

# Iskolakultúra

TÁRSADALOMTUDOMÁNY

*Az Országos Közoktatási Intézet*

*folyóirata*

*IV. évfolyam, 15-16. szám*



---

**A TARTALOMBÓL** Erdélyi Zsuzsanna: A Mária-kultuszról ✓✓ Thomka Beáta: A rezignált reflexió ✓✓ Pethő Bertalan: Művészetfilozófia a posztmodern korban ✓✓ Nyíri Kristóf: Hálózat és tudásegész ✓✓ Török Endre: Az ember törvénye ✓✓ Olasz Sándor: Az irodalom helyzettudata ✓✓ Kemény Katalin: Henry Moore ✓✓ Sebők Zoltán: A filozófia mint vidám tudományellenesség



# Számunk szerzői

Albert Pál, esztéta, Párizs

Batáné Muráryi Erika, tanító,  
Tóth László Ált. Iskola, Kecskemét



Bíróné Udvari Katalin, egyetemi  
adjunktus, ELTE TTK, Budapest

Bodnár Gyula, újságíró, Nagy-  
megyer (Szlovákia)

Bohár András, esztéta, Budapest

Chikán Bálint, művészettörténész,  
Magyar Képzőművészeti Főisko-  
la, Budapest



Deák András Miklós, főiskolai ad-  
junktus, ELTE TFK, Budapest

Deák László Imre, költő, Buda-  
pest

Sz. Dévai Judit, szociológus, Bu-  
dapest

Domokos György, tudományos  
kutató, Hadtörténeti Intézet, Bu-  
dapest

Erdélyi Zsuzsanna, nyug. nép-  
rajzkutató, Budapest

Faludy Szilárd, nyug. tanár, Bu-  
dapest

Friss Péter, tanár, Kontyfa Utcai  
Ált. Iskola, Budapest

Fűzfa Balázs, főiskolai adjunktus,  
BDTF, Szombathely

Gulyás Róbert, tanár, Avasi Gim-  
názium, Miskolc

Hernádi Jánosné, igazgató, Her-  
mina Úti Ált. Iskola, Budapest



Jani Mária, nyelvtanár, ELTE  
TTK, Budapest

Jósvai Lídia, esztéta, Budapest

Juszt Kornélné, tanár, Hermina  
Úti Általános Iskola, Budapest

Kása Molnár Magdolna, tanár,  
Báthory István Gimnázium, Ko-  
lozsvár

Kemény Katalin, író, Budapest

Kuslits Katalin, építész-tanár, Fő-  
ti Ökumenikus Iskola

Lászlóffy Aladár, író, Kolozsvár

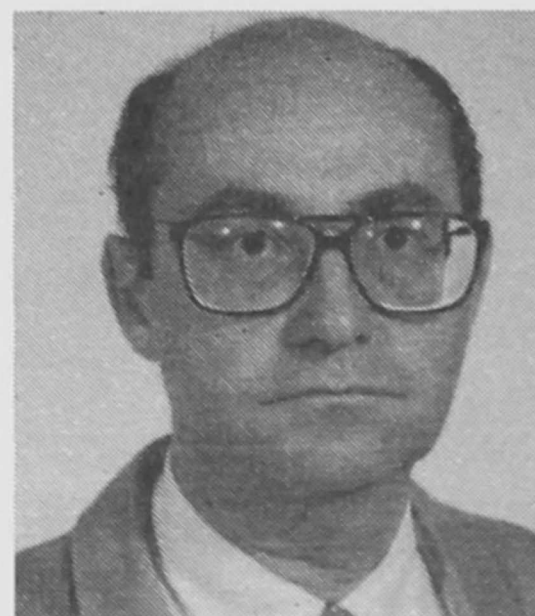
Lempochner Györgyné, tanár,  
Ujvárosi Általános Iskola, Ka-  
zinbarcika

Magyar Tivadar, szociológus, új-  
ságíró, Kolozsvár

Máthé Dénes, tanársegéd, Ba-  
bes Bolyai Egyetem, Kolozsvár

Merényi László, ny. tanár, Buda-  
pest

Nagy József, egyetemi tanár,  
JATE, Szeged



Nyíri Kristóf, egyetemi tanár,  
ELTE BTK, Budapest

Olasz Sándor, egyetemi docens,  
JATE, Szeged

Patakfalvi Emese, tanár, Avasi  
Gimnázium, Miskolc

Pesovár Ernő, néptáncutató,  
MTA, Budapest

Péterfy László, szobrászművész,  
Magyar Művelődési Intézet, Bu-  
dapest

Pethő Bertalan, pszichiáter, Bu-  
dapest

Rozgonyi Ibolya, főiskolai do-  
cens, BGYTF, Nyíregyháza

Salló László, tanár, Kazincbarci-  
ka

Sári Lajos, tanár, Kontyfa Utcai  
Általános Iskola, Budapest

Sávoly Mária, vezető szaktanács-  
adó, FPI, Budapest

Sebők Zoltán, művészettörténész,  
Budapest Galéria, Budapest

Skaliczki Orsolya, könyvtáros,  
Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár,  
Budapest

Solymosi Mária, tanár, Újszegedi  
Gimnázium, Szeged

Szabóné Vizi Andrea, tanár, Her-  
mina Úti Ált. Iskola, Budapest



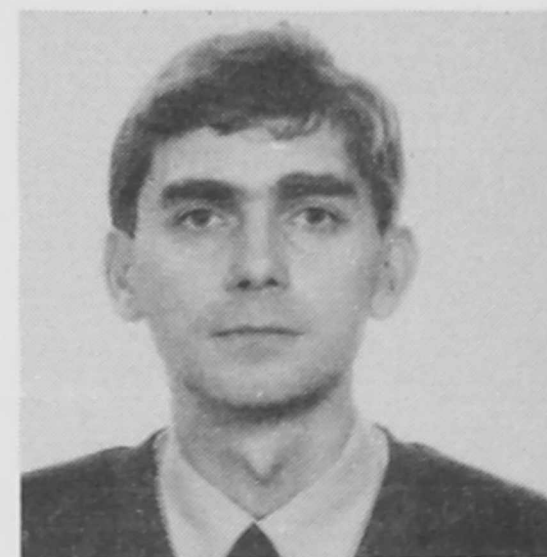
Szakály Sándor, történész, Bécs

Szalkai Sándorné, tanár, Újsze-  
gedi Gimnázium, Szeged

Tátrai Zsuzsanna, néprajzkutató,  
MTA Néprajzi Intézet, Budapest

Thomka Beáta, egy. tanár, JPTE,  
Pécs

Török Endre, egyetemi tanár, EL-  
TE BTK, Budapest



Veszprémy László, könyvtáros,  
Hadtörténeti Intézet és Múzeum,  
Budapest

Vincze László, nyugalmazott egy-  
tanár, Budapest

Vizi László Tamás, történész,  
igazgatóhelyettes, Tóparti Gim-  
názium, Székesfehérvár



ISKOLAKULTÚRA  
Társadalomtudomány  
IV. évfolyam 1994/15-16.

Az Országos Köznevelési Intézet  
folyóirata

Főszerkesztő:  
GÉCZI JÁNOS

A szerkesztőség munkatársai:

ANDOR MIHÁLY  
DIPPOLD PÁL  
FATALIN LÁSZLÓ  
KAMARÁS ISTVÁN  
KORMÁNY GYULA  
MÁNYOKI ENDRE  
MÁTIS LÍVIA  
SEBŐK ZOLTÁN  
SZAKÁLY SÁNDOR  
SZENDREI JÁNOS  
TRENCSÉNYI LÁSZLÓ  
VÁGÓ IRÉN  
VÁMOS ÁGNES  
ZALÁN TIBOR

\*

ASZTALOS ILDIKÓ (Kolozsvár)  
TÓTH LÁSZLÓ (Dunaszerdahely)  
VARGA PIROSKA (Szabadka)  
CSIK GERGELY  
FÜLÖP YVETTE  
SZEBERÉNYI BEÁTA  
TOLNAI SZABOLCS

A borítót és a belső tipográfiát  
tervezte:

HELLE MÁRIA

Kiadja az Országos Köznevelési  
Intézet  
Budapest, Dorottya u. 8. 1051

Felelős kiadó:  
ZSOLNAI JÓZSEF főszerkesztő

Szerkesztőség:  
Budapest, Dorottya u. 8. 1051  
(Postacím: 1393 Budapest,  
Pf.: 701/420)  
Telefon: (1) 138-29-38  
Telefax: (1) 118-63-84

Szerkesztőségi fogadónapok:  
kedd, szerda, csütörtök 10-14 h

Terjeszti a Nemzeti Hírlapkereskedelmi  
Rt. és a regionális részvénytársaságok,  
valamint egyéb alternatív terjesztők. Elő-  
fizethető a szerkesztőség címén köz-  
vetlenül, vagy átutalással MNB 232-  
90174-4273 pénzforgalmi jelzőszámon.  
Előfizetési díj számonként 110,- Ft. (Tel-  
jes évfolyam 2640,- Ft.; Természettudo-  
mány 1100,- Ft., Társadalomtudomány  
1100,- Ft., Matematika-Informatika-  
Technika 440,- Ft.) Megjelenik kéthetente.

Lapunk egyes példányai megvásárol-  
hatók a Mentor Könyvesboltban (Buda-  
pest, Dorottya utca 8.) és a Pedagógus  
Könyvesboltban (Budapest, Múzeum  
krt. 3.).

HU ISSN 1215-5233  
A nyomás az MSZH Nyomda és Kiadó  
Kft. Nyomdájában készült.

Felelős vezető: Nagy László igazgató

Lapzárta: 1994. június 16.

# iskolakultúra

AZ ORSZÁGOS KÖZNEVELÉSI INTÉZET  
FOLYÓIRATA

IV. évfolyam, 1994/15-16.

## Tartalom

**Török Endre:** Az ember törvénye (2) **Nyíri Kristóf:** Hálózat és tudássegész (5) **Pethő Bertalan:** Művészetfilozófia a posztmodern korban (10) **Thomka Beáta:** A rezignált reflexió (15) **Erdélyi Zsuzsanna:** A Mária-kultuszról (22) **Veszprémy László:** Újabb szempontok a tatárjárás történetéhez (28) **Hungarus Munkaközösség:** A magyarok egyetemjárása külföldön (36) **Sz. Dévai Judit:** A nemzeti önmegőrzés néhány feltételéről – egy révkomáromi felmérés alapján (45) **Hernádi Jánosné – Szabóné Vizi Andrea – Justh Kornélné:** Say and play (52)

## SZEMLE

**Friss Péter – Sári Lajos:** A Kontyfa iskola programjáról (63) **Jósvai Lídia:** A logika humora (68) **Batáné Murányi Erika:** A lassított írás-olvasás tanítási tapasztalatai (72) **Jani Mária:** Tanítási gyakorlaton Amerikában – tanárszemmel (75) **Bíróné Udvari Katalin:** Német szakfordítóképzés (78) **Máthé Dénes:** Új tantárgyak a kolozsvári bölcsészkaron (81) **Salló László:** Mi rejlik a fátyol mögött? (83) **Olasz Sándor:** Az irodalom helyzet-tudata (88) **Kuslits Katalin:** Kevés probléma, számos erény (90) **Magyar Tivadar:** A merészség természetessége (92) **Bohár András:** Irányok az antropológiai és etikai irodalomban (93) **Solymosi Mária:** Gondolatok a relaxációs módszer iskolai alkalmazásáról (96) **Faludy Szilárd:** A „másik ember”. Karácsony Sándor (1891-1952) és az „alexandriánusok” (98) **Fűzfa Balázs:** A megszólalás nehézségei (103) **Bodnár Gyula:** Pedagógusok gubancjai (105) **Albert Pál:** Leipzig Párizsban (106) **Péterfy László:** Visszatértem a szétdarabolt kultúra egysége (108) **Tátrai Zsuzsanna:** Formák, tárgyak, anyagok a néphagyomány rítusaiban (110) **Pesovár Ernő:** Tánchagyományunk nemzeti kultúránk egyik legvonzóbb ága (115) **Merényi László:** Kiállításorozat a magyar iskoláról (117) **Vizi László Tamás:** História klub – Székesfehérvár (120) **Szakály Sándor:** Nem csak történelemtanároknak (124) **Sávoly Mária:** „Puskaporos hordó” vagy talán mégsem? (127) **Domokos György:** Csorba Csaba: Regélő váraink (130) **Deák András Miklós:** A reinkarnáció amerikai mestere (131) **Lászlóffy Aladár:** Kós Károly lát-határa (133) **Kása Molnár Magdolna:** „Ki mondjon igazat, ha nem az ember” (135) **Skaliczki Orsolya:** Hogy is volt? (141) **Kemény Katalin:** Henry Moore (142) **Lempochner Györgyné:** A Lovász-féle módszer segédtablái (148) **Sebők Zoltán:** A filozófia mint vidám tudományellenesség (153) **Deák László Imre:** Maurits felfedezése (156) **Rozgonyi Ibolya:** Egy speciálkollégium tapasztalatai (158) **Gulyás Róbert:** Pillanattelvételek a két-tannyelvűségről (160) **Szalkai Sándorné:** A felszabadító kommunikáció (163) **Vincze László:** Tanuljunk dalolva nyelveket! (164) **Patakfalvi Emese:** Mit, mennyit és hogyan – a nyelvoktatásban (166) **Nagy József:** Válaszúton a köznevelés (170)

SATÖBBI (176)

SZEPARÁTUM

**Chikán Bálint:** Romániai képzőművészekről



# Az ember törvénye

TÖRÖK ENDRE

*Az önpusztító teremtés. Most látjuk csak igazán, mennyi bajt hozott fejére az ember, amióta öncélnak állítja magát. Abban a feltevésben, hogy a maga törvénye a törvény és sorsát a hatalma alá vonhatja, életét áthatja az önpusztító teremtés. Mivel halandóságát a léte elleni merényletnek tartja, halhatatlanságát annak tudatával próbálja megszerezni, hogy mindenre képes, és a dolga egy másik „világteremtés”. Isten kihívásaként a saját terve szerint gondolja igazolni magát. Attól a rögeszmétől vezetve cselekszik, hogy ezáltal szabad, független lény, aki semmilyen felettes akaratnak nem tartozik számadással. De ez a heroizmusában is vak öntudata a teremtő erejének elfajulásával is jár, amennyiben a szabadság káprázata eltakarja előle esendőségét, minthogy jószerivel semmi sem akként történik, ahogyan szeretné. Mégpedig azért nem, mert az ember a saját elképzelése szerint sohasem lehet azonos önmagával.*

Miről van szó valójában, ha ezt a paradoxont felismerjük mint kritikus jelent, és még inkább mint fenyegető jövőt? Nyilván az élet egyensúlyának felbomlásáról beszélhetünk, ami folytonos tapasztalatként jelenik meg előttünk. Ez a felbomlás valójában nem más, mint hogy az ember teremtménye, a technokrata elv rátelepszik az egyén lelkére, amely nem az ember „érdeme”, viszont göggyében az ember csak a saját művének tulajdonít jelentőséget. Mintegy versenyre kelve Isten tervével, azt tartja méltónak az emberhez, ami tőle származik. Pedig akár a zárt, akár a nyitott társadalmakat nézzük, a lélek a technokrata elv provokációjának van kitéve, és ebben az értelemben az életet áthatja a legitim bűnösség. A zárt rendszerek bűnössége, persze, vakmerő és brutális, egy feltett ideológia nevében Isten tervének meghamisítását, kigúnyolását hordja, az isteni akarat behelyettesítését az önelvű emberi akaratval. Viszont a nyitott rendszereket behálózó bűnösség, éppen nyitottsága okán, mélyen elrejtőző szervezettség. Rejtőzködik többek között a szavak által, a szavak megrágalmazásával, amikor a tulajdon szentségét állítja a középpontba. A jog képmutatása az önzés profán körébe vonja a szentséget, amely szakrális fogalom. A tulajdon szakralizálása erőszak a lélek ellen. A tulajdon csupán emberi jog, de nem szentség, miként az ember sem azáltal ember, mert tulajdona, hanem mert lelke van.

Az ember mint isteni képmás a világ betöltésére van küldve. Nem a hódítására, hanem a szolgálatára. Teremtő képességét arra kellene használnia, hogy a világot – mint Goethe írja – csemetekertté változtassa. Ezzel szemben e korunk vétkeként, a technikai fejlődés kiváltja az ölés, általában az élővilág elpusztításának fejlettségét is. Úgy tetszik, mintha a gonosz erő a diktatúrák részleges bukása után a technokrata elvbe ágyazná bele szándékát az ember ellen, hogy végképp elforduljon önmagától mint teremtett lénytől: tagadja meg teremtményiségét és kizárólag a saját hatalmát tekintse hiteles tényezőnek. Az ördög csele azonban végzetes helyzetbe sodorja az emberre rábízott világot. A technokrata elv az ember helyett maga válik autonómmá, és mennél inkább azzá válik, annál kevésbé tudja az ember megőrizni önmagát mint személyt, és előtte áll a dilemma: hogyan tudna kitörni az önpusztító teremtés paradoxonából?

---

Török Endre, Nyíri Kristóf és Pethő Bertalan lapunkban közölt előadása a *Századvég szellemi körképe* című konferencián hangzott el.

---



Az élet lefokozása a lélek lefokozása által egy csaknem másfél évszázados rögeszmével társul. Eszerint a tudomány vallása végül is ki fogja vezetni az embert léte labirintusából. De a tudomány csak viszonylagos és nem végső erő, amint ezt *Max Planck*tól *Heisenbergig* éppen a modern természettudomány vezető szellemei sejtették meg leginkább a hitelesség fokán. „A mérhetetlenül gazdag, állandóan megújuló természettel szemben az ember – írja Planck – bármennyire előrehalad a tudományos megismerésben, megmarad csodálkozó gyermeknek és folyton el kell készülnie újabb meglepetésre. Így látjuk önamagunkat egész életünkben. Magasabb hatalomnak alávetve, amelynek lényegét az egzakt tudományok felől sohasem tudjuk megragadni, amelyről azonban, ha kicsit is utána gondolunk, nem lehet nem tudomást venni. Az értelmes ember számára, akinek nemcsak tudományos, hanem metafizikai érdeklődése is van, csak kétféle hozzáállás lehetséges, melyekből választhat: vagy félelem és ellenállás, vagy alázat és bizalommal teli odaadás.” Ha „kicsit is utána gondolunk”, jól láthatólag ma már a félelem és az ellenállás hatja át a századvég emberét, aki mindinkább felfogja, mekkor a baj, akárha az ökológiai veszélyre gondolunk, akárha a demográfiai robbanásra, nem szólva arról, hogy változatlanul fennáll a fegyverek hatalma, és a történelmi örökségnek nincsen vége. Mi több, nem is látni, hogy a még mindig fel-feltörő birodalmi eszmék mikor öltenek ismét politikai, netán vallási értelemben agresszív formát. A technokrata elv ugyanis a természeténél fogva önmagában hordja az erőszakot, és mint autonóm szerveződés, ki tudja, mikor bírja, bírhatja rá az embert, hogy ezt az erőszakot valamilyen ideológia álarcában használja, alkalmazza is.

*Az egzisztenciális válság.* „Alázattal és bizalommal teli odaadás” híján a merőben technikai célt egy diabolikus erő járja át. Ezért a történelem embere nem is tudja mire vélni, hogy kicsúszott kezéből az élet ellenőrzése. Tetteit egy *saját* világ berendezésére nem, vagy csak részben igazolja a közérzete, minthogy ez a közérzet képtelen elhárítani, kiiktatni szorongásait. Sem a hatalom vágyát, sem a félelmét nem semmisíti meg, s bármelyik kerekedik felül benne, nincs feltétlen bizonyossága elhatározásainak: az *önpusztító teremtés* jegyében vonszolja életét. A létesítmények követelésének alávetve, lényét áthatja a hiábavalóság, a tanácstalanság érzése, s hogy ezt a tanácstalanságot elfedje, életét mindig újra próbálja szervezni, a létesítmények egyre magasabb szervezettségtől várva önléte jóváhagyását. Mindez valójában az intézményesség uralma a lelkiesség fölött. Márpedig ha az ember a beleírt lelkiisége ellen cselekszik, bármely pillanatban összeomolhat a világa. Amennyiben az ember műve nem erre az isteni beleírásra támaszkodik, csupán csak a hatalmasság káprázata, egzisztenciális romlás és zűrzavar. *Viktor Frankl*, a „frusztrációk pszichiátora” szerint „ha fel akarjuk tárni az egzisztenciális üresség okait, akkor kétféle okkal magyarázhatjuk: az ösztön és a hagyomány elvesztésével. Az állattal ellentétben az embernek nem mondják meg az ösztönei, hogy mit *kell* tenni, a mai embernek nem mondják meg a hagyományok, hogy mit *köteles* tenni, és úgy tűnik, hogy gyakran nem is tudja már, hogy mit *akar* tenni. Annál inkább arra törekszik, hogy vagy csak azt akarja, amit mások tesznek, vagy csak azt, amit mások akarnak. Az első esetben konformizmussal van dolgunk, az utóbbiban totalitarizmussal”. A személyt maga alá vető autonóm szervezettségben az ember önmaga ellen fordul. Akár a konformizmusnak, akár a totalitarizmusnak adja alá az életét, automatikus lény: hiányzik belőle annak a tudata, hogy saját lelkiismeretére van bízva. Igaz, a lelkiismeret bűnbe is vetheti az embert, a lelkiismeret – mint *Dosztojevszkij* írja – szörnyű eltévelyedésekre veheti rá az embert, de szabadsága folytán az egyén képes lehet eldönteni, mikor törekszik rosszra vagy jóra, mikor enged az egyik legnagyobb bűnnek, a *gyávaságnak*, amely mind a konformizmusban, mind a totalitarizmusban az egyén önfeladásával, elveszettségével jár.

*A történelem inkognitója.* A lélek hullása drámai folyamat: öntörvényűséget állítva az ember mintha éppen a végső törvényen kívül került volna. Ezért is kapcsolódik össze lényegében a teremtő akarat és a félelem. Korunk története, a látszat ellenére, rejtőzködő történelem, még ha időnként, mintegy véletlenül, a látvány mögül kibukik is a takart valóság. A titkos történelem, amely valamiként, persze, mindig is meghúzta magát a tények mögött, önálló emberi eltervezettségnek tetszik, de ez káprázat csupán. A titkos történelem a világgazdaság sok tekintetben illegitim jellegéből következik. Jószerivel nincs semmi, amit ne a törvénytelen ségek árnyéka kísérne, igaz, nem feltétlenül büntetőjogi, ha-



nem erkölcsi értelemben. A történelem inkognitója tehát egy nála is szövevényesebb titoknak, a világgazdaság inkognitójának van alárendelve. A feltároló világban ezért nincs is biztos érték, amit az ember kockázat nélkül követhetne, ha meg akarja őrizni önmagát mint fensőbb küldetést. Nagyjából az ipari forradalom áttöréséig ugyanis mindig volt viszonyítási pontja a keresztény kultúra emberének, volt transzcendens támasztéka, és ezzel a létében eligazodása is. Ez az eligazodás megszűnt, az egyén védtelenül áll mind a világgal szemben, mind önmaga előtt. Bűnös-ként is, áldozatként is szorongattatása a nem távoli jövőben valószínűleg el fogja érni a tűrés határt. Viszont az ember élni akar, ha pedig élni akar, az önkényes akaratból fakadó bűnének helyrehozása a dolga. Az ember beletartozik az univerzumot átható egységes rendbe, amely ellen fellázadhat ugyan, csak éppen kitörni nem képes belőle. Ezáltal mégiscsak belül van a törvényen, hogy az legyen, *aki*, üdvösségre hívott lény. A modern világ roppanásai minden bizonnyal elébe hozzák ismét a magasabb elvhez való folyamodást, tekintve, hogy nincsen hely, ahová különben folyamodják. Ez a fordulat nemcsak és nem is elsősorban tőle függ ugyan, de fensőbb jóindulatból, menekvés-ként, helyrehozás-ként fenn van tartva számára. Az önpusztító teremtésből – akár tudja, akár nem – a lelke ínsége kiált, márpedig – a Tanítás szerint – ott, ahol elburjánzott a bűn, túlárad a kegyelem (Róm, 5,20), mely mindig „elég”, még a legnagyobb elesettségben is, mert akkor tör elő hatalma (2 Kor 12,9).

# Hálózat és tudásegész

NYÍRI KRISTÓF

*A címben szereplő „hálózat” szó a számítógépeknek elektronikus adatátviteli vonalakkal összekapcsolt, immár világot átfogó – és sokunk számára közvetlen életkörnyezetünkhöz tartozó – rendszerére vonatkozik. A „tudásegész” kifejezés pedig annak eszményére utal, hogy az egyén a társadalom mindenkori ismeretösszességének ne csupán valamely esetleges részletét mondhassa magáénak, hanem – valamiképpen – mindenre kiterjedő tanultsággal és tájékozottsággal bírjon, a világot teljes és egységes képben lássa. Az egyéni tudás esetlegessége éreztén adódó elbizonytalanodás, elidegenültség a mögöttünk álló évszázad meghatározó élménye; a számítógépek korának beköszöntét kísérő alapvető érzés pedig éppen az információs elidegenültség meghaladásának reménye volt.*

Am paradox vonása az elektronikusan közvetített kommunikációnak, hogy a világról alkotott tudásunkat nemcsak egységesíti, de szét is forgácsolja. Már a távíróra alapozott napilap is egyfelől az egész földet behálózó tájékoztatást nyújtott, másfelől azonban egymással összefüggésben nem álló híradások mozaikjává lett. A rádió egyidejűséget teremt, miközben a hírek beérkezése sorrendjének véletlenszerűségével s a hangzó beszéd illanékonyásával a hallgató számára megnehezíti, hogy rendezett képet alkosson magának arról, amit hallott. A műholdas televízió által nyújtott, látszólag mindent felölelő változékonyságú verbális és vizuális információsugárzás egymástól teljesen elkülönülő nézetek és üzenetek tarka vegyülékét eredményezi.

