő kérdésekre vagy a jelentéskonstruálási folyamatra stb. fókuszálják. Ahogyan teszi ezt egyébként több, címében a vizuális kommunikáció kifejezést nem viselő egyéb tankönyv is.⁹

A magyar könyvpiacra nem találunk olyan szövegggyűjteményt, gyűjteményes kötetet, amely a vizuális kommunikátumokat ilyen módon, azaz különböző diszciplínákat rendszerezetten egymás mellé helyezve vizsgálná, holott a témában magyarul sok izgalmas, a nemzetközi szakirodalomban aktuálisan előforduló kérdést megjelenítő kötet is napvilágot látott. Ezek egy része a vizuális készségfejlesztés mikéntjének tudományos reflexióját tartalmazza pedagógusok számára, másik részük elméleti kérdésként foglalkozik a vizualitás tudományos reflexiójával.

Az elsősorban a vizualitást készségfejlesztő tárgyként oktató pedagógusok számára készült, magyar és külföldi szerzők írásait egyaránt tartalmazó válogatások többnyire igyekeznek a téma elméleti reflexióját is nyújtani, illetve az álta-

8 Smith, Kenneth–Moriarty, Sandra–Barbatsis, Gretchen–Kenney, Keith (2005) *Handbook of Visual Communication: Theory, Methods and Media*. Manwah, N. J. Lawrence Erlbaum Associates.

9 Például az a két kötet, melyből néhány szöveget könyvünkbe is beválogattunk: Rose, Gillian (2001) *Visual Methodologies: An Introduction to the Interpretation of Visual Materials*. London. Sage Publications. Van Leeuwen, Theo (2001) *Handbook of Visual Analysis*. London. Sage Publications.

lános és középiskolai tanórák megtervezéséhez is ötleteket adni. Ilyen például a címével is ebbe az irányba mutató *Látás és szemléltetés* (szerk. Bálványos Huba) vagy a *Bevezetés a vizuális kommunikáció tanításába* (szerk. Kárpáti Andrea). Ezek a kötetek kevésbé diszciplína-tudatosak, inkább a pedagógiai munkához fontosnak vélt kérdésekről igyekeznek tájékoztatni.

A vizualitással kapcsolatos kérdések tudományos tárgyalására koncentráló kötetek egyik nagyobb csoportja a magyar gondolkodásban már problematizált témát vagy elméleti irányzatot körvonalaz válogatott szövegeivel; míg a kötetek másik csoportja pedig egy-egy, a hazai környezetben még kevésbé ismert diskurzust adaptál. Jól ismert, már többször problematizált téma inspirálta például *A kortárs filmelmélet útjai* vagy a *Fotóelméleti szöveggyűjtemény* című köteteket, ahol egy-egy szélesebb értelemben vett vizuális művészeti ág apropóján laza elrendezésben kerülnek egymás mellé a különböző szövegek, amelyek elméleti hovatartozás szerinti rendszerezése – a témához képest – másodlagos. Kevésbé ismert, de bizonyos értelemben hasonló kezdeményezés a Néprajzi Múzeum *Korunk és tárgyaink – elmélet és módszer* című kiadványa (szerk. Fejős Zoltán és Frazon Zsófia), amely olyan írásokból nyújt – nem rendszerezett – válogatást, amely a tárgykultúra kortárs értelmezési lehetőségeire adhat példát.¹⁰ Az elméleti kereteket világosabban tisztázó válogatások előszavukkal is egy-egy határozottabb irányt jelölnek meg; a *Változó művészetfogalom. Kortárs frankofón művészetelmélet* (szerk. Házas Nikoletta) egy külföldi elméleti kereten belülről válogatott szövegeit a kortárs művészetfogalom különböző dimenziói köre rendezi; idesorolható *A kép a médiaművészet korában* című antológia is, amelynek tematikus keretét látszólag egy technikai korszak alkotja, ezen belül azonban a kortárs német képtudományi diskurzus képviselőinek írásaiból szelektál. *A Kép, fenomén, valóság* című válogatás (szerk. Bacsó Béla) a reprezentáció témáját jeleníti meg nagyrészt fenomenológiai, művészettörténeti, esztétikai és irodalomelméleti megközelítések segítségével, hasonlóan a *Kép – képiség* című Athenaeum-szám tárgyalásmódjához (1993. I. 4. szerk. Bacsó Béla). A Horányi Özséb szerkesztésében megjelent *A sokarcú kép. Válogatott tanulmányok a képek logikájáról* kötet a kép ontológiájának körüljárására válogat össze szövegeket, melynek diszciplináris viszonyait, önreflektív módon, a bevezetőben model-

10 Fejős Zoltán és Frazon Zsófia szerk. (2004) *Korunk és tárgyaink – elmélet és módszer*. Fordításgyűjtemény. MaDok-füzetek. 2. Budapest. Néprajzi Múzeum.