A számítógép képernyőjén megjelenő szövegek persze – szándékaink szerint, s tetemes mértékben megvalósulásukban is – folyamatos és egységes egészzé állnak össze. A „számítógép képernyőjét” említettem, gondolva itt a hálózatba ágyazott munkaállomáson túl az elszigetelt, noha lehetőleg CD-ROM meghajtóval ellátott szövegszerkesztőre is. Mindkettő óriási mennyiségű információhoz – adatokhoz, szövegekhez, képekhez, egyre inkább hangokhoz is – enged hozzáférni. Szótárak, lexikonok és kézikönyvek anyagának időbeli, térbeli és pénzügyi korlátok folytán eddigelé elképzelhetetlen kiterjedésű, s a hagyományos nyomtatott szövegben gyakorlatilag elérhetetlen mélységű tanulmányozását teszik lehetővé. A tudós számára a szakirodalom oly teljességét kínálják, melyet csak nagyon kevés könyvtár nyújthatna. S nemcsak az elkülönült rész tudományok közötti utak újramegnyitását ígérik, hanem „a humán és a természettudományokat egymástól ... elválasztó” „tradicionális határvonalak” megszűnését is(1), a tudásnak a klasszikus egyetemi szellemben történő újra-integrálását, sőt, *Ted Nelson* szavaival, az „egyesített írásbeli univerzum” létrehozását és „az alternatív nézőpontok kölcsönös egybevetetőségét”.(2) Menekülést kínálnak – hogy nevezetes megfogalmazásokat idézzek – „az egyes ember által lakott kognitív világ szármalmasan kicsiny csücskéből”(3), „ki-ki információs környezetének viszonylag véletlenszerű szegletéből”.(4)

Am mind az elszigetelt, mind a hálózatba állított számítógép, utóbbi sokszorosan nagyobb mértékben, mint az előbbi, olyan tulajdonságokkal is bír, amelyek a tudás labirintusaiban való eligazodás nehézségét inkább fölerősíteni, mintsem enyhíteni látszanak. A számítógépekben tárolt tudás fizikailag soha nincsen jelen, kivéve a képernyőnkön éppen látható elenyésző szeleteit. Nem lehetséges a tudásnak – mint a könyvben, vagy mint a könyvtárban – úgymond *utánanéznünk*; a tudás csupán *lehívható*. A lehívás *keresésesen* alapszik – szövegek bizonyos mennyisége fölött ez még az elszigetelt szövegszerkesztő esetében is így áll, akkor is, ha csak egyetlen használója van, s ha minden dokumentumot ama egyetlen használó gépelt vagy másolt bele. A célzott hierarchikus keresés föltételezi, hogy az információ – a lemezen idebenn, vagy a hálózatban odakünn



– már megfelelően strukturált és rendezett legyen. Olyan föltételezés ez, mely rohamosan veszít valóságosságából, amint újabb keletű kutatási területek felé közeledünk. Ama mostanában annyira divatos nézet, amely minden lehívható információt pusztá nyersanyagnak tekint, melyből a használó szabadon állíthatja elő a maga preferált *hypertext* strukturáját, a tudás széttöredezett állapotának elfogadását, nem pedig meghaladását jelenti. Az automatikus keresés – kulcsszavakkal vagy kulcsszavak kombinációjával – közismerten haszontalan módszer, kivált a szellemtudományokban, ahol a jelentés szinte kizárólag a szövegkörnyezettől függ. Itt mindenképpen helytálló a megfigyelés, mely szerint a szöveg-adatbankokban történő keresés nemcsak föltárja, de el is fedti az összefüggéseket. És még akkor is, ha a keresés sikeres – abban az értelemben, hogy találtunk valamit, amiről halványan úgy gondoltuk, hogy föllelhető, vagy fölfedeztünk valamilyen előre nem sejtett új kapcsolatot – nincsen kielégítő eszközünk annak meghatározására, hogy a megtalált információ hogyan és hol illik valamilyen átfogó keretbe, illetve, hogy egyáltalán van-e ilyen keret. Ha könyvben olvasunk vagy szemelgetünk, ha a könyvtár polcai mentén sétálunk, vagy akár a katalóguscédulákat forgatjuk, valamiféle olyan helyzetérzékelésre teszünk szert, amely elektronikus közegben nem adódik. Ahhoz, hogy tudásunk bármiféle értelemben egészleges legyen, valamiképpen tudnunk kell, hogy mit tudunk, valamiféle áttekintéssel, memorizált vázlattal kell bírunk tudásunkat illetően. Földézzük az oldal képét a könyvben, vagy a kötet helyét a könyvtárban; emlékezetképekkel bírunk bizonyos fontos bekezdésekről. Amikor a szövegeket képernyőn olvassuk vagy futjuk át, ilyen áttekintésre aligha tehetünk szert. Mosolyoghatunk azon, hogy az első nyomdászok roppant erőfeszítéssel próbálták utánozni a kéziratok kódexet, mind a betűk formáját, mind az oldalak elrendezését tekintve – mosolyoghatunk ezen, ám akkor is igencsak figyelemreméltónak találom, hogy az igazán sikeres elektronikus lexikonok ma számottevő mértékben a nyomtatott kézikönyvet(5), a kéziratok oldalát, vagy akár a fizikailag létező könyvtárat próbálják szimulálni. Úgy látszik, hogy az elektronikusan közvetített kommunikáció tudásegysítő potenciáljának bizonyos vonatkozásokban a nyomtatott könyv tudásegysítő képességén kell alapulnia. Ám az is igaznak látszik, hogy ezek a képességek most már jó ideje a kimerülés jeleit mutatják. Azt mondhatjuk, hogy eme kimerülésnek következményeképpen, és különösen a számítógép eljövetele által fölmerülő kérdések kapcsán, a *tudás* mibenléte megint egyszer jeles témává lett. S a téma jellegzetesen filozófiai: benne ténybeli nehézségek és fogalmi paradoxonok keverednek.

A tudás témája persze csak egyike azoknak, amelyek a számítógépek és elektronikus hálózatok megjelenéséhez kapcsolódva mintegy filozófiai hangulatot árasztanak. Az *én* fogalma, vagy a racionalitásé, vagy a jelentésé, vagy a valóságé, hogy csak a legfeltűnőbbek némelyikét említsem, valamennyien ide tartoznak. De a tudás témája valami különleges közvetlenséget mutat – egyfajta *naivitást*, s kevesebb *szentimentalitást*, a szó schilleri értelmében. Ama érzés, hogy most, megint egyszer, vagy végre valahára, minden meglévő tudást együvé lehet és kell helyeznünk, igencsak valóságos – és valóságos a kétségbeesés, amikor észleljük, hogy a mindent átfogó tudás eszméje egyre megfoghatatlanabb. Ehhez képest azok a fölényes elemzések, melyek szerint mondjuk a „szöveg”-re vagy a „szerző”-re vagy akár a „valóság”-ra vonatkozó fogalmaink ma a radikális átalakulás állapotában vannak, nohabár nyilván nem alaptalanok, mégis valamelyest affektálnak hangzanak. Más szinten ugyanakkor a hálózat gyakorlatából előálló filozófiai kérdésföltevéseinket egészében véve jellemzi, hogy túlon túl tudatosak, önmagukra figyelők. Ám hogyan is lehetne ez másképp, amikor a vonatkozó témák *előképe* legkésőbb *Nietzsche* óta félreérthetetlenül jelen van a filozófia történetében? Úgy látszik, hogy a filozófiai analízis itt *előlegezte* a technológiai változásokat – nem csoda, ha a filozófusoknak mostanára, miközben elképedést színlelnek, arcizmusuk sem rándul. S a filozófia persze annál fogva volt képes előlegezni e témákat, mivel *maguk a problémák*, tudniillik bizonyos az elektronikus hálózatokkal összefüggő alapvető problémák már a könyvnyomtatás késői korszakában, általánosabban pedig a kommunikációs technológiák egész története folyamán jelen voltak.

Így az elsődlegesen szóbeli kultúrák – gondoljunk az archaikus Görögországra s az úgymond „homéroszi enciklopédiára”(6) – már előlegezik a szöveg vizuális áttekinthetlenségének, képlékenységének, a koherencia hiányának s a szerzőség értelmezhe-



tetlenségének problémáját. Az antikvitas és a korai középkor írábelisége már küszködik a szöveghelyek keresésének nehézségével – a szóközök nélküli sorokon és oldalakon a szem nem futhat végig, a textus hangosan kibetűzendő, mielőtt fölfogható volna. A szóközök bevezetését az ír szerzetesek gyatra latin kiejtésének köszönhetjük, miközben az új technika idővel éppen a hangtalan olvasást teszi lehetővé, s ezzel a gondolkodás visszavonulását úgymond a lélek magányába, az egyéni eretnekséget, de persze a gyorsabb tájékozódást is, az intenzívebb stúdiumot, mely viszont a könyvállomány látványos növekedéséhez s vele az információ túlzott bőségéhez vezet. Igény támad enciklopedikus összefoglalásokra, s fölmerül az összefoglalás mikéntjének, az anyag rendszerezésének kérdése. Ezt a kérdést a középkor konvencionálisan – mondjuk a hét szabad művészet felosztását követve –, vagy alapvetően mitológiai eszközökkel, mondjuk a teremtés hat napja vezérfonalának mentén oldja meg. Látszólagos szintézisek születnek, az emberi test részeitől a csillagok járásán át az ehető gyümölcsökig és a terhesség jeleiig terjedő leírásokkal. Tényleges tájékozottság vagy szakértelem ezen leírások alapján nem volt nyerhető. Csak a könyvnyomtatás teremti meg – a szövegazonosság biztosításával, a szövegromlás kiküszöbölésével, a matematikai képletek és magyarázó ábrák sokszorosíthatóságával – annak elvi lehetőségét, hogy egyáltalán létrejöjjön az ismeretek egységes fogalmi kerete, a tudás összefüggő világa. Ez a világ a tizenhatodik és tizenhetedik században, egyetlen tovatűnő történelmi pillanatig, valós eszmény.(7) Advancement of Learning című munkájában Bacon áttekintést adhatott kora ismereteiről, rámutatva a fehér foltokra, tanácsokkal és útmutatásokkal szolgálva azok megszüntetését illetően. Ám a vizsgálódások sokfélesége, összetettsége rohamosan nő. Alig száz évvel Bacon után Fontenelle a Francia Akadémia kutatási eredményeinek kiadását azzal vezeti be, hogy ama eredmények „egymástól elszakított és független részletek”. Ugyan hozzáteszi, hogy egy napon még egységes egészzé állhatnak össze. „A különálló igazságok – írja – mihelyt már elég sok van belőlük, oly hevesen kínálják fel a szellemnek kapcsolatukat és kölcsönös függőségüket, hogy úgy tetszik, ha majd erővel elszakítanánk őket egymástól, igyekeznének természetüknél fogva újra egyesülni.”(8) Újabb ötven év, és d'Alembert, az Enciklopédia elé írt elvi munkájában, elveti a tudományok egyértelmű szintézisének eszméjét. Az egyes területekről – így d'Alembert – mintegy külön részletes térképek szólnak; s noha készíthetők mondhatni áttekintő térképek is, ám nem a kizárólagosság igényével: úgymond különböző vetületek lehetségesek, a döntés közöttük ízlés és föladatadta célszerűség kérdése.(9)

A francia Enciklopédia az elvontabb tudományok leírása mellett nagy figyelmet szentelt a különböző *mesterségek* ismertetésének. Ez a körülmény is hozzájárulhatott ahhoz, hogy d'Alembert nem hitt valamiféle végső tudásegész létrejöttének lehetőségében. Hiszen a tudás, amint ez a kísérleti tudományok és a mesterségek esetében könnyen észrevehető, de valójában az elvont tudományokra is áll, tehát a *tudás mint olyan* sohasem pusztán elméleti, hanem mindig *gyakorlati* is; készségeket, ügyességeket föltételez, *cselekvésmódokba ágyazott*.(10) Mármost cselekvésmódok nem összegezhethetők, csupán begyakorolhatók. Kinek-kinek gyakorlatbeli korlátai a számára megvalósítható tudásegész határait is jelentik. Amire mostanában T.S. Kuhn a különböző tudományos paradigmák úgymond *összemérhetetlenségeiként* utal, az fölfogható az *eltérő gyakorlati eljárások* különmeműségéiként.

A nyomtatott könyv ugyanakkor a tudást alapvetően egyneműnek, tisztán elméletinek mutatja. Ahhoz, hogy a tudásösszegzés lehetetlenségére vonatkozó sejtelmek radikálisabb megfogalmazást nyerjenek s szélesebb körben kifejezésre jussanak, a nyomtatott irodalom *belső bomlásának*, végeláthatatlanná válásának kellett bekövetkeznie, s persze a tipográfia mint kommunikációs technológia egyeduralma megrendülésének, előbb a távíró, majd a telefon, a rádió és a film megjelenésének. Ha a tudás áttekinthetlenebbé válik, úgy fölmerülhet a gyanú, hogy összeegyeztethetetlen, összemérhetetlen vagy egymásnak ellentmondó tudástartományok jönnek létre; az igazság abszolút érvénye odavész, az ismeretek egyetlen szubjektumban való összegzése lehetetlenné, az egyesnek a világhoz fűződő kapcsolata viszonylagossá válik, koherens szellemi környezet híján elillan az én belső egysége. Lyotard szavaival: a nagy elbeszélés elveszti legitimitását, a tudomány egymástól független „kis elbeszélések”, *petits récits* alakját ölti – a kollektív



tudás fragmentumokra hullik szét. (11) Már Nietzsche az „ész előítéletéről” beszél, amely úgy mond arra készletet minket, hogy „egységet, azonosságot, állandóságot, szubsztanciát” föltételezzünk; a „régii fogalmi fikció” ellen érvel, „mely 'tisza, ... időtlen, megismerő szubjektumot' tételezett”. (12) *Robert Musil* századunk tizes éveiben arra a következtetésre jut, hogy a tudományos gondolkodás területén tovatűnnek az általános alapelvek, hiányoznak az átfogó összefüggések, s hogy itt immár csak pragmatikus, nem pedig ismeretbeli zártságra lelünk; *Wittgenstein* a negyvenes évek elején, főműve előszavában, lemond arról, hogy úgy mond „könyvet” – írjon, melyben „a gondolatok egyik tárgytól a másikig természetes és hiánytalan sorban” haladnának. *Picon*, a Korunk szellemi körképe bevezetésében, egyfelől újabbkeletű tudományos és társadalmi fejleményekre hivatkozhat, „különböző mértanok”-ra és „lehetséges logikák”-ra, a „fehér ember” egyeduralmának végére, a szükségszerűség törvényének megszűnésére „az atommag világ[ban]”, s immár a gépekre is, melyek úgy mond *helyettünk gondolkoznak* – másfelől azonban a könyvnyomtatás késői korszakának filozófiatörténetére épít, midőn így ír: „Azelőtt a különböző kutatások, ugyanazon világ felületén haladva, körülvéve ugyanazzal a megvilágítással, soha nem vették el egymást szem elől. ... A közelmúltban még a szellem egy óriási találkozás, vagy éppen egy óriási egymásbaillesztődés lehető módjait figyelte.” Ma azonban, folytatja *Picon*, „[a]z egyetemes tudás birodalma összeomlik. ... A világ felrobbant egymásra visszavezethetetlen világokra”. (13)

Az egyetemes tudás birodalmát, mint bevezetőül jelezni próbáltam, a számítógépes hálózatok megjelenése aligha teremti újjá. Közelmúltban megjelent alapvető könyvében *David Bolter* úgy fogalmaz, hogy kultúránkban már csak *operacionális szinten* lehetséges egység, s a számítógép éppen ezt az egységet biztosítja, amennyiben egymással összefüggésben nem lévő, közös fogalmi keretbe nem illeszthető szövegek roppant sokaságának ad helyet, s teszi ezeket kezelhetővé. (14) A számítógépes hálózat mindenekeelőtt a társadalmi ösztudás *decentralizálásának* eszköze. Ez a tudás nem összefüggő, nem alkot egészet, de immár *egyetlen* rendszerben tárolható – amennyiben egyáltalán tárolható –, s a rendszer bárhonnán hozzáférhető. Másrészt a hálózat a decentralizált információcsere eszköze. Az „információs birodalom”, mint legutóbb *Vámos Tibor* hangsúlyozta, „nem tűri a hierarchikus kapcsolatokat, mert a horizontális kapcsolatok metodikáját alkalmazza: azt, hogy mindenki mindenkihez kapcsolódhat”. (15) Harmadrészt a hálózat – a ma még csak igen részlegesen működő, de a legközelebbi jövő valóságát jelentő széles sávú adatátviteli szinten – a tudásfragmentálódás tényleges csökkenését hozhatja el, amennyiben az írásos információt hanggal, képpel s akár *interaktív mozgóképpel*, vagyis a *gyakorlati* tudást bizonyos mértékig átadni-közvetíteni képes technikákkal egészíti ki. Negyedszer és befejezésül azonban – s itt kiindulópontomhoz térek vissza – a számítógépes hálózat csak akkor válhat a viszonylagos tudásegységítés valós ígéretévé, nem pedig a tudás teljes szétesésének radikális fenyegetésévé, ha a hagyományos könyvtárat nem fölváltja, hanem kiegészíti. Az új, viszonylagos tudásegység alapját a huszonegyedik század könyvtára képezi: hatalmas, valóságos könyvtár, mérföldeken át hálózó szabadpolcos rendszerrel, melynek állománya persze csak helyben olvasható – helyben, valamint az egész világon. Mert ennek a hatalmas állománynak minden betűje elektronikusan is hozzáférhető lesz, bárhonnán – és bárki számára, akit a valóságos könyvtár képe és sugallata átfogó és összefüggő tájékozódásra képesít és sarkall.

## JEGYZETEK

- (1) *Seymour Papert: Észrengés. A gyermeki gondolkodás titkos útjai*, SZÁMALK, Budapest, 1988. 9. p.
- (2) *Theodor Holm Nelson: „Opening Hypertext. A Memoir”*. In: *Literacy Online: The Promise (and Peril) of Reading and Writing with Computers* (szerk. *Myron C. Tuman*), Pittsburgh és London, University of Pittsburgh Press, 1992. 44. skk. p.
- (3) *Vartan Gregorian* megnyitó beszédéből a *Technology, Scholarship, and the Humanities: The Implications of Electronic Information* konferencián, Irvine, Cal., 1992. szept. 30. – okt. 2.
- (4) *Klaus Haefner: Die neue Bildungskrise. Lernen im Computerzeitalter*. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt, 1985. 32. p.



- (5) *Joseph T. Jaynes*, „Limited Freedom: Linear Reflections on Non-linear Texts”. In: *The Society of Text: Hypertext, Hypermedia, and the Social Construction of Information* (szerk. *Edward Barrett*), Cambr., Mass., MIT, 1989.
- (6) Vö. *Eric Havelock*, Preface to Plato, 1963.
- (7) Ekkor megy át, mint *Vámos Tibor* fogalmaz a Magyar Tudomány 1993. októberi számában, a „bizonytalanság világképegysége... a bizonyosság világképegységébe. Itt most a gondolkodás azon jellegzetessége kap hangsúlyt, hogy mindenképpen világképegységet igyekezett teremteni.” *Vámos Tibor* tanulmányára jelen írásban számos ponton támaszkodom.
- (8) *Bernard le Bovier de Fontenelle*, A matematika és a természettan hasznosságáról, a Beszélgetések a világok sokaságáról c. Fontenelle-kötetben, Budapest, Magyar Helikon, 1979. 201. p.
- (9) *D'Alembert*, Discours préliminaire de l'Encyclopédie (1751), Paris, 1893. 66-69. p.
- (10) Erről részletesebben ld. „Hagyomány és gyakorlati tudás” c. tanulmányomat, *Medvetánc* 1985/4 – 1986/1, 77-90. p., vö. még *Nyíri Kristóf*, Európa szélén: eszmetörténeti vázlatok. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1986. 32. p.
- (11) *La condition postmoderne: Rapport sur le savoir*, Minuit, Paris, 1979. 98. p.
- (12) *Friedrich Nietzsche*, *Götzen-Dämmerung = Sämtliche Werke*, Kritische Studienausgabe, 6. köt, 77. sk.p.
- (13) *Gaëtan Picon*: Korunk szellemi körképe. Occidental Press, Washington D.C., 1961. 14-16. p.
- (14) *Jay David Bolter*, *Writing Space: The Computer, Hypertext, and the History of Writing*, Hillsdale, N. J., Lawrence Erlbaum Associates, 1991. 234. p.
- (15) „Egységes világmagyarázatok nem is lehetnek”. Interjú, *Népszabadság*, 1993. nov. 27., 27. p.



# Művészetfilozófia a posztmodern korban

PETHŐ BERTALAN

*Az utóbbi három-négy évtized folyamán korszakos változás következett be a művészetekben. Új művészetek jelentek meg, mint pl. a Music TV-stílusú videoclip, a látogatót magába foglaló kommunikatív kibernetikai installáció, a számítógépes úton létrehozott mesterséges realitás prezentálása, esetenként – pl. sci-fi filmekben, a Disney-land EPCOT (= Experimental Prototype Community for Tomorrow) Centerében – futurológiai világ megidézésévé terebélyesedve, továbbá multimédia-rendezvény, a nagyvárosi turista utazása az őt elborító és kihüvelyezetlenül maradó jelhalmazban, a mindennapokba szervült design –, csomagolás- és reklámdömping, a performance, a már meglévő művek elbitorlása (appropriation) mint művészet, a New York-i graffiti, a pszichédélikus tapasztalat.*

Egyidejűleg a hagyományos művészetek is gyökeresen megváltoztak. Csak néhány példát említünk: az irodalomban *Thomas Pynchon* regényei és *Donald Barthelme* elbeszélései, a képzőművészetben *Andy Warhol* „A hetvenes évek portréi” és *Robert Longo* „Pressure” című műve, az építészetben a posztmodern klasszicizmus és a dekonstruktivizmus címkével nyilvántartott épületek, a zenében *Philipp Glass*: *Koyaanisqatsi* (különösen az azonos című filmmel együtt) és „A fotográfus”, továbbá az elektronikusan előállított és/vagy transzformált hanganyag koncert-produkciója, a korábban modern-avantgarde *Stockhausen* „Csütörtök”-je, a walk-man effektus, a filmekben *David Lynch*: „Kék bársony” és „Twin peaks”, a fotográfiában a halál, a technika, a háborúk stb. határ-eseményeit mindennapi életünkbe iktató képek (pl. a *World Press Photo* évenkénti kiállításain.) Korunk filozófiájának egyik feladata, hogy eligazodjon ebben a sokféleségben. Előlegezzük a belátást, hogy magyarázatukra alkalmatlanok az örökölt esztétikák, mint ahogyan fordítva, a mai filozófiálás számára is csupán erőpróba, ha korábbi korok művészetével foglalkozik. A tulajdonképpeni feladat az, hogy a korunk kérdéseit megfogalmazó és az ezekre válaszokat kereső filozófiálás keretében igyekezzünk kidolgozni a korunkra jellemző művészetek esztétikáját is.

Hangsúlyozzuk, hogy a feladat történelmi. Ez nem csupán módszertani elvet jelent, hanem az ember korszakról korszakra mássá válásának a felismerését is tartalmazza. A történelemnek – így látjuk ma – nincs ugyan célja, és ezért haladásról sem beszélhetünk, fejlődés azonban kétségtelenül megállapítható. Fejlődés a technikai médiumok egymást követő generációiban következik be, és a médiumokon, valamint az általuk létesített civilizáción mérhető. Korunkat az elektronikus, számítógépes, – ötödik generációs – kibernetikai médiumok jellemzik. Működésük révén az ember fölé nő az ember által létesített civilizáció, és létet betöltő hatalmassággá zárul. Semleges önhatalmúságára célozva civilizátumnak nevezzük. A maga fölényes hatását gyakorolva tova-elhúzódik a civilizátum az Alany elől, olyan létbe, amelyik nem az eredet, a környezet, vagy a beteljesülés transzcendenciája többé. Nemző-, értelmező- és vonzóképeség nélküli Lét ez, amiért is keresztel áthúzott „Lét” szóval jelölhető. Úgy adódik, hogy a civilizátum belsejében, egyszersmind vele átellenben lévő Alanyt romlékonyság jellemzi. Az ember elvesztette szellemi különvalóságának méltóságát, lelkében nincsenek a világnak (akár csak regulative, de mégis) kötelezően értelmet adó ideák, a történelem darálóiban – a megsemmisítő táboroktól az etnikai tisztogatásokig – nyersanyagként kezelhető. Szubsztancialitására, ami korábban evidens volt, emlékeztetve azt mondjuk, hogy a



posztmodern ember romlékony szubsztanciájú lett. Konzerválódási lehetőségei azonban számosabbak és ígéretesebbek, mint valaha. Annak arányában szerelkezhet fel technikai (és ezzel összefüggésben társadalmi) médiumokkal és az általuk termelt javakkal, ahogyan beszáll ezek működési és létesítési folyamatába. Felszerelésének és telőködésének határt szab ugyanakkor a civilizátum, melyben pedig saját racionalitása és célszerűsége inkarnálódott történelmileg. Létében ezért marad, a korábban remélni is alig mert teljesülések közepette is, tökéletlen és sóvár. Ami létezésében, ha létre nem megy, rejtve maradhat, hiszen határain belül gyakorlatilag kimeríthetetlen célzatok és csatlakozási lehetőségek között válogathat.

A csatlósság mérlegelése, a csatlakozások megválasztása vagy mellőzése, mértékének és beválásának ellenőrzése korunk embere létezési módjának szubjektív szabályozása. Ahogyan az autonóm Alany tudatában ítélőerő működött a tudatbeli értelem és ész, természet- és szabadságfogalom között közvetítve, a célszerűség megállapítása végett, és ha az Általános netán – vagy történelmileg már – hiányzott, akkor ennek a Különös felőli megtalálójaként is, úgy működik a mai egyén gyakorlatának irányításában a csatlós kontroll az Alany és a civilizátum, a személyes magához-való- ész és a civilizációs létesítményekben megtestesült ész között. Az Általános és a cél tárgyilag adott, a civilizátum lerakataiban. Ezért az Alany csak önmagán kívül – a társadalmi mozgástérben – emelkedhet az Általános felé és válhat célzatossá. Ilymódon konzerválja magát, ha csatlós kontrollja szerint belebocsátkozik a technikai (és társadalmi) médiumok folyamataiba, és ha mediálódási tevékenysége sikeres. Vagy megreked romlékony szingularitásában, ha kívülmarad a mediált létesítési folyamatokon.

Ezen a ponton érkezünk el a művészetek mibenlétének a vizsgálatához. Ha ugyanis végigfutunk a bevezetésben adott listán, akkor megállapíthatjuk, hogy e művészetek ötödik generációs technikai médiumokhoz kötődnek. Vagy olyan módon, hogy bennük valósulnak meg (mint pl. a kibernetikai installáció), vagy olyan módon, hogy abba a társadalmi hálózatba vannak beleszöve (pl. World Press Photo), amelyik a korszerű technikai médiumok működése által keletkezett és áll fenn. Ez utóbbi sajátos esete az alanyi kifejeződés (pl. performance-ban, „A hetvenes évek portréi”-ban), mert az Alany többnyire és általában előre át van mediálva, mielőtt alanyi eredendőségében kifejeződne. A technikai médiumokhoz kötöttséget az előző korszakokba visszatekintve is a művészetek jellemzőjének látjuk. Ezt az összefüggést mindaddig elfedte ugyan az Alany és az általa gyakorolt (társadalmi) fennhatóság, ameddig a technikai médiumok nem váltak dologilag szerveződött külön hatalmassággá, az ember pedig nem rendült meg a maga tulajdon szubsztancialitásában. Ma viszont az összefüggés tolakodóan nyilvánvaló.

A technikai médiumokhoz azonban e médiumok tétje nélkül vannak kötve a művészetek. Keletkezésük feltétele ebben a vonatkozásban az, hogy a mediálódás nem jut gyakorlati-termelői eredményre. A művészetek a létesítés kudarcának a kimunkálásai. Ami általában nem látszik rajtuk, mert a gyakorlati beválás terhe alól mentesített szituációban, gyakran spontán megnyilatkozásként és erőfölösleget kihasználva adódnak. A játéktól és a szórakozástól az különbözteti meg a művészeteket, hogy túlmutatnak azon technikai médiumok működésének és tétjeinek a körén, melyekhez kötve vannak. A Lét felé mutatnak túl. Mivel a mediál(ód)ás tényleges-gyakorlati eredménye híján a létezés nem kerekedik ki, és a maga határaiban nem elégül ki önmagában, kérdésesként mutatkoznak meg azok a határok, melyek szerint a létezés szokványosan és sikeres létesítésekben kikerekedhet és kielégülhet, magától értetődőként magába olvasztva saját határait. A létezés határai megrekedt létezésben bukkannak elő, határai szerint pedig létét illetően kérdéses a létezés. A művészetek létmódja ennek megfelelően ellentmondásos. Technikai médiumokhoz kötöttek, a médiumok előlegezett elégtelenségében rajtuk túlra utalva. Tétélesen megfogalmazva: a művészetek létmódja a mediálódáson túl Létre utaló mediális létmód. Ami a létkérdést illeti, ez és a felmerülő válaszok történelmileg – léttörténetileg – változnak. Posztmodern korszakváltást abban ismerünk fel, hogy a létezés a maga szubsztanciájában romlékony Alany létének és a civilizátummal betöltött Lét-nek a vonatkozásában kérdéses. A korszerűnek talált művészetek ezek felé mutatnak túl.



Eredendő határainknak és a létnek a kérdései – mi végre vagyunk? mi a mibenlétünk? – az élet szakadékaiknak és határhelyzeteinek a tapasztalásakor is felvetődnek. Ezekkel a kérdésekkel foglalkoznak a hiedelmek, a vallás, a filozófia. Tőlük nemcsak abban különböznek a művészetek, hogy a létkérdések magában a mediál(ód)ásban vetődnek fel, hanem abban is, hogy a mediál(ód)ásban adódnak válaszok. Ezek a művészetek saját-minőségei, pl. a szép és a fenséges. Nem rejlik el bennük, de fel sem tárul általuk válasz, hanem kiütközik az adódással. A mediál(ód)ásban a puszta Alany és a nyers külvilág között zajló ütközet prémiuma, a megszereshető zsákmányokon kívüli különdíj a művészet saját-minősége: a mediál(ód)áson túl Létre utaló mediális létmódban ütközik ki. Általa válik és művelésével rögzül a művészet önálló médiummá, melynek saját történelme és fejlődése van (habár haladása nem értelmezhető). Az a tény, hogy szép, fenséges stb. egyáltalán létezik, a művészet első és egyben végső hagyományos válasza a létkérdésekre. Közül lehet – és kell – magyarázatokat keresni, szöni és a művészetek gyakorlatában hasznosítani, a kiütközött művészeti minőség (és a kiütközés eseménye) azonban éppen azonmód létszerű, hogy a létből felmerülőleg és benne alámerülvén eredendő magában a mediál(ód)ásban: gyökér és termés, kimutatható alap és belátható következmény nélkül. Hosszú történelmi korszakon át uralkodó vélemény szerint a művészet saját-minőségei megelőzik a műalkotásban való megjelenésüket. Szemben ezzel az esztétikai platónizmussal, a művészetek történelme arra tanít, hogy saját minőségei az ütközeteiben teremődnek. Ahogyan változnak történelmileg az ütköző felek és az ütközés módja, úgy változnak a saját-minőségek. Korunk művészetére pl. – emlékezzünk a felsorolásra – nem találnak a hagyományos esztétika terminusai, mint amilyen a szép és a fenséges. A művészetfilozófia feladata, hogy az új saját-minőségeket felismerje és összefüggéseikben méltassa.

Módszertanilag kívánatos, hogy a köznyelvben már kialakult kifejezéseket emeljünk be az esztétikába. Differenciált és megállapodott nyelvi jelölők azonban – egyelőre nem találhatók. Sok szót használnak az argóban, különösen obszcén jelzőket, de vegyesen és váltakozva anélkül, hogy speciális jelentésben rögzítenék. A művészt kritikában viszont választékos és gyakran tudós jellemzésekkel találkozunk, szintén anélkül, hogy ebben az emelkedett zsargonban terminusok szilárdulnának meg. Hasonló a helyzet, mint a szexualitás témájában: a „penis”-nek vagy a „vulva”-nak nincs tárgyilagos nyelvi jelölője, a durva-közönséges és a választékos-mesterkelt között. Ez az analógia érzékeltet valami tabu-szerűt a mai művészetekben; nézzük azonban magukat a kiütközött minőségeket.

A nagyvárosi utast, a supermarket látogatóját, a reklámadások vevőjét jelek kápráztatják el. Nem csak özönlésükben, hanem egyesével is. Vegyük példának Las Vegas Kereskedelmi Csíkját, éjszakai tündöklésében, közelebbről a Caesar's Palace hirdetőtábláját. Programozott képek és szavak villóznak, szimultán sokaságban és szukcesszíve változóan. Együttesük a jelölő, más néven jel-vehikulum. Ez bővül ki, szaporodik fel annyira, hogy nem csak megragadja a járókelő figyelmét, hanem fogva is tartja a jel vevőjét, miközben vizualitásának pásztázása által (a jel pásztázza az embert!) táplálja a képzeletét és a tudatát. A jel-vehikulum saját érzéseket és ötleteket kelt és lohaszt, melyek egyszersmind a jelölet felől hullámzanak ugyan, de nem állnak össze definitív jelentéssé. Első közelítésben ebben áll a káprázatosság. A jelölet – pl. mint márkasság, a Caesar's Palace mint „márka” – csupán függelék a dús jel-vehikulum horizontján, referens pedig mintha nem is lenne. Ez a tagolódás azonban – amely fordítottja az ún. super-jel tagolódásának: nem a jelölet bővül propozícióvá, hanem a jelölő terebélyesedik bővelkedővé – csupán átmeneti állomás. Ha a felületi siklásból mélyebbre bocsátkozunk, akkor azt találjuk, hogy a jelölet a referens felől kap értelmet, miközben vele együtt szembekerül a jelölővel és elhúzódik tőle. Így a jel ismertté válik ugyan, de továbbra is kihüvelyezetlen marad, mert roskadoznak benne a tovafutó jelentések. Pl. a Caesar's Palace mint média-események (virtuális játékok, valódi elektronika, szimulált világok stb.) szilárd létesítménybe foglalása a referens, de a Caesar's Palace maga is médium, ezért azonmód elhúzódik létesítő kódjainak szövedékébe, ahogyan értelmet ad a jelöltnek. Civilizációs góc a jelölet és a referens emez egysége, amely először névlegesen (pl. márká-név) áll szemben a kiterbélyesedett jel-vehikulummal – formálisan a nyelvi jel inverze ez a tagolódás



– majd pedig egy világ bomlik ki belőle. Ennek tudomásai, tapasztalatai, képzelgéseai sziporkáznak – a jel-vehikulumra visszazúdulva – az elénkkerülő jelben. Második lépésben ezért találjuk még inkább káprázatosnak: a civilizátum káprázik benne, helyértéken. Hasonlóképpen kettősen káprázatos a művé formált média, pl. a nem-narratív videoclip, a multi-média show, az elektronikusan gerjesztett és/vagy transzformált és kommunikált zene. A „káprázatos” szóval – ami alkalmilag a nyelvünkre jön – találóan illethetjük azt a bizonyos művészetekre jellemző, de a mindennapi életünkben is előforduló esztétikai minőséget, amelyet a jel tagolódását követve vizsgáltunk. Fogalmilag a következőképpen határozhatjuk meg: káprázatos a kódolt médium-valóságnak az a tárgyi minősége, amely a médiumok vételében mediálódó Alany eredendőisége a médium-valóságban. Esztétikai terminusként használva távoltartjuk a „káprázatos”-ság megállapításától az érzékek zavaros működésére és az illúziókra irányuló jelentést, viszont nyomatékosítjuk, hogy a szót az ún. átbillenő találós képek vonatkozásában is használják.

Két másik kiütköző minőséget csak röviden említünk. Az egyik abban a küzdelemben adódik, melyet a belsőleg, lényegéig áthatóan mediált Alany folytat valamely médiumban a saját eredetiségéért az átmediálódás ellen. A küzdelem spektruma nagyon széles, a médiumba hasonlástól (pl. a dekonstruktív építészet esetében) az áldozatulesés és az ellenállás változó arányain át (mint a posztmodern irodalom, film és képzőművészet bevezetésben említett példái mutatják) a lecsupaszodott Alany önmagát médiummá tételéig (pl. a zsigeri inszcenirozásig feszített performance vagy a pszichédélikus „utazás” esetében). Közös viszont bennük a remeklés. Abban a hármas értelemben, hogy a tevékenység/alkotás-folyamatban önmagát, mint valami médiumból kiválót adja az Alany, miközben kiválósága máris egy darab médium, melynek létmódja művi. Remeknek a remeklés minőségét nevezzük, miután valamiképp eldőlt benne az említett küzdelem. – Egy másféle sajátos minőség adódik pl. a kibernetikai installációba foglalt ember számára az őt magába foglaló műre tekintettel. Az ember le van nyűgözve; ki van szolgáltatva, de ugyanakkor csodálatot érez. Csodálatát büszkeség fűszerezi, hiszen emberi alkotás ez. De rémület is vegyül bele, mert segélytelen a mű okos fennhatóságával szemben. Nem tiszteletet érez, hanem részesedéstől, csalódástól tart. „Elámul”, mint szokás mondani és e szót követve „ámulatost”-nak nevezhetjük az előadódó esztétikai minőséget.

Rögzítettünk tehát három kifejezést, a káprázatosat, a remeket és az ámulatost, de – hangsúlyozzuk – fontosabbnak tartjuk az ilyen vagy olyan elnevezésnél magát a tényt: az új művészetek új esztétikai minőségekkel járnak együtt. Új neveken lehet vitatkozni, de a szép és a fenséges hagyományos terminusát nem lehet a lényegi összefüggésekben találóan alkalmazni. Aminthogy új viszonyok és készségek mutatkoznak az említett minőségek elő-állásában és felfogásában is. A káprázatosat egyéni fogékonyság szerint, vagyis szenzibilitás és agilitás, érzékenység és mozgékonyosság (mint tehetőség) kölcsönös egymást-élesztésének az elevenségétől függően érzékeli valaki. A remek felfogása viszont elsősorban avatottságon múlik: mennyire és miként ivódott az Átélésbe a világ praktikája, milyen mértékben vált az ember (kommunikativitás és ön-affekció párharcában) a civilizáció fel- és beavatottjává, hogy azután maradék ártatlanságára hagyatkozva, és a civilizáció ellenében is, e mérték szerint működjön és ítéljen. Ami az ámulatost illeti, ennek észrevevésében kitanult, médiumokra szakosodott, de performatív hajlandóság és megbénítottság ambivalenciájával küzdő érzelem – a szakértelem analógiájára nevezhetjük szakérzelemnek – játszik közre, aktualizálva az embert átfogó és/vagy föléje hatalmasodó létesítmény roppant szerkesztettségét. Fogékonyság, avatottság és szakérzelem három olyan átélés-instancia, amely kedvtelés és informálódás vetélkedése során válogatja meg az említett esztétikai minőségeket. Mindhárom instancia az átélést és a tapasztalatot egeztető kontroll alatt áll. Ez az – experienciális – kontroll pedig a korábban tárgyalt csatlós kontroll egyik válfaja. Ezzel bezárul a kör; a posztmodern művészetek esztétikai minőségei az átélésében eredendő Alany és a civilizátum mérkőzésének a vonatkozásában adódnak a csatlós kontroll ágazatai szerint.

Korunk esztétikájának feladata, hogy utánajárjon ezeknek, vagy az ilyenféle összefüggéseknek. Már előzetesen felmerül azonban a kérdés, hogy mi a jelentősége mindennek. A posztmodern művészetek újdonsága, hogy az Alany szubsztanciájának romlékonyságát teszi kérdésessé és a civilizátummal való betöltöttségre utalva vezetnek rá a Lét-re,



miközben e végleteket az Átélés maradandóságának jegyében hozzák össze. Ami fontos elégtétel, de mégis kevés, mert a művészetek alanyiségében ismétlődik és lelepleződik az ember mai lét-sorsa a civilizációban. A mondai Tantaloszra emlékeztető sors: az ember túl van halmozva saját bővítményeivel, melyeknek teljéig mégsem érhet fel, és sóvárgását telőzködésben sem szüntetheti meg, feje fölött pedig – mint Tantalosznak a szikla – a pusztulás időzített bombája függ. A médiumokkal bánó mediális művészetek tantaloid művészetek, szemben a korábbi, pl. prométheuszi művészetekkel. Nem szuverén kifejezések, nem az idea érzékelései, nem teremtő aktusok, hanem jutalék megköltései. A civilizátum elégtelen jutalékának az Átélés osztalékával történő mediálásai. Ha a posztmodern új korszaknak tartjuk, melynek még csak a nyitányában élünk, akkor a posztmodern művészetek létkérdése – perspektívájának kérdése – a következőképpen fogalmazható meg: van-e tartaléka az Alanynak ahhoz, hogy ne csak a maga Átélésének bélyegét üsse rá a rajta eluralkodott létesítményeire, hanem a létén fordítson, és műveiben, művészetében ezt a fordulatot mintázza?

## IRODALOM

*Pethő Bertalan: Korunk filozófiája. Platon, Budapest, 1992.*

*Vay Tamás: A posztmodern Amerikában. Platon, Budapest, 1991.*



# A rezignált reflexió

## A magyar romantikus elégia műfajformája (Vázlat)

THOMKA BEÁTA

*Horváth János a magyar elégiatörténet egyik legkiemelkedőbb alkotásáról szólva emlegette a lelki mozdulatokat, melyek szerves összefonódottságban jelentkeznek a modern önszemlélet megnyilvánulásával. A vers, amelyről szó van, föltételezhetően 1804 és 1808 között íródott. Erdélyi János a Levéltöredék barátjánakhoz kapcsán azt a láthatatlan, ám mégis érzékelhető átfordulást foglalja a szőlőgerezd-metaforába, mely a XIX. század első évtizedeiben új irányt szabott a világérzékelés és művészi formálás alakulásának: „Mindenkinek tudja – úgymond –, hogy a szőlőgerezd függ, noha míg virágzott, fölfelé tartá fejét. Mikor fordult le, még senki sem vette észre, ha mindig szemmel tartotta is.” A romantika szőlőgerezdje e költeményben már megtette az érés titokzatos mozdulatait, teszi hozzá Horváth János.*

Berzsenyi Dániel szerint a központi költői gondolatok és érzések lényegében az emberiség legjelentősebb és legegységesebb gondolatai és érzései is egyben. Ennek a meglátásnak az értelmében hordozva végig tekintetünket Berzsenyi elégiáin, annak a három évszázadnak történetén, mely őt megelőzően hagyományt teremtett és honosított meg, valamint azokon az alkotásokon, melyek a század első felében a klasszicista remeklésekkel egyidőben, majd azokat felváltva kibontakoztatják a romantikus magyar elégiát, sajátosan gazdag panoráma tárulkozik föl. Az időszak európai kontextusban is az átmenetek, forrongások, változások, zaklatott várakozások, robbanások és feszültségek kora történelemben és eszmékben, a művészetben és a lelkekben. Az ezredvégi zaklatottság és félelmek szorításában valamiféle különös fogékonyság erősödik föl bennünk, s talán ebben kereshető a magyarázat arra, miért érezzük mind ráhangoltabbaknak magunkat a korszakra, melyben immár egyértelműen a rezignált reflexió formázza az elégiát. Formatörténeti perspektívából ez az antik szerkezetektől való eltávolodást és a nyugat-európai szótagmérő ritmuselv és metrumok, továbbá a szólamnyomatékos rendszer lehetőségeinek kipróbálását jelenti. Ezzel egyidejű a műfaj tárgyi-tematikus-motivikus örökségének megszűrése is, melynek során sem valamivel korábban a játékos kedvű Csokonainál, sem később Petőfinél nem a rajongó, derűs, görög, római szerelmi elégia éled újjá, mint Goethe Római elégiáiban, hanem a Lemondást megíró schilleri attitűd lesz, ami jóval közelebb áll majd A melancholia, a Késő vágy, a Szeptember végén, az Évek, ti még eljövendő évek költőihez.

A XIX. század első évtizedeinek szellemi gazdagsága, a felvilágosodás, klasszicizmus, szentimentalizmus, romantika átívelései egymásba egy-egy életművön belül, árnyalják a költészet összképét és próbára teszik annak nyelvi, poétikai horderejét. A műfajformák legtöbbje alkalmas e folyamatok fölmutatására. A rezignált reflexió poétikai szerkezetének vizsgálatában egyik lehetséges kiindulópontunkat a Wellek-Warren-kézikönyv alábbi geneológiai tézisében jelölhetnénk ki: „A modern műfajelmélet kétségkívül leíró jellegű. Nem korlátozza a lehetséges műfajok számát, nem ír elő szabályokat a szerzőknek. Feltételezi, hogy a hagyományos műfajok 'vegyítésével' új műfajok hozhatók létre (mint például a tragikomédia). Jól látja, hogy műfajok esztétikai alapja a nyitottság, illetve a 'gazdagság' éppúgy lehet, mint a műfaji 'tisztaság'; a továbbfejlesztés éppúgy, mint az



egyszerűsítés. A műfajok közötti különbségek e taglalása helyett inkább arra törekszik, hogy az 'eredeti génusz' és az egyes műalkotás egyszerűségét hangsúlyozó romantikus felfogáson túllépve megtalálja egy-egy műfajban a közös nevezőt, a közös irodalmi eszközkészletet és célzatot."

Nem véletlenül emelnénk ki egy másik elképzelést is, mely nem a romantikus, hanem a klasszicisztikus esztétikai szemlélet bírálatán alapszik. *Markiewicz* szerint „Az irodalmi műfajok klasszicista rendszerének súlyos logikai fogyatékoságai voltak: az egyes műfaji fogalmak tartalmukat tekintve nem voltak egyenrangúak (például az epigramma konstitutív tényezője a terjedelem volt, az elégiáé – a metrikai séma, a himnuszé a stilisztikai hangvétel), ezenfelül különösen a líra területén, aránytalan volt az egyes elnevezések hatóköre is: némelyik kis területet ölelt fel (például a himnusz vagy a ditirambus), mások nagyon különmű irodalmi művekre vonatkoztak (óda, dal).” Mindkét észrevétel azoknak a fogyatékoságoknak a jelzését foglalja magában, amely a poétikában uralkodó normatív szemlélet következtében a forma fogalom, valamint a formáló elvek tekintetében igen sokáig merevséget tanusított. A romantika művészetfelfogása kétségtelenül igen radikális változást jelent akkor is, ha történetesen éppen Berzsenyi az, aki egyelőre nem érti, vagy elutasítja a romantika egyik igen fontos előkészítőjét: „*Schiller* értekezete a naív és szentimentális költészetekről jó intő példa arra, mennyi készület kívántatik még oly geniusnak is, mint Schiller, hogy a poézis természetéhez jól tudjon szólni; mert ő minden bizonnyal ezen értekezésben, minden mély látásai mellett is, gyakran fonákul lát.” (Poétai harmonistika)

Azért állunk kissé értetlenül e vélemény előtt, mert mai olvasatunkban Berzsenyi elégiái, az antik metrumúak éppúgy, mint a jambikusak, avagy szólamnyomatékosak, tehát a klasszikusak és a romantikus szellemiségűek is az idillel szembeállított schilleri kategóriának rendelhetők alá: „Ez a műfaj is, mint a satíra, két osztályt foglal magában. Vagy a természet és az eszmény a szomorúság tárgya, ha amazt mint elveszettet, emezt mint el nem értet ábrázolják, vagy mind a kettő öröm tárgya, mivel mint valóságost képzelik el. Az első az elégiát adja szűkebb jelentésben, a másik az idillt a legtágabb jelentésben.” (A naív és szentimentális költészet) A műfajforma másik alapvonásaként hangsúlyozott mozzanat, az elmélkedő, szemlélődő magatartás nemcsak Berzsenyi költészetének, hanem a periódus egészének meghatározó jegye, melyből sajátos általánosító észrevételek megfogalmazására nyílik mód. Ennek értelmében a korszak egyik uralkodó zsánere éppen az elégia, ami nem vonja kétségbe a Lied, a dal, az idill jelentőségét és értékeit, legfeljebb kiegészíti az irodalomtörténetben hagyományossá vált elképzelést a miniatűr lírai formák primátusával kapcsolatban.

Ugyanez a tanulmány tartalmazza annak a megkerülhetetlen elemnek a leírását is, amely nélkül sem elégia, sem a később elégikussá transzformálódó műforma nem képzelhető el. „A lélek nem szenvedhet benyomást anélkül, hogy mindjárt nézője ne legyen saját játékának, s azt, ami benn végbemegy, reflexió által magával szembe- és magából ki ne helyezze. Ilyképpen sohasem a tárgyat kapjuk, hanem csak azt, amit a költő reflektáló értelme csinált a tárgyból; s még akkor is, ha maga a költő az a tárgy, ha a maga érzéseit akarja ábrázolni, nem közvetlenül és az első kézből tudjuk meg állapotát, hanem úgy, ahogyan ez lelkében visszaverődik, azt, mit gondolt róla, mint önmagának nézője.” A műfaj kutatói a reflektáló szemlélődésnek mint formaalkotó elemnek a jelentőségét a római költészetben látják elsőként előtérbe kerülni. Ehhez hasonló a klasszicisztikust felváltó romantikus elégia belső formája is, mely *Coleridge* szerint az elmélkedő lélek természetéből folyó versalak, mert a hexameter objektív rajzot foglal magában, mint az eposz, a pentaméter pedig reflexiót.

E ponton térnénk vissza a *Markiewicz* által említett műfajelméleti problémához, amit az elégia esetében az állandónak tekintett metrikai séma jelentett. Vitathatatlan, hogy a műfaj a maga majd három évezredes története során igen sokáig nem vált meg attól a metrikai modelltől, mellyel a görögség felruházta. Egy e századi műfajtörténeti monográfia szerint: „Amely költemény párverssel van írva, az elégia.” (*Barabás Ábel: Az epikai, lírai és drámai költői műfajok történeti fejlődése I-IV. 1917*) Ezt a kánont érezték kötelező érvényűnek a korokon át nemcsak a költők, hanem a poétika kutatói is. A konvenció értelmében a hexameter az eposzhoz hasonlóan itt is egy „objektív rajzot” foglal magába,



illetve az epikus elem hordozója, míg a pentameter funkciója az epikus elem reflektálása. A fent idézett mondat a szórend miatt jellegzetes, ugyanis sokkal merevebbé válik a kijelentés ebben a formában, mintha az állana, az elégia versformája a disztichon éppúgy, mint az epigrammáé, mely a gondolati közlendő tekintetében is rokon műfaj. A magyar irodalomtörténetben az elégiának négy metrikai modellváltozata és négy korszaka különíthető el: latin nyelvű reneszánsz elégia (XV. sz.), a XVIII-XIX. századi klasszicista, a XIX. századi romantikus elégia és a modern kor elégiája.

#### *Metrikai modellváltozatok*

- 1.) klasszikus disztichonos, esetleg más antik mértékű
- 2.) szótagmérő jambikus, trochaikus, rímes
- 3.) szólamnyomatékos, hangsúlyos
- 4.) polifonikus, polimetrikus, szabadvers

A verstani és a poétikai transzformációk rendszerint együtt jelentkeznek. A most vizsgált periódushoz a XX. század húszas/harmincas évei hasonlíthatóak, melyekben ismét mind a négy verselési modell egyidejűleg jelen van. A XIX. század első felét is a metrikai változatoság jellemzi, ugyanis immár nem csupán disztichonos versszerkezeteket művelnek.

A Kisfaludy Társaság 1866-ban 25 aranyos pályázatot hirdetett meg az elégia elméletének megírására. A díjazott pályamunka 1869-ben jelent meg: Az elégiáról, írta *Aigner Lajos*. A műfajtörténeti áttekintés és a munka műfaji koncepciója figyelemre méltó a több mint egy évszázad távlatából is. „A történet fonalán igyekeztünk kimutatni, hogy az elégia a *panaszdal* jellemét nem követeli múlhatatlanul. De dacára ennek mégsem történt minden ok nélkül az, hogy a szemlélődő költészet éppen azon gyászt és bűt tette magáévá, amely közönségesen legjellemzőbb elemének tartatik. Ezen körülmény a reflektáló költészet lényegében rejlik.” *Aigner Balassi Bálint*tól kezdődően foglalkozik a műfajjal és vizsgálódását Arannyal zárja. A meghatározó műfaji jegyeket a hő érzelem, a gyöngéd bensőség, az epikai hajlam, a költői szemlélődés, a nyugalom és távolságtartás, a bánat, illetve a vigasztalás, valamint a panaszos, gyászos hangvétel és tárgy mozzanataiban jelöli ki. Figyelemre méltó Aignernek azon strukturális elem iránti fogékonysága is, amit a kezdetekhez való megtérés formai eljárása iránt tanúsít. Elgondolkodtató, hogy a későbbi évtizedeket vagy századunkat illetően sem hasonló ösztönzésről, sem poétikai érdeklődésről nemigen tanúskodik a kutatás, holott esztétikai minőségei és a magyar költésztörténetben betöltött szerepe, jelentősége révén a forma egyértelműen figyelmet érdemelne.