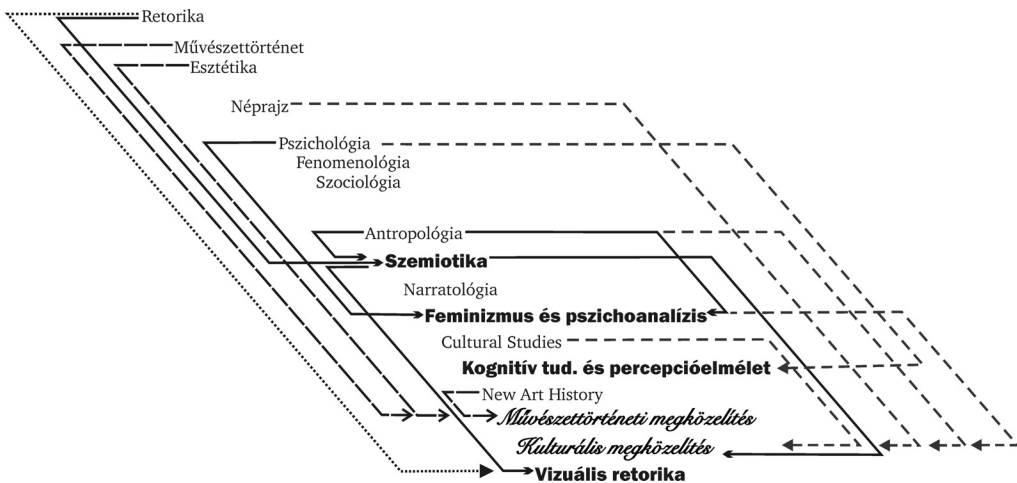
lező ábrával is tisztázza. Ezekben a szöveggyűteményekben tehát általában az a közös, hogy a szerkesztők nem elsősorban az egyes elméleti megközelítések minél szélesebb skálájának felmutatására törekedtek, hanem a témára, konkrét kérdésekre, vagy azok kurrens értelmezéseire koncentráltak, így bizonyos esetekben akár esetlegessé válhatott az, hogy milyen tudományág, iskola stb. került a könyvbe, illetve, hogy egy adott irányzatot képviselő szerző egy vagy több írásával szerepelt-e a kötetben.

Szintén e nagyobb csoportba tartoznak azok a könyvek, amelyekben a szerkesztők inkább egy-egy tudományos megközelítésben rejlő lehetőségeket kutatnak, mintsem egy témát. A „mit” mellett tehát a „hogyan” tekinthető izgalmas kérdésnek azon válogatások esetében, melyek nem kifejezetten vizualitással foglalkozó irányzatokat, tudományágakat emelnek be, alkalmaznak vizuális anyagokra, mint például *A vizuális művészetek pszichológiája* c. kétkötetes válogatás (szerk. Farkas András és Gyebnár Viktória), illetve a Thalassa folyóirat *Vizuális művészetek és a pszichoanalízis* című tematikus száma, vagy a Thomka Beáta által szerkesztett Narratívák sorozat *Képi narráció* című darabja, mely narratológiai fogalmak festményeken, képeken való működését vizsgálja.

A kötetek másik nagyobb csoportját képezik azok a kezdeményezések, amelyek a magyar tudományos gondolkodásba próbálnak bevezetni egy, a nemzetközi szintéren szárnyát bontogató témát, irányzatot. Így S. Nagy Katalin *Művészetpszichológia-szöveggyűjteményének Vizuális kommunikáció* c. második kötetének újdonsága az, hogy a vizuális kommunikáció kutatásának több lehetőségére is rámutat. A nagyon különböző típusú szövegek nem szemléletspecifikusan rendezettek, de olyan izgalmas kutatási témákat előlegeznek meg, melyek a magyar látótérben a kötet megjelenésekor még kevésbé voltak megszokottak. Idetartoznak a már fentebb hivatkozott azon válogatások is, amelyek a Visual Culture képviselőinek szövegeit, illetve azok értelmezéseit, kommentárjait tartalmazzák (*Enigma, Ex Symposion*, a Magyar Építőművészet *Vizuális kultúra* c. rovatá, lásd www.m-e-m.hu).