Egy korabeli, 1847-es kézikönyv, *Tatay István* Költészeti és szónoklati remekek magyar prosodiával, metrikával, s a költői és szónoki beszédnemek és fajok rövid elméleti fölvilágosításával című munkájának elégiafejezete viszonylag frissen reagál arra a poétikai/metrikai átalakulásra, melyet föntebb már érintettünk. „Az antik költésztől kölcsönzött elégia, valamint az óda és himnusz az alakban szoros egységet, s a gondolat kivitelében pontosságot kíván. De a legmagasabb lelkesedés hangja helyett benne a bánat s mindazon szelídebb érzetek hangja uralkodik, melyek az emberi szívet inkább megindítják, mint elragadják. Érintheti tehát ugyanazon tárgyakat, melyeket az óda, de azon különbséggel, hogy az óda az embereket némileg a végtelen felé fölemeli, míg az elégia a végtelent levonja: miből természetesen fájdalom azon korlátok fölött, melyek az emberi nemnek tétetvék, és ennek szenvedései fejlenek ki. Szigorúan véve tehát több dal és ének, p.o. töredelmes ének, gyászdal stb. az elégia köréhez tartoznak. A régi elégiának külalakja, az ötössel föl váltott hatos nem éppen szükséges kelléke az elégiának; mert az újabbkori a rímet sem zárja ki. Azonban magától értetik, hogy ez alaknak mindig a hangulathoz idomítottnak kell lenni. Az elégia szó a görög *ελεγεια*-ból származik, mely ott eredetileg mindenféle bús éneket jelentett, még a csalogányét is, később pedig minden distichonokban, sorpárokban írt költeményt értettek alatta, bármi tárggyal foglalkozott is az.”

Két mozzanat regisztrálását hangsúlyoznánk, az egyik az elégia műfaji kontextusa, melynek föltérképezése ugyancsak a kutatás részét kell képezze, valamint az utalást arra, hogy nem csak disztichonos elégiák léteznek. Mindkét mozzanat jelentősége igen lényeges a XVIII-XIX. század fordulóján és a XIX. század első felében is. *A. W. Schlegel* az alábbiakban arra a jellegzetesen romantikus poétikai magatartásra világít rá, mely



szinte ki is zárja a műformának mint kanonizálható szerkezetnek a lehetőségét. „Az antik művészet és költészet arra törekszik, hogy élesen elválassza egymástól a nem egyforma dolgokat, a romantikus viszont örömet leli ezek szétválaszthatatlan keverékében; minden ellentétes dolgot a lehető legnagyobb mértékben összeolvaszt: természetet és művészetet, költészetet és prózát, komolyságot és vidámságot, emlékezést és sejtést, szellemet és érzékiséget, földit és istenit, életet és halált.” (A drámai művészetről és az irodalomról) Igen különös tapasztalatokra jutunk, ha ennek a dinamikus elképzelésnek a nevében szemléljük a klasszicista és a romantikus elégia karakterét. Az utóbbi úgy tágítja határait, hogy transzformáltan átmenti klasszikus alapvonásait, hangnemében azonban az óda, a himnusz, másutt intencióiban a könyörgés, vagy motivikájában a haláltánc, továbbá elemeiben a poéma, pictura, másutt beállítottságában esetleg az intellektuális költemény, az esszé, meditáció köreit súrolja. A romantika poétikai-esztétikai felfogásmódja értelmében sajátos érzékenység kifejlesztése szükséges, mely anélkül regisztrálná a műfaji átíveléseket és érintkezéseket, hogy ezeket a szervetlenség nevében elutasítaná.

A jambikus metrum a XVIII. század második felében az angol költészetben, az oroszban, továbbá a szerbben és horvátban is kiszorítja a disztichonokat. *Tomasevszkij* is felhívja a figyelmet arra, hogy a XIX. században elmosódnak a szigorú műfaji határok és azok mind kevésbé jelentkeztek tiszta formájukban. *Friedrich Schlegel* egyértelműen neveltségesnek nevezi a Kritikai töredékekben a klasszikus műfajokat. „Annyi az elméletünk már a költői műfajról. Miért nincs még fogalmunk magáról a műfajról? Akkor talán elég lenne a műfajok egyetlen elmélete is.” Az elégia poétikáját illetően igen fontos annak a transzformációnak a tudomásulvétele, melyet *Emil Staiger* a főnevet felváltó melléknévi alakokkal érzékeltetett, midőn a formáról mint *elegisches*ről kezdett beszélni. Konceptiójának háttérében a már érintett formai átalakulások gondolata áll, melyeknek során fokozatosan elhalványulnak bizonyos poétikai vonások, míg egyes elemek konstans összetevők maradnak. Ilyennek bizonyul a reflexiós elem, mely nélkül *Tőkei Ferenc* szerint nem beszélhetünk elégiáról: „a reflexió hiánya teszi, hogy a folklór legpanaszosabb költeményeit sem mondhatjuk joggal elégiának, mert a népköltési alkotás általában nem filozofál, vagy ha igen, akkor költője egyéni költő már.” Az elégikus magatartásból akkor lesz, mint írja, műfajilag is elégia, „ha az eszmény eltűntsége feletti panasz az epikai ábrázolás igényével lép fel, mégpedig oly módon, hogy túllépi a dal szubjektivitását, a himnusz és óda legfeljebb elégikus árnyalatú lelkesedését, de a másik oldalon nem éri el az eposz átfogó szemléletét és szélességét.” (A kínai elégia születése) Tapasztalataink értelmében a hagyományosan konstitutív szereppel bíró epikus elem is módosulásnak van kitéve a romantika idejétől számítva, s helyét a mind uralkodóbbá váló reflexív mozzanatok foglalják el.

*Németh G. Béla* igen határozottan érvel a pontos műfaji meghatározók mellett: „az elégia a lírai fajok között egyike azoknak, amelyek különlegesen megkívánják a modalitásbeli tisztaságot, az intonációs biztonságot illetően éppúgy, mint a fokozatos egyneműsödést s a világos végső kihangzást illetően is.” (11+7 vers) Elemzései arról tanúskodnak, hogy a magyar költészet igen sok remeke éppen e műfaj sorából kerül ki. Azok a minőségek, melyekre hivatkozik, nem állnak ellentétben az idézett staigeri állásponttal, hanem éppen azon vonásokat képviselik, melyek a változások dacára állandóaknak bizonyulnak. A modalitásbeli tisztaság, az intonációs biztonság mellett hangsúlyoznunk kell a hangnemmeghatározó elemek jelentőségét, a lelki alapmagatartás, a szorongás, rezignáció szerepét és az elégia tematikájának, motivikájának lényegi összefonódottságát az ontologikus problémakörrel. Ezeknek feltárása és nyomon követése sem az egyes műalkotás, sem az adott korszak vizsgálatában nem kerülhető meg.

Fenti áttekintésünk tanúsága értelmében a klasszicizmustól távolodva és a romantika felé közeledve mélyülnek az elégia érzéki-meditatív alapjai, ami az antik jelképek és toposzok helyét felváltó új motivikus és metaforikus rendszer kibontakozásával jár együtt. A személyesebbé váló hangvétel igyekszik bejárni az utat, mely helyzetnek, lélekállapotnak, hangulatnak egyéni tartalmai révén kíván egyetemes emberi félelmeket, fájdalmakat, vigasztalanságot vagy megrendültséget kifejezni. Mintha megért volna a belátás, hogy az allegorikus-mitologikus emblémák, kifejezési stratégiák legfeljebb igen általános közlendőket hordozhatnak csupán anélkül, hogy teret biztosítanának az egyén önkifeje-



ződése, a benső élet, a személyes léttapasztalat, világézés számára, illetve erre csak többszörös közvetítettség révén alkalmasak.

Egyetlen kérdéskör nyomába szegődve a korszak egyik igen sajátos, a műfajjal szoros összefonódó motívumát és problémáját szeretnénk érinteni. „Az idő, a záros határú életidő Európában a keresztény gondviselési hit megingása, eltűnte nyomán vált újra – de már egészen másként, mint a kereszténység előtti időkben – a sorsról való gondolkodás sürgető rugójává. [...] A vallásos gondviselési hitet (a halál utáni élet hitével együtt) a romantika vesztette el, s a romantika próbálta visszaszerezni. Ahány típusa, ahány szakasza, ahány árnyalata a romantikának – annyiféleképpen.” (Németh G. Béla)

A fentiek következtében úgy tűnik, a legérzékenyebben az elégia nyelvezete változik meg abban a tágabb értelemben, ahogyan az egy reneszánsz retorikusnál előfordul: „a nyelvezetben nem csupán a kifejezéseket és elhelyezésüket vizsgáljuk, de a formát és szándékolt célt is, mely valamennyiük számára azonos, s ez nem egyéb, mint az, amit az antikok mértéknek neveztek.” (*Sperone Speroni: Beszélgetés a retorikáról*) Erre a rétegelt jelentésű metrum-kategóriára, melyet Speroni hierarchikusan a kompozíció, a stílus és a forma fölé rendel, igen nagy szüksége van a kutatásnak. Minthogy felöleli az intenciót is, alkalmas arra, hogy általa a formafogalmon belül árnyaltabban szemlélhessük a metrikai modelltől átfogóbb jelentésű esztétikai formát, valamint a formacélt, a Gestaltungzielt is. A kategória pontosan érzékelteti azt is, hogy a műalkotás egészét ne érintenék belső síkjainak, szerkezetének átrendeződései.

„Ne tévesszen meg az antik versidom, melyet a nemzetin kívül kizárólagosan gyakorolt; ne tévesszen meg antik mitológiai és poétikai kép- és névtára, sem klasszikusan emberi eszménye, a horatiusi középszer és megelégedés, mely költészetének fősugalmazója volt; ne tévesszenek meg antik lírai műfajai; óda, elégia, episztola; s ne művészi, valóban klasszikus fegyelme: szilárd kompozíciója és tömörsége” – írja *Horváth János* Berzsenyiről, s hozzáteszi: „mert a magyar Horatius erőteljes külsőségei alatt egy modern ember sebzett mélasága sajog; titáni műfegyelme alatt emberi önmegtagadás, antik pogány bölcsessége alatt keresztény rezignáció borong.” Babits kérdése pedig így hangzik: „S nincs-e őbenne is 'romantikus izzás', s valami különös couleur locale is, minden külsőséges klasszicitás ellenére?”

Néhány közös központi motívikus maggal bíró vers párhuzamos olvasása sajátos rálátást biztosít egyfelől a *Babits* kérdésében érintett minőségre, másfelől az intonációból fakadó különbségekre. *Berzsenyi* A temető című versének hangvétele, kérdései, felkiáltásai, képegyütteseinek méretei, arányai, ellentétei grandiózus emelkedettségről, ropant feszültségről tanúskodnak. Mintha ropognának az aszklepiadászi strófaszerkezet eresztékei attól a belső erőttől, mely a személyiségből szerteárad. A klasszicizmusból a romantikába átívelő s ott különleges hangulati-érzelmi tápot nyerő temető-költészettől meglehetősen távolinak tűnik e hanghordozás, a fölszólítás hevedése (Jertek, bámulatos bajnokok és nagyok!), valamint a temető-toposz és szcénika háttérbe szorulása.

A verstípus egyik csúcsteljesítményével, *Thomas Gray* Elégia egy falusi temetőben című művével együtt olvasva olyan érzésünk támad, mintha *Berzsenyi* nem is a rezignált reflexió visszafogott modorában tenné szóvá a mulandóság gyötrelmét, hanem *Szkhárosi* módján szórna dübörgő átkokat. Mintha a személy és a tárgy, a szubjektum és a közlendő közötti distancia sem ékelődne a versvilágba, ami nélkülözhetetlen velejárója és következménye az elégia reflektáltságának. Míg *Gray* tagadó szerkezetek halmozásával, anaforikus ismétlésével idézi meg a falusi temető egyszerű lakóit, kiknek nem adott meg *élni* históriát, *Berzsenyi* hiperbolák, ellentétek sorjázásával él, bukott birodalmakat vonultat föl: *Látom hangyabolyi míveidet, világ!* A temető himnikus hangszerelése, ódai ívelése, látomásos elemi révén előkészíti az utat *Vörösmarty* hatalmas víziói számára, s mint ilyen, a romantikus elégia egyik határesetét képviseli, míg *Gray* verse a műfaj másik alaptípusát. Ha a *Hölderlin* poétikai vázlatainak egyik tipológiáját vennénk alapul, akkor *Gray* Elégiáját a képzeletre támaszkodó naív versek, a *Berzsenyi*ét az érzéseken alapuló energikus versek típusába sorolhatnánk. A melancholia nyelvezete, metaforikája, atmoszférája és allegorikus, megszemélyesítő fölépítése sokkal közelebb áll a korszakban elterjedt eszközökhöz és képrendszerhez. A sötét erők vadonja, a halvány hold, a gót falak, a mohosult sírkövek állandósult toposzok, ismert színhelyek és motívumok. A



perszonifikált Melanchólia a múlt s a jövő között áll, az ő jelene a visszapillantás s a jövő megálmodása. A temető hevesen elutasítja az álmodozás, reménykedés általi kompenzációt (Mit? s hát kell-e nekem álmodozás, remény? / Agyváz altat-e vagy pólyadal engemet / Oh, ismérem ezen phantomi lét körét, / S nem szédül küszöbén fejem!) míg *A melancholia* éppen a csendes busongásért, a *magányos örömökért* esedezik.

Az élet dele azoknak a verseknek kontextusába tartozik, melyeknek tengelyében az emberi múlandóság, a személyes életidő kimértsége, a napszak és évszak szimbolikába projektált időélmény és életérzés artikulálódik. A melancholia a jelent a vidámsággal azonosítja: a szövegösszefüggés értelmében a vidámság-valóság-jelen fogalomsor szembe kerül a melancholia-álom-múlt-jövő tengellyel s a pozitív értelemtartalmakkal az utóbbi ruházza fel: A Vidámság csak a valóságnak / S szűk jelenvalónak szedheti rózsáit: / De te, karján a szép álmodásnak / Éled a jövőt s a múltnak óráit. *Katona József* *Idő és Csokonai Vitéz Mihály Újesztendei gondolatok* című versei nem egzisztenciális, hanem ontológiai kérdésként vetik föl az időproblémát és más-más módon válaszolják meg. „Idő! Jelenvaló / Létel: de Múlt s Jövő / csak Semmi. Hát van-é / kedves közöttök egy? – így Katona, Csokonai pedig: Nem lehet jelenvaló, / Csak múlt s jövő pont lehet te benned; / És miként a pusztá szó / Repten-repül, úgy kell veszőbe menned.”

Míg a Berzsenyi-elégia a szemlélődés, tűnődés, vágyakozás, nosztalgia, borongás állapotainak elfogadásával távolítja el magától a pillanatot, s helyette a letűntet vagy ezután következőt választja, Katona éppen e kettőt kérdőjelezi meg. A boldogság ideje a múlt idő, mely visszavonhatatlanul letűnt: az / öröknek éktelen / nagy tengerébe folyt. A boldogság-múlt együvértartozással párhuzamos a remény-jövő azonosítása is. Sem egyik, sem másik nem jelenvaló, közöttük a pillanat, az éppen élő, éppen élt nem alkot hidat. Maga is minduntalan elenyészik, belezuhan a már elpergettbe, eszköze, tárgya, kiszolgáltatója a múlásnak, s mint ilyen nemlétező: egy hátul integető / kéz tárgya: van, s vala. Bizonyos értelemben váratlan, ahogyan a Chaos-öröm-világ tömb összeáll, ugyanis a káoszhoz nem a zűrzavar, a negativitás jelentéstartalmai társulnak, hanem az öröm-világ megteremtésének esélye, illetve esélytelensége: mert vége lett neki, / hogy létre változott. Katona verse szilárd logikájú kijelentésekkel, képi eszközöket mellőzve alkotja meg a hálószerű kompozíciót, melyre ontológiai rezignációjának élményét kifeszíti. Az *Idő* kopár struktúrája egy végsőig komor számvetés poétikai formája.

Az élet delének dinamikája az éltem napja metaforából származik. Az életszak/napszak párhuzam együtt mozog a versben, fölkel, zenitre ér, lenyugszik s ezzel kompozícióba rendez egy egyéni léttapasztalatot. A metafora fölvezetése, mozgása, bővülése a korszak konvencionális jelentéssugalmaira támaszkodik s a nyelvtani első személy szerepeltetése ellenére sem érezzük azt, hogy a szubjektum kitárulkozása elemi módon felrázná a vers toposzait. A záróstrófa a Csokonaiéhoz, Katonáéhoz hasonló köztes lét-helyzetet idéz: Mit várjak ezután, nem látom előre. / Könnyes szemmel nézek a múltra s jövőre: / Annak örömeit sírva emlegetem, / Ennek komor képét előre rettegem / Setét ködében. A rezignált léttudat valamely kényszerű présbe szorított állapottal azonosítja a jelenvaló pillanatot, melyből fölidézheti ugyan a múlt idők képzetéhez fűződő pozitív értékminőségeket, ám a fölidézést sem élheti át immár másként, mint gyötrelmet. A jövőt illetően ugyancsak kételyekkel vívódik, minek következtében vágyképként sem igen meri előre vetíteni maga elé, mert komor kép és setét köd alakjában rajzolódik ki a képzeletben.

*Hölderlinnek* van egy hasonló című darabja megközelítőleg ezekből az évekből, *Az élet fele* (*Hälfte des Lebens*). Igen különös, hogy a miniatűr darab mindössze néhány olyan apró motívumot tartalmaz, melyek közvetlenül időélmény-konnotációkat hordoz(hat)nak. Talán ebbe az egyetlen versmondatra tömörül mindaz, amit a verscím metaforikusan fölerősít: „Jaj nekem, hol lelek / virágot télen, és hol / napsugarat / s árnyékot a földön?” A virág és a tél kontrasztját az előbbi sorok motívumai erősítik fel, a sárga körték, vadrózsák, hattyúk, tópart idillikus képegyüttese, melyekhez szemantikailag a virág is tartozik. A tél tömbjének elemei a szótlán, rideg fal, szélkakasok csörgése. A vers az eszményi/valóságos szembeállításával, tehát nem diszkurzív módon kifejtett, hanem sugallt jelentéstartalmakkal érzékelteti a fent érintett versekkel rokonságban álló létélményt. Poétikailag, retorikailag és jelentéstanilag más modellt követ, melyben a romantikus elem a szimbolizmust sejtetően válik transzparenssé és a rezignált tudat formájává.



Ha tekintetünket azokon a központi gondolatokon hordozzuk végig, melyek a romantika idején (vagy néhány esetben azt jóval megelőzően, illetve azt követően) elégikus szerkezetekben rögzítették az ontológiai reflexiót, alig találkozunk olyan művekkel, melyekben ne merülne föl az emberi egzisztencia időbeli meghatározottságának problémája, továbbá az eszmény/valóság, álom, remény/emlék, vágykép/emlékkép, élet/halál, múlandóság, lét/nemlét kérdésköre.

jaj, hogy eltűnt minden (*Walter von der Vogelweide*)

A sors csupa fájdalom itt (*Janus Pannonius*)

Időt nem is érzünk / csak múlását (*E. Young*)

A diadal-út is a sírhoz vezet (*Th. Gray*)

Mit nem fogadtál el a pillanattól, Az öröklét sem adhatja vissza már (*Friedrich Schiller*)

Könnyes szemmel nézek a múltra s jövőre (*Berzsenyi Dániel*)

Oh, a szárnyas idő hirtelen elrepül (*Berzsenyi Dániel*)

Béborult az élet vidám álorcája! (*Berzsenyi Dániel*)

Jelenvaló, jövő, / Múlt: semmi s Léte! (*Katona József*)

csak Léthe áradása / Hoz segédet kínom lángjain! (*Kölcsey Ferenc*)

Hiába, hasztalan / Ifjúság és remény Örökre veszve van / Az évek tengerén (*Vörösmarty Mihály*)

Fogytán van a napod (*Vörösmarty Mihály*)

porszem: akit / A sorskerék hurcol s ledob! (*Arany János*)

létünk ily romlandó (*R. M. Rilke*)

E verstengely-vázlat láttán úgy tűnik, Berzsenyi idézett észrevételének elemei az elégiahagyomány szögéből akár fel is cserélhetők, hisz aligha vannak az emberiségnek központi kérdései, melyeket e tradíció az idők során ne kísérelt volna meg exponálni.



# A Mária-kultusról

ERDÉLYI ZSUZSANNA

*A Mária-ünnepekről szólván\*, szólni kell az egyetemes Mária-tisztelet történeti háttéréről, mindennek dogmatikai, liturgiai áhítatbéli vonatkozásairól. Ezek ismeretében értelmezhetjük a Mária-kultuszt megjelenítő ünnepek hagyományban betöltött szerepét és néplélektani tartalmait, amelyek megítélésem szerint a népi vallásosság talán leglényegesebb összetevői.*

Szűz Mária mind az evangéliumokban, mind az egész keresztény eszmerendszerben kiemelt tiszteletnek örvend, lévén a második isteni személynek, a megtestesült Logosznak, Jézus Krisztusnak az Úristentől kiválasztott anyja. Isten különös szeretete emelte erre a méltóságra. Jellemző jegye a Szűzesség, azért is nevezik Szűzanyának, vagy egyszerűen csak Szűznek. Földi anya, de Istenszülő – Theotokosz – ezzel Jézus Istenemberségének bizonyítója. A 325-ös niceai zsinat mondotta ki Krisztus istenségét, a Fiúnak az Atyával való egylényegűségét, örökkévalóságát, az egy személyben egyesült valóságos isteni és valóságos emberi természetének dogmáját. A 431-es efezusi és a 451-es chalcedoni zsinat zárta le az ún. krisztológiai vitákat. Dogmává emelte Mária istenanyaságát, az Istenember Jézus Krisztus megváltó emberségének tényét. Őbenne az Atyától van jelen az isteni természet és az anyától, Máriától az emberi természet.

Máriának istenanyai méltóságából eredően több kiváltsága van:

1.) Immaculata: azaz szeplőtelenül fogantatott. Az eredendő bűntől eleve mentes volt, s soha bűnt nem követett el.

2.) Testi mivoltjában sértetlenül, szűzen, a Szentlélektől foganta Jézust.

3.) Szűz volt szülése előtt s az maradt szülése közben és utána is. Ezt hangsúlyozza említett megnevezése: Szűz Mária, Szent Szűz, Szűzanya.

4.) Kiváltsága még advocata funkciója, azaz a bűnösök szószólója, aki a hozzá fordulók érdekében fiánál közbenjár. E közbenjáró szerepére a középkori Mária-költészet sok jeles epikus alkotása épült. Erre a személyes kapcsolatra utalnak megnevezései is. Legismertebb az olasz Madonna kifejezés, amely a mia donna: én asszonyom összetételből elvonással jött létre, erősen alanyi közvetlen viszonylatot jelez. Többes megfelelője a Mi Asszonyunk, melynek legismertebb változata a francia Notre Dame, a spanyol Nuestra Señora, az angol Our Lady, a német Unsere Liebe Frau, nemkülönben a magyar Boldogasszony Anyánk megjelölés, amely a történeti Boldogasszony, Nagyboldogasszony s az anya fogalom összetételéből származott. Egyedülállóan érzékelteti az anya, sőt az édesanya személyes képzetét, ugyanakkor a Szent Istváni-i örökségben nyert Patrona Hungariae történeti szerepét, a nemzet számára a védelem, a biztonság érzetét. Megjegyzendő, hogy e menedék-védelem igényt a legősibb Mária-imádság is kifejezi: Sub tuum presidium refugimus: a te oltalmad alá menekülünk.

Maga a Mária név a héber Mirjamból származik, amely úrnőt jelent. Többféle jelentést is hordozhat még, pl.: kövér, mivel Keleten s az antik világban a kövérség szépségjegy volt. Jelentheti Isten kedveltjét, kiválasztottját, kiválót. Az Ószövetség ismert Mirjama Mózes nővére, aki szembefordul bátyjával. Örmény és szír közvetítéssel lesz Mirjám, majd Marja-Mária. E név talán a legelterjedtebb a keresztény világban, akárcsak kultusza, amely sokkal izzóbb, mint ahogy az ember az evangéliumok szűkszavúsága után gondolná. Az evangéliumok viszonylag ritkán, csak néhány alkalommal emlegetik Máriát. Lukács és Máté a Jézus-születés eseménysorában. János két alkalommal: a kánai

\* Az előadás elhangzott 1993. június 16-án a Zsámbéki Katolikus Tanítóképző Főiskolán szervezett Oskola-napokon.



mennyegző földidézésével és a kereszt alatt. Pál említi az Apostolok Cselekedeteiben és megjelenik az Apokalipszis Napba öltözött Asszonyaként, amely később elsőrendű jelképévé és ikonográfiai jegyévé vált.

Az evangéliumok szűkszavúságát ellensúlyozandó az ún. apokrif írások – evangéliumok révén tudunk meg többet Mária életéről és kerülünk kapcsolatba a szent családdal. Már a 2. századi Jakab Ősevangélium, majd Tamás gyermekségevangéliuma, az arab gyermekségevangélium, a Pszeudo-Máté Evangélium, a Péter – és az 5. századi Nikodemus Evangélium s egyéb apokrifok szólnak részletesebben Mária és Krisztus születéséről, gyermekkoráról, haláláról, illetve Mária elszenderüléséről. Akárcsak Krisztusé, Mária teste se marad az enyészetnek s Krisztus akarata szerint testileg kerül az örökkévalóságba, a mennyekbe. Ezt XII. Pius 1951-ben dogmává emelte. A hívek szent kíváncsiságát érthetően kielégítő apokrif írások erősen hatottak a képzeletre, nemkülönben a képzőművészetre, s fokozottan a népi áhitatra. A középkori ferences inspirációjú érzelmenghangsúlyos vallásosság, amely megalapozta és terjesztette a Krisztus-Atyafiság gondolatát, jól hasznosította az apokrif írások tényanyagát. A kor neves szent doktorai: *Anzelm, Bernát, Bonaventura*, majd nyomukban a mi ferenceseink: *Temesvári Pelbárt, Laskai Ostváth, Igali Fábián, Segösvári Lukács* vallották a „nincs megírva, de kegyesen hihető”: „non est scriptum, sed piē creditur” gyakorlatát. Vagyis nem ragaszkodtak ahhoz, hogy csak a kanonizált könyvek adataira támaszkodjanak, hanem a korakeresztény apokrif evangéliumokból is merítettek. Mária életének így számtalan mozzanata vált kegyesen hihetővé és épült be Európa-szerte a néphagyományba, továbbá e hagyományt hűen tolmácsoló Mária-költészetbe, lírába-epikába. Végző fokon a nép életébe. A népi jámborság Mária-központú szemlélete több, mint kultikus tényező. A kegyesen hihetőségből valóság lett. Mária alakja, tisztelete az élet része, nélkülözhetetlen tartozéka. Kettős védelem: a hit szférájában s a lét szférájában. Spirituális védelem a Sátán, a Gonosz ellen. S fizikai védettség az élet veszélyei gondjai, bajai során. A nép Máriát saját életébe állítja be. Kéri segítségét, szinte követeli. Nemcsak Jézus anyjaként a teológia meghatározta bűnösök szószólója – *advocata* – funkcióban, értelemben, hanem az elesettek, a szegények pártfogójaként, saját anyjaként szereti és tiszteli. Kialakított egy magának való Mária képet, a Földi Anya-Égi Anya egymásba mosott alakját, transzcendens megfoghatóságát, ugyanakkor megfoghatatlan transzcendenciáját. A vallásos népi szemlélet egyszerre reális-irreális látásmódját, amelyet kettős optikának neveztem el. Ezzel különösképpen Mária személyét láttatja s úgy helyezi a maga környezetébe, hogy égi istenanyai lényegétől nem fosztja meg. Mária a nép számára, a halála után Máriában továbbélő, síron túl is jelenlévő édesanya tudatát-biztonságát adja. Ezzel maga számára összevontan jeleníti meg az evilági-túlvilági védettséget és ezen Örök Anya révén egyszerre biztosítja a feléje kiáradó, rá visszaáramló szeretetet, amelyet annyira szomjaz, s amelyet ma, különösen bolydult világunkban, meg annyira igényel. Minél kevésbé kapja meg itt, annál jobban igényli azt, ahogy ezt a napjainkban gyűjtött vallomások elárulják. Amilyen mértékben az ember elmagányosodik s ahogy az erkölcsi és lelki értékek háttérbe szorulnak, úgy van szüksége az égi anya, Mária nyújtotta erőre szeretetforrásra. „...A Szűzanyát mindig nagyon tiszteltem, mintha édesanyám lett volna. Pláne miótátú' a földi anyám meghalt, azótátú' őt választottam édesanyámul. Valós, mintha valóban ő volna... Érzem, érzem, hogy ojjan, mintha mellettem állna...” (B. L.-né, 1919 Nógrádsipek). „...Mink úgy gondójjuk, hogy hát, hát az egy égi édesanya vót, hát nekünk is az a pártfogónk... Ahho' fohászkonnyik, ha így bajba vagyunk is, vagy elcsüggedünk, hát mégis valakihö' tudunk fohászkonnyik.” (B. A.-né, 1938 uo.) „...Ő egy égi édesanya, a földiek má' a föld alatt vannak.” (K. V.-né, 1906 uo.) „...Hát énnékem a Boldogságos Szűz Mária anynyit jelent, mint édesanya, mint pártfogó és hát én is tőle nagyobbat és segítőként nem tudok elmondanyi, mivel, hogy az embernek csak egy fohász kell hozzá, hogy 'Óh Mária! Segíts!! Mer' most bajba' vagyok.' És ojjan, mintha segítene, vagy biztosan tudom, hogy segít is rajtam. Hát én őt nagyon jónak tartom és annyira hiszek őbenne és bízik őbenne, hogy az utolsó percig kitartok a mellett, hogy ő egy hűséges, egy jó, egy szeretetreméltó, egy dicsőséges, egy – nem is tud rá az ember jellemvonást mondanyi, – ojjan egy fenséges anya vót... Hát én fölségesebbnek nem tudom őt mondanyi, mint amilyen...” (K. B.-né, 1947. uo.) „...Hát nagyon szeretem a Szűzanyát. Mindenféle bánatomat, panaszo-



mat ott szeretem kiönteni, elmondani... (búcsún). Én a Szűzanyát nagyon szeretem tisztelni, meg akkor mindig vannak panaszok, bánatok... oszt ottan kérjük segíjön bennünket. Minden rossztó' óvjon." (B. J.-né, 1915 uo.)

Búcsúszentlászlón rögzített vallomások közül néhányat idézek még: 1971. szept. 24-25.: „...Szerettem nagyon eljönni, a Szűzanya hívott, hogy gyűjtek el. Aztán nagy vót a szívem vágya, oszt eljöttem.” (J. P.-né, 1910. Lentiszombathely, Zala m.) „...Valahogy nem tudom, itt találom jól magamat, mikor a Szűzanya lábai elé borulhatok...” (K. F.-né, 1918. Kiskanizsa, Zala m.) „...A szeretet, a kereszt elhoz bennünket! Istenem! Annyira vágytam!” (H. F.-né, 1895. Söjtör, Zala m.) „...A Szűzanyának a segítő kegyelme vonz bennünket.” (Cs. P.-né, 1906, Bélavár, Somogy m.) „...Nagyon kíváncsoztam eljönni. Hát a Szűzanyához, hogy segítsen meg!” (Anonyma, 1910 Berzence, Somogy m.)

Most csak ennyit a számtalan vallomásból, amely jelzi, hogy milyen mértékben kötődik a nép Máriához, az egyszerre égi-földi anyához, aki a szomjas lélek számára egyszerre jeleníti meg, sőt biztosítja is neki a védettséget és a szeretetet.

A népi Mária-költészet mind műfaji változatosságában, mind egyes darabjaiban ennek a történeti-érzelmi kapcsolatnak a tanúságtevője, különös látószögből nézve, néplélektani tesztrendszer, különböző belső mechanizmusok közvetítője, pl. az elsőszemélyű műfajok: Mária-altatók, Mária-siralmak alanyiségében a behelyettesítés, a kivetítés pszichikai történésének megjelenítője. Ha akarom helyzetdal, melyben fölnagyul az öröm s föloldódik a bánat. A transzcendenciába helyezve értelmet nyer a szenvedés, s érdemszerzővé lényegül; a sorsazonosulás misztériumában az Istenfiúhoz, az Istenanyához közelít. Önmaga ellentétévé fordul: nem pusztít, hanem gyógyít, nyugalmat, sőt erőt ad. Ezt a valós-valótlan Égi-földi Anya-Máriát, akit, mint említettem, a nép mindennapi életébe beépített, költészetében is földi környezetébe helyezve mutatja be, s földi lénynek kijáró érzelmi telítettséggel vesz körül. Ily módon a Mária-kultusznak valós háttér ad. Az élete részévé váló „Bódugságos Szűz Máriát” gyakrabban láttatja énekeiben, mint az „Ott a Mennynek teremében...” fia jobbán ülő Égi Királynőt. Legendáiban, románcaiban, karnyújtásnyira helyezi. Bemutatja a kisdéd Jézus anyját, a názáreti szorgos háziasz-szonyt, amint mos, varr, családjának főz. Különös líraisággal állítja elénk a „Nehézkes Szűzetskét” – várandós anyát – a Boldog Anyát, élete nagy eseménye – szülése alkalmával, közösségből kirekesztett emberként, aki városvégi baromistállóban szüli meg a világ megváltóját, Jézust. És a gyász idején mély együttérzéssel áll a fiát sirató Fájdalmas Anya mellett. A paraszti emlékezet-igyekezet úgy vetíti ki a kétezeréves máriai sorsot, hogy szomorú beleérzéssel hangsúlyozza annak szegénységét. A sajátját mellé helyezi, talán, hogy égi fénnel vonja be azt is. E transzcendenciába emelt misztikus háttérrel megjelenített szegénységben így nyer értéket a saját nyomorúság, a krisztusi sors immár érdemszerző csillagjegyű mása. E gazdag költészetet létrehozó, túlzásoktól sem mentes Mária-kultusz számtalan, tisztos jámbor gyakorlatot éltet még napjainkban is. Ezek rítusrendjét legtöbbször a századok során át formálódott közösségi hagyomány szabályozza. Ennek ellenére sem zárja ki az egyes korok szükségletei szerinti megújulást, fölfrissülést. A népi vallásosság kegyes eseményei nem igénylik a liturgikus környezet-tér történései rangját. Megelégednek a házi áhitatok-imaórák szerény módozataival. E szerénység azonban a papnélküli „tiszteletek” hasznát, érdemét nem csökkenti. A népi Mária-kultusz szöveg-énekanyaga kettős gyökérből táplálkozik. Egyrészt a történeti liturgia örökségéből, az Egyház hivatalos szertartásanyagának mindenkori szöveg- és dallamkészletéből, amelyet a nép, a hívőssereg maga is gyakorol, s amely a maga történeti alakulásában jól nyomon követhető. Táplálkozik továbbá a paraliturgia, azaz a nem hivatalos, *Bálint Sándor* szavaival élve, a templom árnyékában kisarjadt népi jámborság gyakorlatából. A paraliturgiát is kettős eredetűnek tekinthetjük: jó része az idők folyamán a különböző reformok következtében a liturgiából kikopott, a szélekre szorult, majd lassan folklorizálódott énekekből áll össze. Más részük viszont a népi ihletés terméke, a mély hittel párosult költői-zenei tehetségek „szövése”, mely meglehetősen széles körben terjedt el, főleg a tömegeket mozgató intenzív vallási alkalmak során – s itt elsősorban a búcsújárásokra, kegyhelyi közös éneklésekre gondolok.

Az eddig elmondottakat az előadásomban bemutatott népelemek egyértelműen tanúsítják.



Szűz Mária tisztelete már a korakereszténység idején elkezdődött. Úgy tűnik, a heves dogmatikai viták nem zavarták az őskeresztényeket. Máriát kezdettől fogva Isten anyjának tekintették és az istentiszteletek végén hozzá is imádkoztak. A 2. századi katakombai rajzok, majd a 4. századi falfestmények jelzik ezt, mint például Rómában a Via Nomentana melletti ún. Coemeterium Maius–temető freskóján látható Mária ölében a Gyermeke-Jézussal, értünk kiterjesztett karral imádkozó ún. orans helyzetben, tunikában és dalmatikában, nyakán, fülén értékes gyöngyökkel, ellentmondva a katakombai rajzok egyszerű ábrázolási módjának. Ez az imádkozó közbenjáró Maria orans-pozíció végig a középkoron át jellemző láttatási módja az Egyházért s hívekért imádkozó Istenanyának, aki a Krisztusban megjelenő anya-egyház jelképe is, de az Egyház anyjáié is: Mater Ecclesiae. Az imádkozó Mária-kép, amely a fentiekből következően gyakorta az Egyház, az imádkozó Egyház jelképe is, mind a keleti, mind a nyugati emlékeken fennmaradt. Róma, Ravenna, Firenze, Velence templomainak egyes művei éppen úgy elárulják Mária dogmatikus s kultikus szerepét, mint Bizánc, vagy Kijev mozaikjai, szír-palesztin templomok freskói. Különös figyelmet érdemel egy 5. századi provanszi sírkő vésete, amely imádkozó széttárt karú papnőt ábrázol a következő fölirattal: „Maria Virgo Minister de tempulo gerosale.” (Mária a szűz – Szűz Mária – a jeruzsálemi templom szolgálója.) Alapja az az apokrif hagyomány, amely szerint Mária fiatalságában a jeruzsálemi templomban teljesített szolgálatot, végzett kultikus feladatokat. (A Megváltó születéséről és gyermekségéről történet: Historia de nativitate et infantia Salvatoris.) A köznapi Mária-tisztelet kialakulásához nagyban hozzájárult Szent Ilona mély vallásossága. A kereszténységet 324-ben államvallásá emelő Nagy Konstantin császár édesanyja nevéhez fűződik a szent kereszt megtalálása, amelynek legendáját máig is őrzi a szent költészet és a néphagyomány. Szent Ilona zarándokként végigjárta a Szentföldet és templomot építtetett a krisztusi misztérium eseményei színhelyén, így Názáretben és Jeruzsálemben az Olajfák hegyén.

A középkor későbbi századainak Mária ábrázolásain már föltűnik a Jelenések Könyve Napbaöltözött Asszonya – mulier amicta sole – aki kegyelemmel teljes és isteni megdicsőülésben részes. Említettük, hogy Mária teste nem pusztul el földi halandóként, hanem elszenderedvén Jézus az angyalokkal a mennyországba viteti és jobbjára ülteti. A görög-olasz festő *Johannes Mokos* dúsan illusztrált érzékletes festménye már a 7. században láttatja az apokrif hagyományokon alapuló Mária elalvását: Dormitio Virginis. Figyelemreméltó *Szilárdfy Zoltán* megállapítása, aki szerint az ókeresztény- s koraközépkor imádkozó Mária – Maria orans – és a későközépkor, majd az újkor Napbaöltözött Asszonya megjelenítést az 1031-es Gizella királyné készíttette fehérvári koronázó palást kapcsolja össze. Ezen látható ui. a Krisztus jobbján angyaloktól körülvevett s kitárt karral imádkozó Mária, mellette az Apokalipszis látomására utaló felirattal: „Emicat in celo sanctae genitricis imago: Föltűnik az égen a szent Istenszülő képe”.

Mindezt azért mondtam el, hogy láttassam milyen mély történeti és dogmatikai alapot van az Isten anyja – Szűz Mária tiszteletének. Ennek korai formáit ünnepek, kultusz helyek kialakulása, templomok sorozatos építése jelzi. Mindez éppen az említett 5. századi nagy zsinatok utáni időkben következik be. Az első Mária ünnepet – Mária mennybevételét: Assumptio – e kortól jegyzik augusztus 15-én a mi Nagyboldogasszony-ünnepünkön. A 6. században már megünneplik az Angyali Üdvözlet: Annuntiatio eseményét március 25-én Krisztus fogantatásának földidézésére. A 7. századtól születése napját szeptember 8-án s a 8. századtól a Szeplőtelen fogantatás: Immaculata Conceptio, Mária fogadásának eseményét, melyet az Anna-legenda őrizett meg. Mária kultuszának gyors emelkedése-terjedése nemcsak a keresztvárosi hitvallásban, de a misekánonban is meghatározott helyet biztosít Isten anyjának. Kifejeződik továbbá az ünnepkörök liturgiájában, a zarándok-kegyhelyek keletkezésében, templomok építésében, ereklyék gyűjtésében nagy- és kisközösségi áhitatformák bőségében. Szűz Mária személye kialakította érzelmi kör a későközépkor Krisztus-atyafiság földi szemléletű fölfogásában hatalmassá tágult s túlzásoktól sem mentesen, nemcsak a csodák, sokszor a babonáság szférájába is eltolódott. A túlfűtött hitélet, az ékes székesegyházak egyre növekvő száma, az Európát átszelő tömeges búcsújárások, vezeklő-menetek gyakorisága vall a kor lángoló vallásosságáról, a Szent Ferenc-i Imitatio Christi meghatározta megnyilatkozásokról s mind-



ebben szerepet játszott az irodalom, a képzőművészetek, a zene. A reformáció s nálunk a török hódoltság a vallásháborúk szükségszerű hitapálya után, a barokk katolicizmus, a hosszan elnyúló tridenti zsinat egyházmegújító végzései nyomán, egyre jobban megtalálta kifejezési formáit, sőt jellemző dús formáit, melyeket nemcsak a képzőművészet, hanem a szent költészet, esetünkben a Mária-költészet is közvetít. A föllángoló Mária-kultuszt újjászülető, vagy új kegyhelyek sora jelzi. Ha azóta visszafogottabb is lett, lényegében nem sokat változott, ahogy erre a XIX-XX. században egész Európában Mária-jelenések, tömeges megtérések, kegyhelyképződések utalnak, kihatva a II. Vatikáni zsinat döntéséig, amelyek újra fogalmazva jelölik ki Mária helyét, szerepét a keresztény hitrendszerben, doktrináiban éppen úgy, mint liturgiájában.

Itt Kelet-Európában a négy évtizedes kommunizmus megtette a maga romboló hatását, visszavetette a vallási élet intenzitását. Nyugaton viszont a fogyasztói társadalom elidegenítő szemlélete a carpe diem-életmód térhódítása devalválhatta a keresztény hitélet és erkölcs értékeit.

Mindennek ellenére a kép mégsem vigasztalan, sőt.. gondoljunk csak a szemünk látára született boszniai Medzugarjei Mária-kegyhely látogatottságára, a fiatalok taizé-i mozgalmára, vagy a vallási kisközösségek gyarapodó számára. Bizonyos hitbéli jelenségek, nemkülönben egyéni vallomások sora tanúsítja, hogy a lelkileg kiszikkadt társadalomban egyre tudatosabbá válik a hit, vagyis a vallás biztosította spirituális és morális erők hiánya s mindezek okozta károsodások.

Nálunk Magyarországon a vallásos közgondolkodásban különösen erős a Mária-eszmeiség és a Patrona Hungariae-gondolat. Tudjuk, hogy Nagyboldogasszony ünnepét Szent István is megülte Székesfehérvárott és Szent Gellért is beszélt e napon a Napbaöltözött Asszony jeléről. Az országot védő Istenanya tiszteletét Szent István alapozta meg, aki örökös nélkül maradván Szent Gellért tanácsára fölajánlotta országát Boldogasszony Szűz Máriának. Az Árpád-ház Mária tisztelete szimbolikus örökség, melynél közrejátszott az ősi pogány Boldogasszony-kultusz s még az Emese hagyomány is. Nem őshitbéli előzmények nélkül való, hogy Mária az Árpádoknak mennyei édesanyja s védő királynéja, akinek ünnepeit a korabeli adatok – pl. a Pray-kódexbéliek jelzik. Árpád sírja fölé is Mária tiszteletére emeltek székesegyházat Fejéregyházán s Mária patronálta többek között a székesfehérvári, esztergomi, kalocsai, győri, váci székesegyházat is. Szent László, az Athleta Patriae, Mária tiszteletét a lovagi-eszmény jegyében továbbfejlesztette s országát Regnum Marianum-má tette. Nagy Lajos a magyar Mária-kultuszt európaivá tágította, amikor Aachenben, Maria Zellben és Czensztochovában tett létesítményeivel e kegyhelyeket valósággal nemzeti búcsújáró helyé emelte, s zarándokhellyé alapozta a Pozsony melletti híres Mária-völgyet is. Zsigmond, majd Mátyás a hazai Mária-tiszteletet történeti örökségként ápolta. Az újjászülető barokk katolicizmus a kultusz körét még szélesítette, új tartalmakkal gazdagította, például a már említett s a kígyó fejét taposó Napbaöltözött Asszony alakjában Szűz Máriát a török elleni győzelem jelképévé avatta, szinte egyetemessé, majdnemhogy kozmikus távlatúvá emelte. Mind e magasztos törekvéseket történelmünk sok válságos időszaka, nyomora ösztönözte és századok során a nép körében a Boldogasszony Édesanyánk-Mária anyánk már főntebb említett személyes élményévé, a védelem és a biztonság forrásává tette. Nem lehet véletlen, hogy a középkorból megmaradt néhány nyelvemlékünk közül a talán két legfontosabb a XIII. századi Ómagyar Mária-siralom és a XIV. századi Königsbergi Töredék a fájdalmas és a boldog anyát állítja elénk, vagyis Mária élő, magasszintű kultuszáról vall már európai létünk korai századaiból is. „Megadatik, ha kéri” mondta egyik idős moldvai adatközlőm megingathatlan hittel szólván Máriába vetett bizalmáról és a tőle mindenkor nyert segítségről, imádsága erejéről.

Ez a „megadatik ha kéri” mély hit társul a konok hittel, melyet egy folklorizált történeti ima az ún. Kérő imádság „Nem es menyek el addig, amíg meg nem hallgatsz” sora árul el. E szöveg variánsa megtalálható *Kinizsiné Magyar Benigna* 1515-ös imádságoskönyvében is. Moldvai analfabéta öregasszonyunk sokkal hosszabban, kontaminált szövegrészekkel, Mária-himnuszokkal elegyítve mondotta el, felejthetetlenül.

A következőkben az itt elhangzottakat a közelmúltban megjelent Boldogasszony Anyánk lemez anyagával egészítem ki, ha úgy tetszik illusztrálom. Ez alkalommal *Török*



*Erzsébet* és *Jancsó Adrienne* tolmácsolásában hangzanak föl énekek, melyeket az ország különböző hagyományőrző közösségei öregeitől gyűjtöttem a hetvenes években. Megjelenítik a karácsony s a nagyhét eseményeit és fölidézik a *Patrona Hungariae* alakját, mindezt oly egyedülálló költészetten keresztül, melynek ékességét csak felsőfokú jelzőkkel illelhetjük. Az énekekhez magyarázatot nem fűzök. Önmagukért szólnak, bizonyítva mind a kánoni, mind az apokrif írások hagyományformáló erejét. Ugyanakkor azt a kettős optikájú népi látásmódot is, amelyben az égi és a földi világ, a valóságfeletti és a valóságos lét természetesen módon elegyül Mária alakjában. Ő úgy éli a nép asszonyainak életét, hogy egyidejűleg Isten anyjaként az Üdvtörténet egyik alapfigurája és a katolikus vallás kultikus hőse is. Hogy is hangzott Istvánnak, a boldog királynak halála előtti fohásza: „...Regina celi, reparatrix inclita mundi...” „...Ég királynője, e világ jeles újjászervezője [...] az országot a néppel s az urakkal a te oltalmadra bízom.”

Így aztán érthető, hogy miért éneklí a csiki nép 900 év után is: „Mária serkentett arra, / Hogy jöjünk el csik Somolyára / Képe látogatására, / Lelkünk vigasztalására...” (Fehér Mihály csiki parasztkántor 1876-os kéziratosa énekeskönyvéből 3-4. old.)

Fönti szakasz aktualitását, azt hiszem, nem kell hangsúlyoznom és azt sem, hogy mennyire szüksége van népünknek Szűz Mária segítségére. Szüksége van az egyénnek és a közösségnek. A Berzsenyi Dániel emlegette tiszta erkölcs, amely „minden ország támasza, talpköve”, nagyon is veszendőben van, mivel, hogy Berzsenyi szavai mintha a máról szólnának s nem közel kétszáz évvel ezelőtt íródtak volna: „Vallástalanság, rút szüleményei, / Erkölcstelenség s minden utálatos / Fertelmek áradnak hazánkra, / Régi nemes magyarok porára.” Idézetre csak egy idézettel válaszolhatunk azon túl, hogy a magunk felelősségét is tudatosítjuk: „Boldogasszony Anyánk, / Régi nagy Pátrónánk! / Nagy ínségben lévén, / Így szólít meg hazánk: / Magyarországról, / Romlott hazánkról, / Ne felejtkezzél el / Szegény magyarokról...”

## JEGYZET

(Referátumomban saját kutatásaim mellett fölhasználtam *Bálint Sándor*, *Szilárdfy Zoltán*, *Török József* és *Vanyó László* eredményeit is.)



# Újabb szempontok a tatárjárás történetéhez

VESZPRÉMY LÁSZLÓ

*Annak ellenére, hogy a tatárjárással kapcsolatban az utóbbi évtizedekben nem került elő újabb forrás, a kézikönyvek korábbi elemzéseit mai ismereteink több vonatkozásban is meghaladják. Részben a muhi csata 750. évfordulójának is köszönhető, hogy a hadtörténelmi értékeléseknek sikerült tovább pontosítani a csata előkészületeinek, lefolyásának a részleteit és következményének az értékelését.*

A hagyományos történelmi képet – véleményünk szerint – a következő pontokon szükséges felülvizsgálni:

- *IV. Bélával* a muhi síkon nem jelent meg az ország egész hadereje, csak egy töredéke;
- a csata legnagyobb eredménye, hogy a király életben maradt,
- a magyar seregek számos helyen, elsősorban a várakba szorítva sikeresen szálltak szembe a tatárokkal,
- az egész ország katonai potenciálját és erejét bizonyítja, hogy közvetlenül a tatárok elvonulása után a magyarok támadnak az osztrák határszélen;
- az elmaradt nyugati segítség kérdését, a meghirdetett pápai bulla tükrében árnyaltabban kell kezelni.

Ha hihetünk egy még nem azonosított magyar püspök *Guillaume d' Auvergne*-nek írott levelének, akkor a magyarok igen hamar tudomást szereztek arról, hogy a tatárok elérték a Dnyeper vonalát, és ezen a szoros magyar-halicsi politikai-katonai kapcsolatok ismeretében nincs mit csodálkozni. Kijev bevétele után a tatár seregek útja elvált egymástól: *Bajdár* és *Orda* serege Lengyelország, majd Morvaország felé indult, *Kadán* és *Szubutáj* serege Moldva és Havasalföld felé. A *Batu* vezette tatár fősereg tartott egyenesen Magyarországra, megközelítően azon az útvonalon, amelyet *III. Béla* névtelen jegyzője a honfoglaló magyaroknak tulajdonított. A tatár seregek keletről, északról és délről félelmetes harapófogóba fogták a Magyar Királyságot.

*Batu* főserege március 12-én már birtokba vette a Vereckei hágót, *Kadán* csapatai március 31-én már az erdélyi Radna városára, további seregrészek ugyanaznap a Barcaságra, április 11-én Nagyszebenre csaptak le. Április végén *Bajdár* és *Orda* csapatai talán két irányból Trencsény vidékére érkeztek. Ha azt a mongol haditerv megkívánta volna, *Kadán* serege egyesülhetett volna *Batu* seregével, de szerencsére nem tette. Így a muhi síkon a Magyar Királyság főseregének csak *Batu* hadseregével kellett szembenéznie.

Az európai területeket ért mongol támadás eseményei közül a legrészletesebb információink a magyarországiakról vannak, s a csaták közül nem véletlenül a Muhinál lezajlott ütközetet ismerjük a legjobban. Mindezt kizárólag *Rogierius* nagyváradi olasz főesperes „Siralmas éneké”-nek és *Tamás*, spalatói esperes krónikájának köszönhetjük. *Tamás* ismerhette egyébként *Rogierius* 1244 körül íródott munkáját, mivel *Rogierius* egyházi karrierje 1249-től Spalato város érsekeként folytatódott. Voltak, akik *Tamás* művét ezért kevésbé megbízhatóbbnak érezték *Rogierius*énál, ám erre semmi okunk sincs. A muhi csatára vonatkozóan pedig *Tamás* különösen értékes híradásokkal gazdagítja ismereteinket, összességében a csata ábrázolása az ő leírásában szakszerűbb és használhatóbb. Személyesen egyébként egyikük sem volt jelen az ütközetnél. Ha nem írták volna meg műveiket, nem tudnánk többet Muhiról a nyugati évkönyvek és levelek egyébként



sokszor magyarországi informátorokra visszamenő, szűkszavú, de annál drámaibb tudósításainál.

A muhi csatával kapcsolatban a modern kor történetírásának sincs különösebb tartozása. *Pauler Gyula*, *Olchváry Ödön* munkái nyomán történetíróink alapvetően megbízható és hiteles képet rajzoltak az ütközetről, beleértve a legújabb szintéziseinket is, a Magyarország története első kötetét, a Magyarország hadtörténetét és az Árpád-kor háborúi című munkákat. A tömegsírokat és a csata helyét feltáró régészeti kutatások hozhatnak még újabb megfigyeléseket, gyarapíthatják fegyvertörténeti és antropológiai ismereteinket. Az ütközet idejét és helyét azonban már az egykorú források egyértelműen rögzítették: a Misericordia vasárnapja előtti 5. fériján, azaz abban az évben április 11-én, csütörtökön a Sajó folyónál, s amint a Pozsonyi évkönyvek feljegyzése hozzáteszi: Muhi falvánál zajlott.