5. A KÖTET TUDOMÁNYTERÜLETI TÉRKÉPE

Szöveggyűjteményünk tehát újdonság a hazai könyvpiacra abban a tekintetben, hogy egyetlen, noha nehezen körülhatárolható tárgy vizsgálatához módszeresen gyűjt össze szövegeket. Módszeresen, hiszen különböző, tudatosan válogatott elméleti megközelítéseket faggat arról, mit is tudnak szólni a tárgyhoz, a vizualitáshoz. Öt megközelítést és egy módszert mutatunk be gyűjteményünkben. Már a szóba jöhető megközelítések és elméletek kijelölése is több tudományelméleti kérdés átgondolására kényszerít, hát még az, amikor egységként, iskolaként kezelünk egy adott esetben magát belülről egyáltalán nem egységesnek tekintő csoportosulást, és írásaik közül reprezentánsnak ítélünk egy-egy szöveget, vagy a választás tényével emelünk azzá. Az alábbiakban egy ábra segítségével mutatjuk meg, hogy milyen területeket képviselő szövegeket válogattunk be a kötetbe, azok milyen előzményekhez köthetők, és jelöltünk néhány, a könyvben nem szereplő további területet is, melyek egyúttal jelzik a megjelenített diszciplínák felsorolásának folytathatóságát.



Vastag betűkkel tüntettük fel azokat a területeket, amelyek önálló fejezetet kaptak könyvünkben¹¹. Többnyire azért éppen ezekre esett a választásunk, mert olyan szakterületek, illetve módszerek vizualitáskutatásban való felhasználha-

11 Szöveggyűjteményünkől terjedelmi okok miatt kimaradt a *Vizuális retorika* fejezet.

tóságára szeretnénk volna felhívni a figyelmet, melyeket a kommunikáció szakos diákok tanulmányaikból ismerhetnek, de amelyeknek vizuális vonatkozásai nem mindig férnek be az adott tárgy oktatásába (szemiotika, retorika, kritikai kultúrakutatás, kutatómódszertan: tartalomelemzés). Megjegyzendő ugyanakkor, hogy a könyvünkbe bekerült megközelítések elnevezéseiben nem egy-egy tudományterület szokásos elnevezései köszönnek vissza. Ilyen mind a *Vizuális retorika*, a *Feminizmus és pszichoanalízis*, a *Kognitív tudomány és percepcióelmélet*, a *Kulturális*, illetve a *Művészettörténeti megközelítés* elnevezés is. A sajátos fejezetcímek általában több, egymáshoz közel álló tudományterület összekapcsolásából adódnak (ez alól csak a *Művészettörténeti megközelítés* kivétel). Ezzel több veszélyt is vállaltunk. Egyrészt egy kalap alá vontunk olyan megközelítéseket, amelyek nem feltétlenül tartják egymást kizárólagos vagy alapvető társainak (pl. a kognitív tudomány és a percepcióelmélet). Másrészt kétségtelen, hogy így ezek az egymáshoz bizonyos szempontokból valóban közel álló területek – hiába különíthetők el határozottan a saját elsődleges területük vizsgálásakor – itt összerosódnak. Mindezek ellenére döntöttünk e fejezetcímek mellett, mert amikor nem az elsődleges témájukkal foglalkoznak, hanem mondjuk vizuális kommunikátumok elemzésébe fognak, akkor ezek az egyébként valóban jól elkülöníthető területek hasonlónak válnak. Hasonlóak lesznek sokszor irányultságuk, módszereik és/vagy referenciáik szempontjából.

Nyilakkal kötöttük össze ábránkon továbbá a könyvünkben szereplő összes megközelítést azok (szempontukból fontos) forrásaival, hagyományaival. Azaz felhívtuk a figyelmet azokra a területekre, amelyekből ezek közvetlenül táplálkoznak. Kérdéses lehet, hogy miért nem ezen alaptudományok szervezték könyvünk fejezeteit, miért nem azokat faggattuk a vizualitásról. Azért, mert ezen, most csak kiindulópontul szolgáló tudományok (pl. pszichológia, retorika) már korábban is felhasználtak ugyan képi példákat vagy vizuális értelmezéseket saját rendszerük leírására, és láthatóan szemléletük is alkalmas lenne erre, sokáig mégsem foglalkoztak célirányosan vizuális témákkal. (Ez alól talán csak a szemiotika a kivétel: könyvünkben önálló fejezetet kapott; egyik elsődleges tárgya a vizualitás; sok más terület egyik jelentős kiindulópontjává is vált.)

Mindezen túl feltüntettünk néhány, a könyvben nem szereplő diszciplínát is, amivel jelezzük, hogy sem diszciplínaválasztásaink, sem szövegválasztásaink nem akarják a kizárólagosság és a véglegesség látszatát kelteni. Az ábra által

is jelzett multidiszciplináris mezőben egy ilyen válogatás szerkezeti nyitottságával expliciten is az érintett diszciplínák sorának további bővítésére provokál.