#### IV. Béla előkészületei

A tatárok nem érkeztek meglepetésszerűen Magyarországra, s a király, IV. Béla sem mulasztotta el megtenni a szükséges előkészületeket. Értesülvén Kijev elestéről, 1241 elején, valószínűleg februárban a király országos gyűlésen tárgyalta meg a védelem kérdéseit, s előkelőit arra intette, hogy tartsák készenlétben csapataikat. A királyi várszervezet csapatait már az általános mozgósítás elrendelése előtt összevonta a Budától (ami akkor még Óbudát jelentette) egynapi járásra lévő Székesfehérvár és Esztergom közelében. Vereckénél a gyepek megerősítette, s a nádort egy valószínűleg pár száz főnél nem nagyobb udvari csapat élén a hágó védelmére rendelte. A Budától kb. 350 kilométernyi út megtételére legkésőbb március elején el kellett indulniuk. Március 10. körül már a nádor segélykérő követei érnek Budára, míg maga a nádor éjjel-nappali lovaglás után március 15-én. Ekkor tudják meg az udvarban, hogy a tatárok négy nappal korábban, március 12-én könnyedén felszámolták a magyar ellenállást a hágón s megkezdték az átvonulást. A nehézfegyveres udvari miliciának az erdős terepen nem sok esélye lehetett a tatárokkal szemben. A betolakodók előtt járó 40 ezer fejszésről szóló híradás biztosan túloz, de jól mutatja, hogy a tatárok előre felkészültek az úttorlaszok hatékony és gyors eltávolítására. Nem járt nagyobb sikerrel a Barcaságban *Sólyom* fia *Pósa* vajda sem, aki az erdélyi csapatok élén nyílt mezei csatában próbálta megállítani a tatár betörést. Seregét szétszórták, a vajdát megölték.

A mozgósítást március 15-e körüli napokban rendelhették el, gyakorlati okokból Pestre, valószínűleg a Rákos mezejére. Ide vonták össze a már készenlétben álló esztergomi és fehérvári egységeket is. A mozgósítás eredményességéről szinte semmit sem tudunk. Pedig a magyar sereg hozzávetőleges létszámának megbecslése lehetne a veszett csata vérvesztesége valószínűsítésének az alapja. Ám sajnós a korabeli magyar hadipotenciálról is csak becslések állnak rendelkezésünkre. A legújabb Magyarország hadtörténete című munka a XII. század végén az 1,8-2,2 millió lakosú ország hadipotenciálját 50 ezer főre teszi, aminél a csatába vonulók száma csak alacsonyabb lehetett, hiszen a várak őrzésére is jelentős számú katonát kellett hátrahagyni. Ebből a becsült számból levonhatók még az erdélyi csapatok, hiszen ők ekkor már hadban álltak, az erdélyi püspök kivételével, aki megjelent a királyi táborban. Hozzávetőleg 10-12 vármegye csapattal köztük Somogyéval nem lehet számolni. A *László* somogyi ispán vezetése alatt vonuló csapattal ugyanis a pécsi püspök már menekülés közben találkozott, pedig Somogy nem is tartozott a legmesszebb fekvő vármegyék közé. Kérdés, hogy a tatár betörés által elsődlegesen érintett kelet-magyarországi megyék (Bereg, Ung, Újvár, Zemplén, Borsod) ki tudták-e állítani az elvárt létszámú katonaságot. Távol maradhatott a csanádi, váci, egri és váradi püspök csapata is, míg a nádor veresége az udvari csapat létszámát gyengíthette. A déli irányban pusztítva távozó kunok is alaposan megzavarták a mozgósítást. A most mondottakkal szemben áll azonban, hogy Rogerius és Tamás szerint a magyarok elégedettek voltak az egybegyűlt létszámmal, sőt bizonyos feljegyzések szerint a tatárok is tekintélyes nagyságúnak találták a Muhinál felállt magyar sereget, még ha az a tatároknál nem is volt nagyobb, mint állították. A középkori krónikások és a XVIII-XIX. századi történészek 100 ezres nagyságrendű létszámadataival szemben ma már a *Pauler*



*Gyula* által valószínűsített, erősen redukált 65 ezres magyar, s az 50 ezres tatár-létszám is túlzottnak tűnik. Az újabb becslések szerint IV. Béla teljes mértékben elégedett lehetett, ha 15-20 ezres sereg állt a rendelkezésére, s a tatár főszereg létszámát is 20 és 25 ezer között lehetne valószínűsíteni. (Ebből a szempontból az echternachi kolostor feljegyzéseiben megőrzött 10 ezer fős magyar veszteség sem irányadó, bár visszafogottságra való viszonylag alacsony adatával párját ritkítja.) A számoknál fontosabbak az arányok. S abban az utóbbi évtizedek kutatói között egyetértés van (*Csorba Csaba, Kristó Gyula, Borosy András*, legújabban *Zsoldos Attila*), hogy az ország kiállítható haderejének csak egy, még ha nem is jelentéktelen töredéke jelent Muhi síkján.

A sereg katonailag legértékesebb része bizonyosan az udvari sereg, illetve az előkelők és főpapok kíséretét alkotó nehézfegyverzetű lovasság lehetett, míg a sereg többségét kitevő könnyűlovasságot fegyvereit és harci tapasztalatait illetően a tarka sokszínűség jellemezte. A magyar sereget alkotó egységek közül a lovagi jelző maradéktalanul illet a templomos lovagrend főleg horvát-szlavón területről érkezett kontingensére, akiket „latinoknak” neveztek, de szinte biztos, hogy a *II. Andrást* a Szentföldre elkísérő Johannita lovagok is megjelentek közöttük. A templomosok valószínűleg néhány száz fős csapatának illetve a király testvére, *Kálmán* herceg horvát csapatainak sikerei a muhi csatában határozottan cáfolják, hogy a nehézfegyverzetű lovasság eleve estélytelen lett volna a tatárokkal szemben. (Ezt egyébként a XI-XII. századi kereszties háborúk tapasztalatai is megmutatták.) Ugyanakkor tény, hogy a kun könnyűlovas csapatokat kiválóan lehetett volna kombinálni a nehézfegyveres elit-csapatokkal, miként azt kiválóan példázza a győztes 1278-as morvamezei (másnéven dürnkruti) csata. Bár közelebb kerülünk a realitásokhoz, ha leszámolunk a muhi csatából hiányzó több tízezres kun haderő álmával, s hitelt adunk a becsléseknek, miszerint a kunok hadipotenciálja a morvamezei csata körüli években 4-5 ezer fő körül mozgott.

Azon vitatkozni azonban, hogy a muhi csata lovagi ütközet volt-e, avagy nem, teljes mértékben meddő. A magyar sereg ugyanis nem tudott harci rendben az ütközetre felállni, hanem saját tábora védelmében, illetve menekülés közben szenvedte el vereségét. Miként Rogerius egyértelműen megfogalmazza: „A király pedig nem volt képes felállítani a csatarendet... a magyarok a sereg egy-egy részéből összevegyülten vonultak harcba.” Ez alapján eszünkbe juthat a muhi csata szabályos ütközet voltát kétségbe vonni, ám ettől azt még mind a résztvevők mind az utókor ütközetnek tekintették.

## A nyugati kereszteshadjárat elmaradásának oka

Jól ismertek IV. Bélának a pápához küldött segélykérő üzenetei. A segélyek teljes elmaradása ténykérdés, de a segítségnyújtás megghiúsulásának körülményei legalábbis a hazai történetírásban kevésbé ismertek. A tatárok elleni kereszties hadjárat meghirdetése és megvalósítása szempontjából többszörösen hátrányos helyzet állt elő. A Szentföld irányában mozgásban voltak *Cornwall-i Richard* és *Navarrai Theobald* csapatai, a svédek a Német lovagrenddel együtt az ortodox oroszok ellen készülődtek kereszties hadjárat keretében. Végül a magyar ügy szempontjából a legkellemetlenebb a császár, *II. Frigyes* és a pápa, *IX. Gergely* kenyértörésre jutó ellentéte volt. Gergely már 1239 óta készült kereszties hadjáratra a császár ellen, amit Magyarországon is kihirdettek, sőt éppen 1241 elején tette lehetővé, hogy szentföldi fogadalmát bárki szabadon átválthatta a Frigyes elleni hadbavonulással.

A fenyegető tatár támadásról tudósító követek elől a pápa mégsem térhetett ki, s 1241. június 16-án megígérte Bélának, hogy a mongolok ellen indulók ugyanabban a bűnbocsánatban fognak részesülni, mint a Szentföldön harcolók. Nem is maradt pusztán ígéret, június 19-én a heiligenkreuzi apát, a német ferences provinciális, a bécsi domonkos prior megkapja az utasítást a „kereszt” meghirdetésére, azzal a joggal, hogy más céllal vállalt kereszties fogadalmakat is átválthatják az újonnan hirdetett hadjárat céljaira.

Annál érdekesebb, hogy német földön a hadjárat szervezése jóval korábban, még a tavasz folyamán megindul. Még április 25-én az erfurti zsinaton a mainzi és magdeburgi érsek a hadjáratot megindító határozatokat fogadtat el s kihirdetésére utasítják a püspökeiket. A német király, *IV. Konrád* tartományi békét hirdet (*Landfrieden*) még április 25-e



előtt. Május 19-én maga is felveszi a keresztet Esslingenben s erre biztatja az alsó-német előkelőket is.

A források számos adattal támogatják a hadjárat előkészületeinek megtörténtét. Így a csatlakozók között lehetett a kölni érsek, *Henrik* türingiai tartománygróf, *Ottó* brunswicki herceg, *Albert* tiroli gróf. A sereg gyülekezőhelyét is kijelölték Nürnbergnél, 1241. július elsejére. A hadjáratot az őszig vélték lebonyolíthatónak, Konrád Szent Márton-napig, a prelátusok legkésőbb karácsonyig. Ezzel szemben az év kora őszén az események elakadnak, s a sereg megindításából nem lesz semmi. Az év szeptemberében a *crucesignatus* kölni érsek a mainzi érsekkel együtt a hohenzolfen császár birtokai ellen intéz támadást, az ismét kiújuló német polgárháború keretében.

A magyarázatot csak részben találhatjuk meg abban a tényben, hogy a tatárok nem fenyegették közvetlenül a német és cseh területeket, így a hadjárat azonnali szükségessége sem tűnt annyira meggyőzőnek. Legnagyobb hatással az eseményekre a császár és pápa közti ellentét volt, amelynek gyökerei Frigyes és *Honorius*, illetve Gergely esetében is ekkorra már komoly múltra tekintettek vissza. A szembenállás forrása II. Frigyes szicíliai birtokain nyugvó hatalma volt, amit a pápák mint számukra elfogadhatatlant, igyekeztek megtörni.

A kutatók felhívták a figyelmet a keresztes hadjárat pápai jóváhagyásának kérdésére. 1241 áprilisa és júniusa között a pápai döntést megelőzve folyt a német püspökök akciója. Ugyanakkor senki sem vonhatta kétségbe, hogy a kihirdetés joga a pápáé, még ha voltak is precedensek, mint *VII. Lajos* francia király vagy *IX. Lajos* esetében, amikor a kezdeményezés nem a kúriából indult ki. Az erfurti zsinat mégis egy szabályos keresztes hadjáratot hirdetett: elrendelte az ügy érdekében tartandó imádságokat, körmenetet és böjtöt, buzdító prédikációk tartását, felajánlotta a csatlakozó klerikusok két évi egyházi jövedelmét, a keresztesek birtokait és jogait az Apostoli szék védelme alá helyezte, a kol-dulórendi szerzetesek megkapták a kiközösítettek feloldozásnak illetve más célra tett keresztes fogadalmak átváltásnak a jogát. Még ha a püspökök túl is lépték hatáskörüket, a lelki kiváltságok, bűnbocsánat megadását nem merték belefoglalni szövegükbe, azt már ők is a pápa kizárólagos jogának tartották. Gergely a püspökök kezdeményezését végeredményben utólag felkarolhatta, Konrád személye azonban nem tűnhetett elfogadhatónak. Frigyes fia ugyanis külön hangsúlyozta, hogy a kereszt felvétele a pápához semmilyen formában nem köti. Nem alaptalan a feltételezés, hogy a mongol támadás kapcsán egy, a pápától függetlenül szervezett és indított hadjáratlalt akarta a császári hatalom függetlenségét, a keresztény egyházat megvédelmező szerepét kifejezni. Így nem is csoda, hogy a hatalmi érdekek útvesztőjébe került mongolok elleni keresztes hadjárat nem valósult meg, de a részletes kutatások egyértelműen megmutatták, hogy a keresztény világ válságelhárító mechanizmusa beindult s az első lépéseket rendkívül hamar megtették. Az érintettek teljes közömbösségéről nem lehet beszélni, sokkal inkább a nemzetközi politikai, egyházpolitikai viszonyok Magyarországra nézve kedvezőtlen alakulásáról. (Maga IX. Gergely elhalálozott 1241 augusztusában, ami csak újabb akadályt jelentett a hadjárat szervezésében.)

## A felvonulás

A magyar sereg stratégiáját utólag nehéz rekonstruálnunk. Az eseményekből ítélve, az osztrák herceggel, Harcias Frigyessel szerzett kellemetlen tapasztalatokból okulva a király nem bizakodott többé az időben megérkező nyugati segítségben. Így országa erőforrásainak megkímélése érdekében minél keletebbre igyekezett felvenni a harcot a mongolokkal. Hatással lehetett az udvarra a március 16-án Pestnél megjelenő s a nádort üldöző tatár csapat, majd 17-én Vác váratlan és barbár felprédálása. A király által javasolt taktikáról tudjuk, hogy óva intette csapatait a tatárokkal való meggondolatlan harcba bocsátkozástól. Az események mindenben a királyt igazolták, hiszen még *Ugrin* kalocsai érsek elit csapatával is könnyedén elbántak a 17-e körüli Pest környéki harcokban. A forrás külön is kiemeli az érsek mintaszerű nehézpáncélzatát, okleveleink pedig az érsek korábbi harci tapasztalatáról szólnak.



A királyi sereg indulása a március 20. körüli napokra tehető, természetesen csak azután, hogy a királyuk, Kötöny meggyilkolásán feldühödő kunok Pestről eltávoztak. Ezt követően Béla lassan megindulhatott keletre az országos hadúton az előtte hátráló tatár felderítő csapatok nyomában. Érdekes az a híradás, miszerint *Benedek* váradi püspök seregével március végén az egri püspökség megsegítésére sietett. Eszerint Benedek Poroszlónál átkelt a Tiszán, s nem érezte sürgősnek, hogy Pestre induljon, mivel tudhatta, hogy a királyi sereg keletre fog indulni s útközben szándékozott ahhoz csatlakozni. A március utolsó hetében történt indulás után a sereg tehát lassan haladhatott, hogy a később érkező kontingensek még csatlakozhassanak hozzá. Gyors, üldözésszerű előrehaladásról – mint némely feldolgozások vélik – már azért sem beszélhetünk, mert Béla eddig is óvatos hadvezérnek bizonyult s feltehető, hogy a lassú haladással egy esetleges kelep-cébe csalástól igyekezett seregét megóvni. A nem túlságosan nagy távolságot – úgy 170 kilométer – Pest és Muhi között 10-15 nap alatt tehették meg. Április 8-án vagy 9-én mindenképpen elérhették a Muhinál lévő tábor, mivel forrásaink két ott töltött éjszakáról egyértelműen tudnak, sőt inkább még továbbiakat sejtetnek. Béla nyilvánvalóan csak átmeneti táborhelynek tekintette a muhi síkot. Ebből a nézőpontból a síkságnak különleges előnyei voltak: Sajóhídvégnél állt egy híd, amelyen tovább lehetett volna vonulni, míg a Sajó, a Hejő valamint az általuk táplált mocsarak védelmet ígértek egy meglepetésszerű ellenséges támadás ellen. A hozzávetőlegesen 27 négyzetkilométernyi terület egy részén helyezték el a máhát és utánpótlást szállító szekereket. Ezeket szállították a sátrakat is, amelyekről egyik forrásunk sem feledkezik meg. Igaz, táborhelyükről nem tudták nyomon követni a tatárok mozgását, mivel azt takarták az áltéri erdők, de ezt egy kellően megszervezett felderítéssel – különösen mivel a magyaroknak kellett nagyobb helyismerettel rendelkezniük – pótolhatták volna. A XVIII. századi katonai felmérések alapján ugyanakkor nem tűnik igazoltnak, hogy a muhi oldalon kevesebb kilátó pont lett volna a szemköztinél, s ennek a ténynek a csata menetére valamiféle befolyása lett volna. Tévesen szokták a muhi ütközethez kapcsolni az oklevélben is megörökített bravúros felderítést, amit *Pók Móric* fia *Móric* hajtott végre. Az oklevél világosan megmondja, hogy Móric a tatár betörés idején végzett felderítést, s nem a Sajó menti csatában. Végül még a táborhelyválasztás védelmében utalunk arra, hogy krónikás adatok alapján akkoriban egész Közép-Európában csapadékos időjárás lehetett, s a Sajó folyó illetve a környező mocsarak ígéretesen meg lehettek duzzadva. A mongolok részéről a IV. Béla serege előtti visszavonulás nemcsak a szokásos „színtelt visszavonulási taktika” alkalmazása volt, hanem valóban tarthattak attól, hogy mélyebben benyomulva az ország belsejébe az ott hon lévő királyi seregek bekeríthetik őket. Sajnos, esetleges ebbéli félelmük teljesen alaptalan volt, a pedáns, de igencsak közepszerű hadvezér, IV. Béla fejében forrásaink szerint nem fordult meg a tatárok által sűrűn alkalmazott taktikai elgondolás. Teljesen alaptalan az a feltételezés, hogy a lovagi seregektől idegen lett volna a hadicsel alkalmazása vagy tartalékok elhelyezése az ütközet helyétől távolabb, s annak alkalmas időben való bevetése. Meglehet, a már említett 1278-as morvamezei csatában a tartaléknak kiszemelt lovagok kérték magukat s nem lelkesedtek túlságosan, feladatukat mintaszerűen hajtották végre, s néhány tucatnyian döntő hatással voltak az ütközet sorsának alakulására. Végül felvethető, hogy a Batu vezette főseregnek a Kárpátokon való átkelést követően időre volt szüksége, hogy sorait rendezhesse, s ezért kisebb portyázó csapatok kiküldetésétől eltekintve – ilyenek pusztíthattak Pest környékén, Vácon, Váradon, Egerben – a fősereg zöme a Sajón túl maradt és ott készült a döntő összecsapásra.

Forrásaink, de különösen *Spalatói Tamás* a vereség okaként a rendezetlen és zsúfolt táborbelsőt valamint a szekerek védőfalként való felhasználását sugallják. Miként Tamás leírja: „Úgy rendeződtek el tehát, mintha valamilyen szűk karámban volnának mindnyájan, körös-körül állítva szekereiket és pajzsaikat, mintegy a tábor védelméül.” Már többen kétségbe vonták a híradás forrásértékét, alapvetően két indok alapján: a XIII-XIV. századi hadtörténelemben ismeretlen a szekérvár alkalmazása, illetve azzal, hogy a gyorsan haladó királyi sereg, ha akarta volna, sem tudott volna szekereket magával vinni. A szekerek alkalmazására a csatákban kiváló eligazítást kínál *Köhler* váltakozó színvonalú, de immáron klasszikus hadtörténeti munkája. Eszerint a szekereket már a franciák is hasznosítják az 1124. évi reimsi ütközetben, 1223-ban az orosz-kun sereg a tatárok elleni kalkai



csatában, 1304-ben a franciák Arras-nál, az angolok 1346-ban Crécy-nél, 1304-ben a flandriaiak Mons-en-Pevèle-ben. A második érv sem jelent kizáró okot, mivel a málhavonát az említett távolságot, ökörvontatás és napi 20 kilométeres sebesség esetén is 17 nap alatt megtehetette, de ha a közbeeső királyi várbirtokokról indították őket, akkor értelemszerűen rövidebb utat kellett megtenniük.

## Az ütközet

A Sajó mellett táborozó magyar sereget nem lehet teljes gondatlansággal vádolni. Megszervezték a híd őrzését, s éjjelente – legalábbis Rogerius szerint – ezer katonával őriztették azt. Rogerius azt is feljegyezte, hogy a király zászlókat osztott ki a csapatok vezérei között, mintegy a közeledő ütközet jeleként. Azt már sohasem tudhatjuk meg, hogy Béla mikorra tervezte a Sajón való átkelést, mivel 11-ére virradóra a tatárok lendültek támadásba. A híd megszerzésére irányuló tatár támadást – talán valóban egy, az ellenségtől a magyarokhoz szökött orosz fogoly jóvoltából – sikerrel elhárították. A magyar sereg két igazi katona-egyénisége, Kálmán herceg és Ugrin érsek csapataival megfutamította a támadókat. Ezzel egyidejűleg megindulhatott a tatárok átkelése a folyón a hídtól északra és délre. Északra a magas vízállás ellenére egy gázlót találhattak, délre pedig – s ezt a keleti források is megerősítik – egy ideiglenes hadihidat készítettek. Közben még az éjjel a híd megszerzésére két követőt is bevetettek, amelyek messzire űzték a magyar őröket. (Teljesen alaptalanul vonták kétségbe Spalatói Tamás állítását a mongolok hadigépeit illetően. Ezeket a sereget kísérő ácsok hamar el tudták készíteni. A mongolok ilyen irányú magas szintű jártasságát pedig számos forrás megerősíti.) A három irányból előretörő mongolok a még jórészt alvó magyar tábornok teljes mértékben meglepték és megakadályozták őket abban, hogy harci alakzatokba rendeződjének. *Kálmán*, *Ugrin* és a Templomos lovagrend egységei felvették a kilátástalan küzdelmet, de a súlyos vérveszteség hatására – a templomosok mind egy szálig elesetek – visszaszorultak a táborba. A kora hajnali óráktól folyó közelharc 7 óra felé elcsendesedett, a tábornok minden oldalról közrefogták. Nem tudni, hogy a magyarok kitörésére mikor került sor. A tábornok nyilaikkal elborító, s a sátrakat felgyújtó tatárokkal szemben IV. Bélának nem maradhettek túlzott reményei. A kitörő magyaroknak mindenesetre a tatárok utat nyitottak, – Tamás szerint – nem akadályozták meg őket a tábor elhagyásában. Más forrásból is tudjuk, hogy az ellenséges sereg ilyen eszközökkel való megbontása egy bevált eszköze volt a tatár taktikának. Tamás maga is megerősíti, hogy a menekülés lehetősége szinte teljesen szétzúzta a magyar sereg harci morálját, s ki-ki arra menekült, amerre látott. A tatárok oldaláról nézve azért nem érthető olyan könnyen döntésük. Lehet, hogy a kitörés pillanatában még nem fejezték be seregeik az átkelést a folyón, lehet, hogy a magyar tábornok a szekérvár és a mocsarak túlságosan is jól védték, de lehet, hogy tartottak a késve érkező magyar kontingensektől is. A mongoloknak fő céljukat, a király s előkelőinek foglyul ejtését nem sikerült elérniük, noha kétségtelennek tűnik, hogy a menekülők között vérfürdőt rendezhettek. Béla király és kísérete a Felvidék irányába, Kálmán herceg pedig Pest felé sikerrel menekült el. A magyar hadsereg veszteségeit is roppant nehéz felbecsülni, a menekülőket még napok múltán is utolérhették az ellenfél vérszomjazó fegyverei. Keleti forrás szerint a tatárokat meglepte a magyar sereg kemény ellenállása s komoly veszteséget szenvedhettek. A magyar veszteségek komolyságát jól jelzi az elesett egyházi és világi méltóságok névsora: *Mátyás* esztergomi és *Ugrin* kalocsai érsek, három püspök, *Dénes* nádor, az országbíró, a tárnokmester, a horvát-szlavón bán és az alkancellár, további főesperesek, s a sikerrel menekülő Kálmán herceg is rövidesen belehal sérüléseibe. Katonai szempontból az ütközet tragikus jelentősége abban jelölhető meg, hogy az ország nem volt képes még egy jelentős mezei hadsereg kiállítására a tatárok ellen, s így a Dunától keletre fekvő országrész hosszú hónapokra védtelenül maradt. A királyi haderő e vereségével feladni kényszerült az ország jelentős részét.

Ugyanakkor a későbbi események ismeretében túlzónak tűnnek azok a vélemények is, miszerint az ország egész hadereje elpusztult volna a muhi csatában. Ez ellen szól a tény, hogy Geregye nembeli *Pál* országbíró – legalábbis Béla oklevele szerint – sikerrel akadályozta meg a tatár átkelést a Dunán; az ország akkori erősségeinek túlnyomó része



– Nyitra, Trencsény, Pannonhalma, Esztergom, Székesfehérvár stb. – sikerrel állta a tatár rohamokat; valamint IV. Béla már 1242-ben, a tatárok kivonulása után közvetlenül megkezdte a nyugati határnál várainak visszafoglalását az osztrák hercegtől. A súlyos veszteségek ellenére az ország hadipotenciálját nem érte végzetes csapás, sőt azt a későbbi évek várépítései s a kunok letelepítése kedvezően helyreállította.

Az ütközet elvesztése szempontjából, miként ezt már Rogeirus és Spalatói Tamás is jól látta, a királyt terhelte a felelősség. A komoly erőt képviselő magyar sereg birtokában megkísérelhette volna a harcászati kezdeményezés magához ragadását s a tatár sereg több irányból való megközelítését. Az ütközet szempontjából végzetes hibának bizonyult a felderítés elhanyagolása és a tartalék-csapat hátrahagyásának az elmulasztása. Az ütközetnek azonban lehetséges egy másik, kedvezőbb megközelítési módja is. Béla király hadvezéri képességeinek ismeretében – melyekről még a magyar krónika is kénytelen elismerni, hogy kívánnivalót hagytak maguk után –, talán nem is olyan nagy baj, hogy a magyar és tatár főszereg nem találkozott nyílt mezei csatában egymással. A vereség minden bizonnyal sokkal katasztrofálisabb lehetett volna, s korántsem biztos, hogy Bélának sikerült volna elmenekülnie. E lehetőség nem légből kapott, alig két nappal korábban, április 9-én verték szét a Liegnitz melletti wahlstatti mezőn II. Henrik sziléziai herceg csapatait a tatár vezér, *Bajdár* csapatai. (A csatát ma Liegnitz lengyel nevéreől Legnicaiként, vagy a német szakirodalomban Wahlstattiként szokták emlegetni.)

A Bajdár vezetésével lengyel földre törő tatár csapatok számát ma már nem becsülik többre 35 ezer főnél. Ebből a Liegnitz alá vonuló *Kaidu* alárendeltségében 10 ezer fő lehetett. Henrik sziléziai herceg a tatár betörés első időszakában Bélához hasonlóan járt el: óvta csapatait az ellenséggel való óvatlan s túl korai harcba bocsátkozástól. Stratégiai szempontból a liegnitzi gyülekezőhelyet jó érzékkel választotta ki, mivel itt viszonylag védettségben tudtak gyülekezni a lengyel fejedelmek, városok csapatai s a cseh király és morva herceg remélt segédcsapata számára is igen közel, kb. három napnyi távolságra volt. A lengyel sereg nagysága a lengyel történetírásban is vita tárgyát képezi. A legutolsó monografikus feldolgozás (*Krakowski*) által javasolt 10 ezres létszámot azóta a hadtörténelmi kritika tovább csökkentette 6-7 ezer főre. (Megint csak zárójelben jegyezzük meg, hogy gróf *Zichy Ladomérnak* 1934-ben nagy felzúdulást kiváltó könyvében található, igencsak visszafogott létszám-javaslati mind magyar mind lengyel vonatkozásban teljes mértékben igazolódni látszanak.) Az ütközetről egyébként szinte semmit sem tudnánk, ha azt a lengyelek nagy XVI. századbéli történetírója, *Jan Dlugosz* nem örökítette volna meg krónikájában. A híradás forrásértéke feletti vita még a legutóbbi évtizedben sem csillapodott, akkor *J. Matuszewski* és *G. Labuda* neve fémjelte a szembenálló véleményeket. Akármilyen forrásai is voltak Dlugosznak, a keresztény sereg felállítását remekül rekonstruálta, s az teljes mértékben megfelelt egy lovagi sereg által alkalmazott taktikának és harcmódnak. Hihető, hogy a lovagok származási helyük szerint különültek el és alkottak harci egységeket. Így említik az önkéntes kereszties lovagokat, a krakkói és a nagy lengyelországi, az oppelni lovagokat, a templomos lovagokat, porosz nagymesterük vezetésével, a sziléziai és boroszlói lovagokat, magával Henrikkel az élükön. Az ütközet kemény és kegyetlen volt. Ezt jól bizonyítja *Ponce d'Aubon* IX. Lajos francia királyhoz szóló levele, amelyből tudjuk, hogy a templomosok 6 testvérüket, 3 lovagjukat, 2 tisztjüket és 500 közkatonájukat veszítették el a harcban. A tatárok szokott taktikájuk szerint színlelt visszavonulásukkal széthúzták és fellazították a keresztény sereg harcosait, majd oldalszárnyaikkal bekerítették s felmorzsolták őket. Megölték Henrik herceget, s fejét vették; halála rövidesen trónutódlási harcokhoz vezetett. Az ún. Bridia úti jelentés szerint a fejét Magyarországra küldték, Batu táborába. Tény, hogy a herceg boroszlói sírjának 1832-es felnyitásakor a fejét nem találták a tetemnél. Az egy napos járőrföldre lévő Vencel király segélycsapatával óvatosan távortartotta magát a küzdelemtől s később, Morvaország prédálása idején tétlenül figyelte az eseményeket. Valószínűleg levonta azt a következtetést, amire Béla király csak a muhi csata után jutott, hogy a tatárok harcászati fegyelmével, taktikai rutinjával szemben még a jól felszerelt lovagi seregeknek sincsen győzelmi esélyük. A megoldást a jól megerősített helyek védelme, a helyi ellenállás megszervezése, s a nagyobb seregekkel a közvetlen összecsapás elkerülése jelentette.



Eltérően alakult a liegnitzi és a muhi csata historiográfiai utóélete is. A tatárok elleni hősi küzdelem és Henrik szerencsétlen halála bekerült anyja, az 1267-ben kanonizált *Szent Hedvig* legendájába, s az folyamatosan ösztönzést adott az ütközet ikonográfiai megjelenítéséhez a Hedvig-legenda illusztrációjaként vagy oltárképek monumentális jeleneteiként. A muhi csatának illetve a rákövetkező menekülésnek is megvan a maga hagiográfiai vonatkozása: (Szent) Margit felajánlása apácának. Ám jellemző módon a szerencsétlen muhi küzdelmet már a kortárs köztudat is felejtésre méltónak ítélte, nem került be a Margit-legendába s a Magyar krónika fennmaradt híradásai is igen kurtán említik. Pedig az ország számára hasznosabb volt IV. Béla életben maradása egy megalázó, elhallgatásra méltó, de kemény ütközetben, mint halála egy lovagi módon végigküzdött, hősi vereségben. A külföldi szemlélőnek meglehet valóban úgy tűnt, hogy többszáz éves fennállása után a tatárok megsemmisítették a magyar államot. De hogy ez valójában nem történt meg, abban nagy szerepe volt a muhi csatavesztés ellenére is vitézül, s az erősségekben eredményesen küzdő korabeli magyar katonaságnak.

#### IRODALOM

1. Összefoglalóan a *Hadtörténelmi Közlemények* „Muhi csata” emlékszám 104, 1991/1. sz. (*Borosy András: Történetírók a tatárjárásról, Veszprémy László: A hun-magyar hagyomány és a tatárjárás, Wehli Tünde: A magyarországi művészet helyzete a tatárjárás körüli években, Zsoldos Attila: A királyi várszervezet és a tatárjárás.*)
2. *Csorba Csaba: A tatárjárás.* Zrínyi, Budapest, 1991. – *Hadtörténelmi Közlemények* 104, 1991/1. sz. 45-76. p.
3. *Györffy György: Újabb adatok a tatárjárás történetéhez.* = *Történelmi Szemle* 33, 1991. 84-88. p.
4. *Jackson Peter: The Crusade Against the Mongols (1241)* = *Journal of Ecclesiastical History* 42, 1992. 1-18. p.
5. *Wahlstatt 1241. Beiträge zur Mongolenschlacht bei Liegnitz und zu ihren Nachwirkungen.* Würzburg, 1991.
6. *Felicitas Schmiöder: Europa und die Fremden. Die Mongolen im Urteil des Abendlandes vom 13. bis in das 15. Jahrhundert.* Sigmaringen, 1994.



# A magyarok egyetemjárása külföldön

*A magyarság a nyugat-európai intézményeket a keresztes háborúk korában ismerte meg közelebbről. Magyarország a keresztes hadak útvonalába esett; hatalmas tömegek vonultak rajta keresztül, melyek műveltségük fokára nézve különböztek ugyan egymástól, ám valamennyien egy egységes kultúrközösségbe tartoztak. Magyarország a nyugati és keleti művelődés határmezsgyéjén lévén, kultúrájának alkotóelemei nem voltak egységes eredetűek. Egyházi terminológiája csaknem azonos mennyiségű keleti (szláv) és nyugati (olasz) szókincset tartalmazott, mely csak fokozatosan olvadt bele a magyar nyelvbe; intézményeiben is megállapíthatók a nyugati és keleti kultúrelemek, melyek szintén csak az idők folytán váltak nemzetiékké. Természetes, hogy kezdetben az oktatásügy sem nyugodott nemzeti alapokon. Iskoláink szervezői külföldiek voltak, akik külhoni minták után állították fel a többségükben papképzést szolgáló latin tanítási nyelvű iskolákat. Népoktatás nem volt, a kolostori, káptalani és székesegyházi iskolák pedig rendeltetésüknél fogva sem szolgálhatták a nemzeti közoktatásügyet. E hiányon a városi iskolák sem segítettek, mert a nem magyar nyelvű és nemzeti-ségű városi polgárság érdekeit szolgálták.*

A magyarság a keresztes háborúk korában ismerkedett meg a lovagi intézménnyel, mely új eszményeket hozott, mintául szolgált a nemzeti és az egyetemes keresztény érdekek összeegyeztetésében. Az az ösztönös idegenkedés, mely a magyarság zömét Szent László koráig az idegenből átültetett intézményekkel szemben áthatotta, csak a keresztes háborúk folyamán itt megfordult nyugat-európai tömegekkel való közvetlen érintkezés következtében oszlott el. Ekkorra nyilvánvalóvá vált, hogy a kereszténység egyetemessége és az egyes államok nemzeti irányban való fejlődése összeegyeztethető. A bizalmatlanságot idővel felváltotta a nyugat-európai társadalmi intézmények megismerésének vágya, mely hovatovább mind élelkebb érintkezésre vezetett Magyarország és a nyugat-európai államok között. Az érdeklődés központjában Franciaország került, ahol a keresztes háborúk eszméje megfogant s ahonnan a lovagi intézmény hódító útjára indult. Franciaország volt az úgynevezett cluny-i világnézet bölcsője is, mely szigorú egyházi szellemben alakította át a keresztény társadalmat, s csakhamar a pápaság mellé sorakoztatta abban a nagy küzdelemben, melyet a pápaság és a császárság első mérkőzése néven ismer a történelem, s mely küzdelemben hazánk is állást foglalt.

Franciaország a XI. századtól kezdve társadalmi és egyházpolitikai téren vezető szerepet vitt az európai államok között, a XII. századtól kezdve – iskoláival – a szellemi irányítást is magához ragadta. A párizsi Notre Dame-i székesegyházi iskola már a XII. században nagy hírnévre tett szert, s bár egyetemmé csak a XIII. században fejlődött, mint székesegyházi iskola is akkora tekintéllyel bírt, hogy külföldiek is látogatták. A francia intézmények iránt hazánkban feléledt társadalmi érdeklődés egyik bizonyítéka, hogy magyar tanulók már a XII. században megfordultak Párizsban. *III. Béla* korában nagy szerepet játszó *Lukács* esztergomi érsek is Párizsban tanult. 1175 körül itt halt el egy *Bethlen* nevű magyar tanuló is, akinek haláláról *III. Bélát* is értesítették; utóbb a szülők kívánságára vizsgálatot indítottak a tekintetben, vajon az elhunynak volt-e adóssága, kitűnt

---

Összeállítás Magyary Zoltán 1927-es tanulmánya alapján. Ez az összefoglaló a Hungarus Munkaközösség és a Magyar Tudománytörténeti Intézet által összeállított, s Gazda István által szerkesztett, a PSzM gondozásában készülő, „Fejezetek a magyar művelődéstörténet forrásaiból” című oktatási segédkönyv részét képezi.



azonban, hogy senkinek sem tartozott. A vizsgálók közt három magyar pap is volt: *Adorján*, *Jakab* és *Mihály*, akik ekkor szintén Párizsban tanultak.

A Franciaországgal való érintkezés III. Bélának II. *Fülöp* francia király nővérével kötött házassága óta nagy arányokban mélyült. Hatása több irányban, de legfőképpen a párizsi egyetem nagymérvű látogatásában mutatkozott. Anyakönyvi adatok hiányában – mert e korban egyetemi matrikulák még nem voltak – a párizsi egyetem magyar hallgatóinak számát sem tudjuk ugyan megállapítani, de nem lehetetlen, mint azt újabban vitatják is, hogy a XII-XIII. században már néhány száz magyar tanuló látogatta a párizsi egyetemet. Az írás fellendülése, továbbá az írás és az okleveles gyakorlat fejlődése nekik köszönhető. A III. Béla által létesített királyi kancellária nyelvében már francia szavak is mutatkoznak: a francia nyelv nem csupán a királyné francia udvarnépe és a királytól betelepített francia ciszterciek, hanem a Párizsban tanult magyar ifjak révén is szélesebb körökben ismeretessé vált; e nyelv hatása alatt a magyar helyesírás a XII-XIII. században francia szabályokat követ, sőt számos közönséges szavunk ebből a korból való francia átvétel, miként francia átvétel a magyar folklór számos terméke is. A magyar föld „Hungaria” elnevezése az addigi „Ungaria” helyett szintén francia származású. Az egyetemi tanulók által tervszerűen ápoltság franciabarátság megnyilvánulásának tekinthető, hogy királyaink a XIII. század első felében ismételten francia papokat ültettek a magyar püspökségekbe, s hogy ugyanekkor kereskedelmünk lebonyolításában nagy szerephez jutott az időközben városainkba települt sok francia kereskedő is, kikről *Rogierius* tesz említést. Nincs egyetem, mely közvetve és közvetlenül nagyobb és egyetemesebb hatást gyakorolt volna a magyar művelődésre, mint a párizsi egyetem az Árpádok alatt.

A párizsi egyetemmel egyidejűleg lendül fel a bolognai egyetem is. Míg azonban az előbbin főként a hittudományokat művelték, s Párizs e tekintetben kivívta magának az elsőséget, addig az utóbbi a jogtudományok művelésének lett egyik igen fontos tudományos intézménye. Jelentőségére fényt vet azon körülmény, hogy több középkori olasz egyetem a bolognaiból vált ki, számos olasz egyetem (Perugia, Firenze, Padova) viszont a bolognai mintájára szervezkedett. A XIII. század első felében ezerszámra látogatták olaszok és külföldiek egyaránt, akik már 1250 előtt két testületet alkottak: az ultramontánokét (nem olaszok) és a citramontánokét (olaszok). Az előbbieket tizenöt nemzetisége között 1265-ben már a magyarral is találkoznak, ami arra mutat, hogy az egyetemet a magyar ifjak tömegesebben keresték fel. A XIV-XV. században az ultramontánok rektori tisztségét több ízben magyarok is viselték, így 1316-17-ben *Miklós* nyitrai főesperes, 1343 előtt *Uzai Domonkos* fia *János*. 1385-86-ban *János* főesperes, 1401-402-ben *Lanc*, s 1472-73-ban *Bodó Miklós*. Megemlíthető, hogy az 1316. évi egyetemi statútumok szerkesztői közt magyar is volt, *Jakab* nógrádi esperes, aki egyike volt az egyetemi hallgatók kebeléből választott 14 tanácsosnak: ugyanekkor, mint láttuk, az ultramontán rektor is magyar volt. Az egyetem tanári karában is találunk magyarokat; így említést tesznek egy magyarországi *Pálról*, mint a kánonjog tanáráról, aki 1221-ben a Domonkosok rendjébe lépett; a XV. század folyamán, 1461-ben *János* az orvostan, 1471-ben *Dénes* a logika, 1472-ben *Gergely* a mennyiségtan és csillagászat tanára. Az egyetem jelentősége a XVI. századtól kezdve a magyar látogatások szempontjából lényegesen csökkent.

A XIII. század első éveiben a bolognai egyetemből kivált és külön intézménnyé alakult a vicenzai egyetem. Egy 1209-ből való oklevél már magyar hallgatókat említ, ami arra mutat, hogy Vicenzát ekkor nagyobb számban magyarok is látogatták, bár név szerint csak *Berthold* kalocsai érseket ismerjük közülük.

Nagy jelentőségű volt s jelentőségét mindvégig megtartotta a padovai egyetem. 1222-ben alapították s 1231-ben már volt magyar tanulója, utóbb magyar doktora is (1264). A XIII. század második felétől kezdve állandóan nőtt magyar hallgatóinak száma, virágzása korát azonban csak a XV. század folyamán érte el. Mátyás király trónra léptéig 97 magyar tanulót ismerünk név szerint, Mátyás uralkodása alatt 66, az 1490-1526 közötti időből pedig 160 padovai magyar tanulóról tudunk. Valószínű, hogy egy részüket a humanizmus iránt lelkesedő király küldötte idegenbe s áldozatkészségében vele osztoztak s versenyeztek, főpapjaink és egyházaink is, hogy módot nyújtsanak ahhoz, hogy ifjaink a humanista műveltséget annak egyik fő forrásánál ismerjék meg. Az egyetem hallgatói közt találjuk 1454-58 közt *Janus Pannoniust*, *Garázda Pétert*, *Thurzó Zsigmondot*, *Csáki Miklóst* stb.



A humanista világnézet és szellem ápolásában Padova mellett nagy jelentősége van a ferrarai egyetemnek is, amely a XV. század derekán, Guarinus korában érte el virágzása korát. Alig volt magyar ifjú, aki itáliai tanulmányútja idején hosszabb-rövidebb időt ne töltött volna a ferrarai egyetemen, melynek kiválóságaival, főleg Guarinusszal Vitéz János esztergomi érsek és Mátyás király is összeköttetésben állottak. Hallgatói közt látjuk *Janus Pannoniust, Garázda Pétert, Kalocsai Györgyöt, Geréb Lászlót, Perényi Miklóst* stb. 1481-ben s 1495-ben rektorai közt magyarokat is találunk, amiből a magyar hallgatóság jelentékeny arányszámára lehet következtetni.

A fentiek mellett a középkorban Velence, Firenze és Róma iskoláiban is megfordultak magyar ifjak. A római Szent Lélek Társulatban már 1446 óta találkozunk erdélyi és magyarországi nevekkal.

Az olaszországi egyetemek hatását, bár azok jelentősége a humanizmus fellendülése korában Magyarországot illetőleg nyilvánvaló, a XIV. század második felében alapított bécsi (1365), krakkói (1364) és prágai (1348) egyetemek messze túlhaladták. A külföldi magyar iskoláztatás szempontjából természetesen Bécs vezetett, nemcsak a kedvezőbb földrajzi viszonyok miatt, hanem azért is, mert Nyugat-Magyarország, a Szepesség és az erdélyi szász lakosság ifjúságát a nyelv közösségei s a német nyelvű egyetem falai közé vonzotta.

A bécsi egyetemen, melyet 1365-ben IV. Rudolf létesített s melyet VI. Orbán pápa 1384-ben a teológiai kar felállításával teljesen kiépített, már 1366-ban megtaláljuk a „*Natio Hungarorum*”-ot, mely elnevezés azonban 1384 óta magában foglalta a szláv nemzetiségű hallgatóságot is. E natióknak 1385 óta külön prokurátora volt. Az egyetemre, alapításától kezdve az 1450. év második feléig 19 780 tanuló iratkozott be s közülük 4151 tartozott a *Natio Hungarorum* kötelékébe, vagyis ez a testület az összlétszám 21%-át alkotja; igaz ugyan, hogy a testület elnevezése a szláv hallgatóságra is vonatkozott, de ha a szláv tanulókat külön számítjuk, még mindig 2828 (vagyis 14,8%) azon hallgatók száma, akik kétségkívül magyarországiak voltak. Ez utóbbiak közül az 1366-1450-ig terjedő korszakban legtöbb tanuló esik Brassóra (77), míg a többi városok a következő sorrendben foglalnak helyet: Buda (75), Nagyszében (72), Kolozsvár (62), Pozsony (51), Nagyvárad (48), Pécs (41), Esztergom és Székesfehérvár (38), Körmöcbánya és Sopron (36), Zágráb (33) stb. A magyar hallgatók többsége a jogi fakultásnak tagja volt, de jelentékeny számmal szerepeltek a teológiai és orvosi karon is.

A magyar elem 1453-1630-ig már kisebb számban szerepelt, ami természetes is, ha arra a nagy vonzóerőre gondolunk, melyet a XVI. századi németországi egyetemek a túlnyomóan protestáns ifjúságra gyakoroltak. Ez időből 2449 bécsi magyar hallgatóról tudunk, akik közül legtöbben Pest megyeiek (144) voltak. Említésre méltó, hogy a hallgatók közt a magyar megyék magyar lakossága is jelentékeny arányban volt képviselve. Így Baranyából 71, Somogyból 55, Zalából 54, Csongrádból 44, Fejérből 39, Veszprémből 28, Tolnából 28, Biharból 25, Szatmárból 25 tanuló nevét találjuk beiktatva az egyetemi anyakönyvekbe. A bécsi egyetemnek magyar szempontból való kiváló jelentőségére mutat azon körülmény is, hogy a bölcsészeti karon 1285-1498 közt 116, a hittudományin pedig 1407-1477-ig 13 magyar tanár tanított. Megemlíthető az is, hogy az egyetemnek Mátyás király adott pecsétet.

A krakkói egyetemet 1401 óta látogatták a magyar ifjak, eleinte szórványosan ugyan, a XV. század második felében azonban tömegesebben. A század nyolcvanas éveiben itt tanuló ifjaink már egyesületet, konviktust (bursa) létesítettek, melynek élén a senior állt. Az egyesületi tagság mindamellett nem volt kötelező az egyetem magyar hallgatóinak. 1493-1506 közt az egyetemre beiratkozott körülbelül 750 magyar hallgató közül csak 250 volt a bursa tagja; 1507-1515 közt 390 magyar hallgató közül 147; az 1516-1525-ig terjedő időszakban 139 lakott a bursa házában. 1526-tól kezdve egyébként rohamosan csökkent a magyar hallgatók száma, 1558-ban a bursa meg is szűnt.

A krakkói egyetem magyar hallgatósága az ország egész területéről való; feltűnően nagy számmal szerepel közöttük Pest, Buda, Nagyvárad, Kassa, Dés, Temesvár, Debrecen, Cegléd, Esztergom, Szikszó, Túr stb. ifjúsága.

A prágai egyetemen már 1369-től kezdve találkozunk magyarokkal, akik a „*Natio Bohemorum*”-csoportba tartoztak, s a jogot és a bölcséletet hallgatták. A huszita háborúig



jelentékeny számban látogatták, s az egyetemi fokozatokat nyert hallgatóság névsorában csaknem évenként említettnek magyar ifjak az ország legkülönbözőbb részeiről. Fel-  
említendő, hogy a pécsi egyetem hallgatói közül többen itt fejezték be tanulmányaikat, továbbá, hogy az egyetemi anyakönyvek 1415-ben Budai Bereczk (Briccius de Buda) mestert prágai egyetemi rectornak (rector universitatis studii Pragensis) nevezik. Az egyetem utóbb a lipcsei egyetem megalakulása, főleg azonban a huszita s később a Mátyás király és Podjebrád közt hosszú időközön keresztül folyt háborúk következtében magyar szempontból elvesztette jelentőségét. S jóllehet 1491-től kezdve Magyarország és Csehország közt hosszú ideig perszonális unió állott fenn, magyar ifjak már csak a leg-  
ritkább esetekben keresték fel ezt az egyetemet, melytől a XV. század folyamán teljesen elszoktak.

Mindenesetre feltűnő, hogy a külföldi egyetemek látogatása a XIV. és XV. században milyen nagy arányokban növekedett, holott 1367 óta Pécssett, a század végén (1389-től) Óbudán, a XV. század második felében pedig Pozsonyban is működött egyetem. Megérthető azonban e külföldre törekvés, ha tudjuk, hogy Pécssett nem volt teológiai fakultás s valószínűleg nem volt az óbudai egyetemen sem. Így azok, akik nem elégedtek meg a hazai papnevelők teológiai kiképzésével, külföldi egyetemekre kíváncsok: az sem lehetetlen azonban, hogy egyetemeink megfelelő tanárok híján nem állottak azon a fokon, hogy minden külföldivel versenyezhetek volna, s így az utóbbiak ellenállhatatlanul magukhoz vonzották a tudományszomjas ifjúságot. Bármi volt is azonban oka végeredményben a nagy diákvándorlásoknak, tudományszomj, divat vagy szokás-e, annyi kétségtelen, hogy az az általános magyar kultúra színvonalának nagyfokú emelkedését jelentette. Legyen szabad arra mutatnunk, hogy pl. Mátyás király uralkodása alatt (1458-1490), amikor a pozsonyi egyetem is működött, a padovai egyetemet kimutathatólag 66, a bécsit 951, a krakkóit 1263 magyar ifjú látogatta, vagyis oly nagyszámú tudományosan képzett értelmiség állott a magyar kultúra szolgálatában, mely megérteti velünk, miért lehetett ekkor Magyarország Európa egyik vezető állama s miért tekintették hazánkat e korban a nyugati keresztény műveltség védőbástyájának.

Míg a hazai iskoláztatás a mohácsi ütközetet követő polgárháborúk, parasztmozgalmak és török támadások következtében válságos helyzetbe került, mert iskoláink nagy része elpusztult vagy néptelenné vált, addig a magyar ifjúságnak külföldi iskolákra való törekvésében alig történt változás. Sőt, talán azt lehet mondani, hogy a nagy vérvesztés következményeként beállott iskola- és paphiány csak fokozta a külföldi iskolalátogatás szükségérzetét. A külföldi főiskolák közül azonban 1526-tól fogva a németországiak gyakorolták a legfőbb vonzerőt a magyarországi ifjúságra, nemcsak azon szoros viszony-nál fogva, mely Magyarországot *I. Ferdinánd* személye révén a német birodalomhoz fűzte, hanem azon hatásánál fogva is, melyet a reformáció iskolapolitikája gyakorolt a magyar közvéleményre. A kutatás szabadságának jelszava tulajdonképpen forradalmi jelszó volt az egyházzal szemben, mely azonban széles körökben talált visszhangot, főleg a németajkú városi polgárság körében, hol Luther föllépésében német nemzeti mozgalmat láttak az olasz nemzeti célokat szolgáló pápasággal szemben. Iskolai viszonyainknak a közállapotok bizonytalansága következtében történt lehanyagolása, továbbá az újság ingere és végül a nemzeti érzés azonossága voltak azon főbb indítók, amelyek a XVI. század második tizedétől kezdve Németország felé irányították városaink ifjait, kiknek példáját a reformáció eszméinek akadálytalan terjedése következtében utóbb a színmagyar vidékek ifjúsága is követte.

A XVI. század elején Németország vezetett az egyetemek száma tekintetében; a XIV. század végén még csak 4 német egyetem működött, 1500 körül viszont már 12 német egyetemről tudunk, melyekhez a XVI. század első évtizedeiben két újabb egyetem járult.

A német egyetemek többsége a reformáció eszméit ápolta és terjesztette és pedig Luther felfogásának megfelelően, tanítók kiképzése és iskolák létesítése útján. A reformáció első képviselői nem elégedtek meg azzal, hogy eszméiket a sajtó közvetítésével tegyék ismeretessé, több és tartósabb eredményt vártak az élő szó, a közvetlen tanítás hatásától, melynek viszont legtermészetesebb eszközei a tanítók, illetőleg az iskolák voltak. Ez magyarázza meg az iskolaügy óriási fellendülését elsősorban Németországban, továbbá mindazon országokban, melyekre az egyetemeiken tanuló ifjúság révén hathattak.



A hitújítási mozgalmak központja Wittenberg lévén, az itt működő Luthernek, Melanchtonnak és Bugenhagennek hatása szinte korlátlan volt, főleg a XVI. század első felében, midőn a reformáció még egységes volt. Ez az oka annak, hogy a Mohács után létesült magyar iskolák (Bártfa, Eperjes, Besztercebánya, Selmecebánya, Lőcse, Sopron, Sárospatak, Debrecen, Kolozsvár, Gyulafehérvár, Marosvásárhely, az erdélyi szász iskolák stb.) több-kevesebb változtatással Melanchton tanítási rendszerét vették át, s csak a XVI. század második felében tértek át, legalább részben, Sturm strassburgi és Trotzendorf goldbergi iskolájának rendszerére. Ez utóbbi rendszerek a XVII. század folyamán mindinkább előtérbe léptek a gyakorlat terén.