Könyvünk tartalmaz még egy, az ábrán nem szereplő, de mégis önálló fejezetben bemutatott módszert, a tartalomelemzés módszerét. Ezt a fejezetet kiegészítésnek szántuk. Konkrét módszerre akartuk ugyanis felhívni a figyelmet, amely alkalmas lehet például arra, hogy különböző megközelítésekből inspirálódott hipotéziseket nagyobb mennyiségű vizuális anyagon való ellenőrzéssel támasszunk alá.

6. A KÖTET FEJEZETEINEK SZERKEZETE ÉS A SZÖVEGTÍPUSOK

Minden fejezetben három szöveg található: egy *bevezető szöveg*, egy *alapszöveg* és egy *esettanulmány*. A bevezető szövegeket olyan írások közül igyekeztünk kiválasztani, amelyek tankönyvszerűen vázolják az adott megközelítés mibenlétét és vizuális kommunikációs relevanciáját. Ez a panorámát adó szöveg vagy kulcsfogalmakon keresztül, vagy az adott szemléletmód rövid történetének vázolásával mutatja be főbb, vonatkozó kérdésvetéseit. A fejezetek második szövegei, az ún. alapszövegek olyan írások, amelyek az adott szemléletmód egy paradigmateremtő, már klasszikussá vált, vagy lassan azzá váló darabjai, amelyet sokszor a fenti ábrán forrásnak jelölt diszciplínák akár saját alapszövegüknek is elfogadnának. A fejezetek harmadik szövegei, az esettanulmányok az aktuálisan tárgyalt szemléletmód gyakorlati relevanciáját mutatják meg. Azaz egy konkrét, az „utcán heverő” (óriásplakát, napilapok címdala stb.) eset egyszerű elemzését nyújtják. Ezeknek a szövegeknek nem titkolt célja, hogy a diákok számára megközelíthetővé tegyék az előzőleg bemutatott komoly elméleti kérdéseket. Az esettanulmányok válogatásakor arra is törekedtünk, hogy mindegyikük más típusú vizuális anyag elemzését végezze el: ráadásul lehetőleg úgy, hogy utaljon az aktuális fejezet két előző szövegére is. Az egyes fejezetek szövegválasztásaihoz fűződő egyéb megjegyzéseink a fejezetek előtt olvashatóak.

A szöveggyűjtemény összeállításában nyújtott közvetlen vagy közvetett segítségért köszönettel tartozunk Horányi Özsébnek, Horányi Attilának, S. Nagy Katalinnak, Dragon Zoltánnak, Nánay Bencének, Aczél Petrának, Sonja Fosznak, David Blakesleynek, Beke Lászlónak, Varga Balázsnak, Szabó Péternek, valamint a Pázmány Péter Katolikus Egyetem kommunikáció szakos diákjainak.

Hivatkozások

- Bal, Mieke (2004) Vizuális esszencializmus és a vizuális kultúra tárgya. (Ford. Csáky Marianne) *Enigma*. 41: 86–116. [Eredetileg: Bal (2003) Visual Essentialism and the Object of Visual Culture. *Journal of Visual Culture*. 2 (1): 5–32.]
- Barthes, Roland (1996) A műtől a szöveg felé. In uő: *A szöveg öröme*. Budapest. Osiris.
- Elkins, James (2003) Mi a visual studies? (Ford. Hornyik Sándor) *Vizuális kultúra* 15. szám. <http://magyarepitomuveszet.mm-art.hu/hu/vizkult.php?id=619> (utoljára 2007.07.05.) [Eredetileg: Elkins (2003) *Visual Studies. A Skeptical Introduction*. New York and London. Routledge. 1–30.]
- Jay, Martin (1996) A vizuális kultúra viszontagságai. (Ford. Hornyik Sándor) *Vizuális kultúra* 12. szám. <http://magyarepitomuveszet.mm-art.hu/hu/vizkult.php?id=520> (utoljára 2008.09.11.) [Eredetileg: Jay (1996) Visual Culture and its Vicissitudes. *Visual Culture Questionnaire*. October. 77 (3): 42–44.]
- Mitchell, W. J. T. (1994) Interdiszciplinaritás és vizuális kultúra kutatás. (ford. Hornyik Sándor) *Vizuális kultúra* 4. szám. <http://magyarepitomuveszet.mm-art.hu/hu/vizkult.php?id=168> (utoljára 2008. 01. 12.) [Eredetileg: Mitchell (1995) Interdisciplinarity and Visual Culture. *Art Bulletin*. 77 (4): 540–544.]