Általában azt lehet mondani, hogy a protestáns iskolákban a XVI-XVII. században a tanítási nyelv azonossága következtében éppoly sűrűn megfordulnak a külföldi, mint külföldi iskolákban a magyarországi pedagógusok: a tudományos élet képviselőinek kölcsönös kicserélése viszont azt eredményezte, hogy a magyar szellemi élet lépést tartott az európai fejlődéssel. Azáltal, hogy az iskoláztatás terén leomlottak a határok a nyugati államok és Magyarország között, hazánk és Nyugat-Európa egységes kultúrterületté olvadt össze, s ennek következtében a magyar föld helyzete és sorsa állandó és nagy érdeklődés tárgya volt nyugaton. A rólunk szóló XVI-XVIII. századi óriási külföldi irodalom (v.ö. Apponyiana) ennek legkétségtelenebb bizonyítéka. E nagy kulturális munkában a protestáns iskolák mellett a XVI. század második felétől fogva nagy s mindinkább növekvő jelentősége van a jezsuita rend által vezetett iskoláknak is, melyek az Aquaviva-féle Ratio alapján szervezkedtek. Iskoláik és rendszerük kiválóságára fényt derít *Bethlen Gábor* azon kijelentése, hogy egyik unokaöccsét legszívesebben jezsuitával taníttatná, ha nem féltene az áttéréstől.

A külföldi iskolalátogatás a legtöbb esetben egyesek önkéntes vállalkozása volt, azonban áldozatkész egyháziak és világiak, továbbá testületek s főleg a városok szinte intézményesen iparkodtak gondoskodni arról, hogy a magyarországi ifjúság rendszeresen látogassa a külföldi iskolákat.

A katolikus egyház előtt minél alaposabb teológiai képzettség volt az elérendő legfőbb cél, ezért az egyházi pályára készülő ifjúságot részint az 1552-ben alapított római Collegium Germanicum et Hungaricumban taníttatták, melynek első magyar növendéke 1560-ban a híres *Szántó (Arator) István* jezsuita volt, részint Bécsben, melynek egyetemén a kisebb számú, de buzgó magyar tanulóifjúság tekintélyes szerepet vitt a XVI-XVII. század folyamán. Ezt igazolja az egyetemi fokozatokat nyert tanulók nagy számán kívül az is, hogy az egyetemen számos magyarországi tanár működött, s közülük többen ismételtén voltak az egyetem dékánjai és rektorai. Nagy vonzóerőt gyakorolt a katolikus ifjúságra az 1573-ban alapított, s 1584-ben egyetemmé fejlesztett gráci főiskola is, melynek tanári karában 1597-1599-ben, továbbá 1603-1607 között *Pázmány Péter* is működött; kivüle még két magyar tanár nevét ismerjük. 1529-től kezdve újból feléledt az érdeklődés a krakkói egyetem iránt is, hová a jó teológiai kar híre vonzotta az ifjúságot; 1529-36 között pl. 89 magyar hallgató nevét jegyezték fel az egyetem anyakönyvében; 1534-től fogva azonban annyira megfogyatkozott a magyar tanulók száma, hogy az egyetem elvette tőlük a bursa házáat is (1558), mely tulajdonképpen üresen állott. Ettől fogva a krakkói egyetem elvesztette jelentőségét, bár *Báthory István* lengyel király sokat fáradozott a régi kapcsolatok újból való felelevenítésén.

Az 1573-ban alapított s a jezsuiták vezetése alatt álló olmüci akadémián 1590-től 1664-ig sűrűn megfordultak magyarországi és erdélyi hallgatók is; a főiskola mellett XIII. Gergely pápa 1580-ban konviktust állíttatott fel kifejezetten magyarországi nemes ifjak számára is. V. Pál pápa pedig saját költségén két ifjút neveltetett itt az erdélyi egyházmegye számára. Fennállása idején 112 magyarországi és erdélyi tanulóról tudunk, akik egyrésze ugyanitt promoveáltatott is.

Különleges helyzete volt a padovai egyetemnek a magyar iskoláztatás szempontjából a XVI. és XVII. században (1660-ig), mert az egyetemen a protestánsok is tehettek doktorátust, s így az egyetemet minden felekezeti tagja látogatta. Ez magyarázza meg az erdélyiek nagy számát is. A padovai egyetem kiválóbb növendékei közé számíthatjuk a következőket: *Istvánfi Pál*, *Sztáray Mihály*, *Verancsics Antal*, *Kecsetei Márton*, *Thurzó Ferenc* és *Szaniszló*, *Révai Ferenc* nádorhelyettes gyermekei, *Gyalui Torda Zsigmond*, *Bát-*



*hory István*, a későbbi erdélyi fejedelem és lengyel király, *Dudich András*, *Istvánfi Miklós*, *Zsámboky (Sambucus) János*, *Forgách Ferenc*, *Berzeviczy Márton*, *Verancsics Faustus*, *Kovacsóczy Farkas*, *Pálffy Miklós*, *Gyulai Pál*, *Szamosközi István* stb. Kiváltképpen a padovai egyetem hatásának lehet tulajdonítani a reneszánsz műveltség újabb virágzását is a XVI. század végén Erdélyben, ahol azt az olasz műveltségű Báthoryak udvara ápolta.

A protestáns főiskolák közt első hely illeti meg az 1502-ben *Bölcs Frigyes* szász választófejedelem által alapított wittenbergi egyetemet. Az új egyetem működése első évében nagy látogatottságnak örvendett (pl. az 1502-1503, téli félévben 416, az 1503. nyári félévben 258 új tanuló nevét tartalmazza a matriculák), az 1506-ban kiütött pestis s az ugyanazon évben alapított frankfurti (Odera mellett) egyetem megalapítása azonban erősen megapasztotta az új egyetem hallgatóságának számát, mely azonban viszont ismét rohamosan növekedni kezdett akkor, midőn az egyetem egyik tanárának, Luther Mártonnak fellépése Wittenbergre irányította a figyelmet. 1521-ben itt már magyar hallgatóval is találkozunk, 1522-1560 közt pedig már 442 magyarországi tanuló nevét ismerjük. E szám 1560-1599 között még 376-tal gyarapodott. 1546-ban megalakult a magyar bursa is, melynek utóbb könyvtára is volt. A magyar reformátorok legnagyobb része az egyetem növendéke volt (*Dévai Bíró Mátyás*, *Szegedi István* stb.), akik Luther és Melancton hatása alatt fejtettek ki visszatérve nagy tevékenységet. E korabeli protestáns iskoláink, mint említettük, a wittenbergi tanítási rendszert fogadták el alapul. Az egyetemet egyébiránt a XVI. század második felében a Kálvin hitelveit valló magyar ifjúság is látogatta: mikor azonban a Luther és Kálvin hitelveit valló hallgatóság közt mind élesebbé váló irodalmi háború az egyetem békéjét komolyan veszélyeztette, Frigyes Vilmos szász választófejedelem 1592-ben kitiltotta a kálvinista ifjúságot az egyetemről. Wittenberg ettől kezdve a magyarországi lutheránus ifjúság egyik legfőbb tanítóintézete lett.

A Kálvin elveit valló magyarországi, illetőleg erdélyi ifjúság 1568-tól és 1592-től kezdve főleg az 1386-ban alapított heidelbergi egyetemet látogatta, mely a XVI. század végén a kálvinizmushoz csatlakozott. 1592-1621 közt 186 magyarországi és erdélyi tanulót iktattak be az egyetem anyakönyvébe. Bethlen Gábor erdélyi fejedelem maga is élénk összeköttetésben állott a heidelbergi egyetemmel, melynek kiválóságára bizonyára udvari papja, *Keserői Dajka János*, az egyetem egykori növendéke, hívta fel figyelmét: de az sem lehetetlen, hogy tudomása volt azon befolyásról is, melyet a magyarország presbiteriánus mozgalmak ügyében éppen ez egyetem egyik jeles tanára, *Pareus Dávid* gyakorolt a tiszántúli reformátusságra. Bethlen a heidelbergi iskoláztatástól a szigorú, ún. orthodox református hitnek megerősödését várta, ezért személyesen ügyelt a többnyire anyagi támogatásával ott tartózkodó erdélyi fiatalság tanulmányi előmenetelére. Az egyetemen és a pfalzi választófejedelemség területén Sturm pedagógiai rendszere lévén elfogadva, megérthető, hogy a XVII. század első felében az erdélyi magyar iskolák lényegileg a Sturm-féle rendszer hatása alatt állottak. Az egyetem akkori magyar növendékei közül felemlíthetjük *Szamosközi István*, *Szenczi Molnár Albert*, *Alvinczi Péter*, *Keserői Dajka János*, *Sepsi Laczkó Máté* és *Geleji Katona István* nevét. Itt tanult 1619-ben Bethlen István is. Az egyetem 1622-ben könyvtárával együtt elpusztult. 1655-től kezdve újból megfordulnak itt magyarországiak és erdélyiek, de csak szórványosan. 1780-tól kezdve javulás mutatkozik ugyan e tekintetben, régi jelentőségét azonban hozzánk való vonatkozásában nem nyerte vissza.

Szerepét a frankfurti (Odera mellett) egyetem vette át, melyet 1546-tól a XVIII. század végéig főleg erdélyiek látogattak. 1811-ben egyesítették a boroszlói egyetemmel. Tanárai közt találjuk a pozsonyi származású *Preyss Kristófot*, Melancton legbizalmasabb barátainak egyikét (1542-1549).

A Melancton halála (1560) után következő időre esik a jénai egyetem föllendülése. A XVI. században és a XVII. század első felében Magyarországból és Erdélyből még csak szórványosan látogatták a különben népes egyetemet. 1657-től fogva azonban már sűrűbben fordultak meg azon magyarországiak és erdélyiek. Az egyetem legnagyobb jelentőségét 1777-1806 között érte el, amidőn bölcsészeti karán *Schiller*, *Fichte*, *Schelling*, *Hegel*, a két *Schleger*-testvér, az orvosi karon *Hufeland* és a jogi karon pedig többek közt *Feuerbach* működött. 1802-83-ig 2396 magyarországi és erdélyi tanulót iktattak be az



anyakönyvekbe, közülük 520-an erdélyi szászok, Sopronból 135-en Pozsonyból 67-en, Lőcséről 46-an, Körmöcbányáról 38-an stb., többnyire németek és tótok.

A magyarországi protestantizmus iskolaügyére és lelkiisége kialakulására a XVIII. század folyamán a legnagyobb hatást az 1690-ben alapított hallei egyetem működése gyakorolta. *Thomasius* jogtudományi, de főleg *Francke* pietista irányú teológiai munkássága elhatározó befolyással volt az ott tanuló ifjúságra. *Bél Mátyás* egész működése *Francke* hatását mutatja, melyet iskoláztatási rendszerében igyekezett érvényre emelni. Utóbb az itt működő *Wolff* filozófiai rendszere is tért hódított és pedig a hazai református iskolákban (Sárospatak, Debrecen, Marosvásárhely, Székelyudvarhely), melyek különben a külföldi szellemi áramlatok megnyilvánulásait a XVII. század második felétől kezdve többnyire visszatükröztették. 1817-ben az utóbbi évszázadok folyamán jelentőségében erősen le hanyatlott wittenbergi egyetemen egyesítették. Ez alkalommal a *Kassai Mihály*, a wittenbergi egyetem bölcsészeti karának adjunktusa által gyűjtött és alapított magyar könyvtár is Halleba került. E könyvtár kéziratgyűjteményében kiváló fontossággal bír *Rotarides Mihálynak* kézirati hagyatéka, mely a hallei magyar könyvtár legnagyobb részével együtt az utóbbi években a berlini magyar intézet birtokába jutott.

Az 1409-ben alapított lipcsei egyetemen a középkor folyamán és pedig 1414-1522 közt mindössze 9 magyarországi ifjú beiktatásáról van tudomásunk. E szám hosszú időn át lényegesen nem változott (1522-1655 közt összesen csak 67 magyarországi, illetőleg erdélyi tanuló nevét ismerjük), az 1655-56. tanévtől kezdve azonban lényegesebb emelkedést tapasztalunk. Ez évtől kezdve 1711-ig 256 magyar tanulót iktattak be az anyakönyvekbe. A XVIII. században főleg az erdélyiek látogatták, akik mellett a pozsonyiak szerepeltek nagyobb számban: az erdélyiek nagyobb számaránya a XIX. században is megmaradt. Megemlíthető, hogy *Bél András* a XVIII. század második felében ismételen viselte ez egyetem rektori méltóságát.

A külföldi iskoláztatás szempontjából, legalább a XVI-XVIII. századot illetőleg, kisebb jelentősége van az 1476-ban alapított tübingeni egyetemnek, hol 1615 óta találkozunk magyarországi és erdélyi hallgatókkal; az 1608-ban alapított giesseninek, hol ugyanazon évben volt ugyan magyar egyetemi hallgató, egészben véve azonban, legalább is a XVIII. század első tizedéig, nem tartozott a magyaroktól sűrűn látogatott egyetemek közé. Kisebbségű továbbá a rostocki egyetem, bár ez a XVI. században egyike volt a leglátogatottabb protestáns főiskoláknak: Magyarországból azonban a XVI. század folyamán csak néhány magyar ifjú fordult meg itt. A Nürnberg városa által alapított (1578) és fenntartott altdorfi egyetemen a XVI. század utolsó évtizedeitől kezdve inkább erdélyiek fordultak meg; nagyobb jelentősége azonban a magyarországi iskoláztatás szempontjából nem volt. A XIX. század elején (1818) egyesítették az erlangeni egyetemen. Adataink szerint a königsbergi egyetemet (1544-ben alapított) is látogatták magyar ifjak. A XVI. században az egyetem tanárai közt találjuk *Preyss Kristófit* és fiát, *Bálintot*, akik több ízben a rektori méltóságot is viselték. Nagyobb jelentőségre tett szert az 1734-ben alapított göttingeni egyetem, melyet főleg az erdélyi szász ifjúság látogatott.

A strassburgi főiskola (alapított 1528-ban) nevét és jelentőségét első főigazgatójának *Sturm Jánosnak* köszönhetjük, aki 1538-1583-ig állott az iskola élén és *Melanchtonétól* eltérő tanítási rendszerével tette nevét ismeretessé; hatása nálunk főleg a XVII. századi iskoláztatás folyamán mutatkozott. Az egyetemen csak 1622 óta vezettek anyakönyveket, de adataink szerint már 1552-től kezdve megfordultak itt magyar hallgatók, többek közt *Révai Péter*, a későbbi híres koronaőr (1589), *Thurzó Szaniszló*, a későbbi nádor (1590), *Szenczi Molnár Albert*, *Baranya Décsi János* stb. A harmincéves háború alatt az egyetem látogatása lehetetlenné válván, csak 1654-től kezdve keresik fel ismét Magyarországból és Erdélyből, de ezután már nem tartozott a sűrűbben látogatott külföldi egyetemek közé.

A német egyetemek túlnyomó többsége lutheránus és katolikus jellegű lévén, a református vallású magyarországi és erdélyi ifjúság Heidelberg elpusztulása (1622) után a hollandiai egyetemeket kezdte látogatni, melyek világnézeti és vallási fölfogása legközelebb állott a hazai reformátusságéhoz. Az 1585-ben alapított franekeri egyetemen 1623-ban találunk magyarokat, kiknek száma itt a XVII. század végéig 486-ra emelkedett; egy részük a Hollandia költségén fenntartott bursában nyert elhelyezést; a XVIII. század má-



sodik felében jelentősége lehanyaglott s 1789-90-től kezdve magyarok nem is látogatják. 1810-ben egyébként maga az egyetem is megszűnt. Ugyancsak 1623-ban kezdték látogatni ifjaink az 1575-ben alapított leydeni egyetemet is, és pedig túlnyomó számban teológusok. Itt tanult 1626-ban *Bethlen Péteris*, Bethlen Gábor fejedelem unokaöccse. 1700-ig 455, többnyire magyarországi származú hallgatót iktattak be az egyetem anyakönyveibe, 1700-1793-ig 152 magyar hallgató neve ismeretes (köztük pl. *Pápai Páriz Ferenc*, *Bod Péter*, *gróf Székely Ádám*, *gróf Teleki József* és *Ádám*). 1793-1868-ig sem Magyarországból, sem Erdélyből nem látogatták, 1868 óta azonban újból felkeresi a magyar ifjúság. Az 1636-ban alapított utrechti egyetemen 1643-ban jelentkezett az első magyarországi, 1647-ben az első erdélyi hallgató; számuk a XVII. század folyamán (1700-ig) 137, köztük van *Apáczai Csere János* is. 1700-tól 1885-ig 412 hallgató nevét tartalmazzák az egyetem anyakönyvei. Az 1648-ban megnyílt, s 1818-ban megszűnt harderwijki egyetemen is megfordultak magyarok, így *Tophaeus Mihály* és *Apáczai Csere János*, számuk azonban, bár az egyetem mellett felállított ún. *Fraterhuis* anyagi kedvezményeket biztosított az egyetemen tanuló magyar ifjaknak, általában csekély volt; 1648-1701 közt 10, 1701-1790 közt 27 magyar hallgatóról tudunk, kik közül 9-en ugyanott elnyerték a doktori fokozatot is. A XVIII. század folyamán a görningeni egyetemen is találunk magyarokat, köztük a debreceni főiskola későbbi nagy hírű tanárait: *Maróti Györgyöt* és *Sinai Miklóst*. Ez egyetem magyar hallgatóiról bővebb adatok nem állnak rendelkezésünkre.

Sűrűn keresték fel a XVI. századtól kezdve Magyarországból és Erdélyből a svájci egyetemeket is. Ezek közül a baselit, a XVI. század kezdetén *Erasmus Rotterdamus*nak a városban való huzamosabb tartózkodása és *Reuchlinnek* egyetemi tanári működése tette vonzóvá azok előtt, akik a humanizmus iránt érdeklődtek. A XVI. század második felétől azonban a protestantizmusnak volt egyik főiskolája; anyakönyvében 1552 óta találjuk feljegyezve a magyar tanulók nevét, kiknek száma a XVI. század folyamán mindössze 15. A XVII. században 36, a XVIII. században 193 név ismeretes; 1797-1848 közt Magyarországból nem látogatták, 1852-től fogva azonban ismét többen megfordultak az egyetem falai között. Kiválóbb magyar hallgatói közé számíthatjuk *Honter Jánost*, *Nadányi Jánost*, *Pápai Páriz Ferencet*, *Maróti Györgyöt*, a gróf Teleki-család több tagját, *Kármán Józsefet* stb. A XVI. század második felétől fogva a genfi főiskolán is találkoztunk magyarokkal, pontosabb névsoruk azonban csak az 1685-1794 közti időből ismeretes. A berni egyetem látogatását, legalább a XVIII. században, a magyar tanulók számára alapított ösztöndíjak segítették elő.

A XVIII. század folyamán Anglia főiskolán is megfordultak magyarországi és erdélyi hallgatók. *Sinai Miklósról* például tudjuk, hogy Oxfordban tanult. Az angliai iskoláztatás lényegesebb hatást mindamellett nem gyakorolt iskoláztatásunkra és szellemi életünk fejlődésére.

Az iskolai tanulmányoknak a külföldi iskolákon való folytatása és befejezése csak részben volt egyesek önkéntes vállalkozása. A külföldi iskoláztatást a középkortól kezdve általában testületek, egyházak, városok és áldozatkész főurak irányították, egyházi és iskolai vagy más érdekekből. Indokoltá tette a külföldi egyetemek látogatását az Árpádok alatt a magyar egyetemek hiánya, az Anjouk és Hunyadiak korában pedig a meglevő egyetemeink fogyatékosága, egyik vagy másik fakultásnak hiánya, vagy azon körülmény, hogy egyetemeink nem rendelkeztek olyan tanerőkkel, melyek a külföldi egyetemek látogatását feleslegessé tették volna. Mátyás király halálától fogva hosszú időn át egyáltalában nem volt magyar egyetem, és e hiányon a nagyszombati egyetem alapítása sem segített szervezetének csonkasága és kimondottan felekezeti jellege miatt. A XVI. század második felében elterjedt protestantizmus ennek következtében a külföldi egyetemek látogatására volt utalva; az egyetemek száma viszont a XVI-XVIII. században a nyugat-európai államokban mindenütt megnövekedvén, alkalom nyílt mindenféle igény, világnézet vagy vallási felfogás kielégítésére, illetőleg ápolására. A tanulás szabadsága, mely az egyetem és az előadó tanár személyének megválasztásában állott, magyarázza meg a középkortól fogva különben elterjedt diákvándorlásokat. A külföldön tanuló ifjakat az alapítványokkal rendelkező külföldi egyetemek helyhez kötötték ugyan, egyébként azonban e tanulókat segélyező egyházak vagy magánosok a legtöbb esetben megelégedtek azzal, ha a kiküldendő ifjakkal reverzálist irattak alá, hogy vallásukat el nem hagyják, az



egyetem megválasztásában, vagy az egyetemek változtatásában azonban nem korlátozták őket. Innen van az, hogy egyik-másik vállalkozóbb szellemű ifjú Európa nagy részét bejárta tanulmányi évei alatt. *Paksi Mihályról* pl. tudjuk, hogy 1565-ben Wittenbergben, 1566-ban Baselben, 1568-ban Heidelbergben, utóbb az Odera melletti Frankfurtban tanult; 1570-ben Krakkóban, 1572 tavaszán Lyonban és újra Heidelbergben találjuk, ahonnan 1574 őszén újra Lengyelországba ment s onnan jutott francia földön keresztül 1575 márciusában Padovába. S Paksi Mihály a magyar vándordiák típusa, hozzá hasonlókat nagy számmal lehetne felsorolni. Kivételt csak azon ifjak képeznek, akiket városaink küldtek ki külföldi egyetemekre, mert ezek számára a legtöbb esetben a városi magisztrátus jelölte ki nemcsak az egyetemet, hanem azon tudományszakot is, melyben magukat ki kellett képezniök; e tekintetben pedig a város szükségletei voltak irányadók. A városok a külföldi iskolákban tanuló ifjúság tanulmányi előmenetele iránt mindenkor élénken érdeklődtek, egyes tanárokkal közvetlen összekötetésben is állottak, de viszont megkívánták a tanulóktól, hogy időnkint haladásukról tájékoztassák a magisztrátust s arról is számoljanak be, hogy a város anyagi támogatását miképp használták fel. A városok (pl. Pozsony) elég bőven gondoskodtak ugyan az ifjak anyagi szükségleteiről, de tudni kívánták, hogy azok mire fordítják a segélypénzeket; az ifjak ennek következtében kötelesek voltak időnkint tételenként elszámolni a részükre kiutalt összegekről, s e kimutatásokat azután a tanács rendszeresen felülvizsgálta. A tanács állapította meg a tanulmányi idő terjedelmét is, engedélyezte a továbbtanulást, de amennyiben a város érdekei úgy kívánták, vissza is rendelte s a város szolgálatában alkalmazta őket. Városaink magasabb kultúrájukat azoknak köszönhatték, akik külföldi iskoláik és tanulmányútjaik befejezése után hazatérve, közszolgálatba állottak, s tudásukat, nemkülönben külföldi összeköttetéseiket városuk érdekében gyümölcsöztették.



# A nemzeti önmegőrzés néhány feltételéről – egy révkomáromi felmérés alapján

SZ. DÉVAI JUDIT

*Reális és szükségszerű, hogy az egyéni látószögön túllépve az ember általánosabb perspektívákban is szemlélje életét: ezek egyike a nemzeti vonatkozás, vagyis a parttalan emberiségénél behatároltabb, „kézzelfogható” azonosulási keret, a népünkhöz, nemzetünkhöz, szülő-nevelő közösségünkhöz kötődés.*

1990-ben végzett felmérésem a nemzeti hovatartozás tudatos vállalását speciális körülmények között kutatta: a Kárpát-medencei kisebbségi identitásvizsgálatok sorába illeszkedik, s a nemzetiségi tudat jellemzőit egy anyanyelvű oktatási intézményben mérte föl. Ehhez a középiskola negyedik osztályát találtam a legmegfelelőbbnek, színhelyül pedig a szlovákiai Rév-Komárom Magyar Gimnáziumát választottam.

Munkám során az adott korosztály hovatartozását befolyásoló objektív és szubjektív tényezőkről is igyekeztem képet alkotni, a következők figyelembevételével:

1.) Mivel az oktatás nem hermetikusan zárt közegben zajlik, szükséges volt utalnom a diákokra ható társadalmi környezetre: a szlovák nemzetiségi politika – generációk sorát meghatározó – múlt- és jelenbeli aspektusaira, a kisebbségi lét gazdasági és társadalomszerkezeti jellemzőire, az asszimiláció-integráció kérdéskörére. Ezt röviden úgy jellemezhetjük, hogy a rendszerváltás után, bizonyos értelemben, még veszélyeztetettebb helyzetbe került a szomszédos országok magyarsága: megszűntek vagy nem működnek ugyanis azok a mechanizmusok, amelyek eddig fölülről, a párt- és kormányzati szintről szabályozták, korlátozták a tömegek kisebbségellenességét. Az integrálódás és az asszimiláció továbbra sem marad meg természetes folyamatnak: míg a háború utáni éveket az elnemzetietlenítés durva és kíméletlen formái jellemezték, ma a burkoltabb beolvasztási törekvés jellemzi. Az erőszakos asszimiláció különböző formáit figyelhetjük meg: a gazdasági egyenlőtlenséget fokozó beruházási politikától kezdve a magyar értelmiség beolvasztását és létszámának csökkentését eredményező társadalmi, a migrációt előidéző demográfiai, a települések nemzeti jellegének megszüntetését célzó környezeti asszimiláción át a nyelvi-kulturális és tudati beolvasztásig.

2.) Az identitásformálás fontos eleme az a történelmi és magyar irodalmi tananyag, melyet az államalkotó nemzet oktatáspolitikája közvetít.

A csallóközi és felvidéki magyar nyelvű gimnáziumoknak az érvényben lévő szlovák történelemtankönyvek tükörfordításait kell használniuk. Ezek a magyarsággal kapcsolatos nézetekre, attitűdökre is rávilágítanak. Azt vizsgáltam tehát, hogy mennyiben szolgálják a kisebbség magyarságképének „egészséges” fejlődését és megszilárdulását. Az identitásformálás másik fontos tantárgya, a magyar nyelv és irodalom esetében az látogatott célszerűnek, ha a kötelező érettségi tételek tematikus csoportosítását végzem el. A gimnázium évkönyveiben az 1965-90. évi adatok alapján volt számszerűsíthető, mikor mit tartottak érdemesnek kiemelni a magyar literatúrából. E témakörrel a későbbiekben majd részletesebben szólok.

3.) A középiskola 30 éven át írt krónikáiból arra is fény derül, milyen jellegű kiscsoportok (pl. szakkörök, klubok) működtek, mely irányú anyanemzeti és szlovákiai magyar iskola-közi kapcsolatok életek, mi jellemző a tanórán kívüli kulturális tevékenységre. Mindezek



– adott esetben – a nemzeti hovatartozást szintén elmélyítő, az egyén oldaláról nézve külső, eleve adott tényezők lehetnek. A szakkörök, klubok közül a természettudományos és a politikai jellegűek kaptak nagy hangsúlyt, s a kevés humán közösség elsődleges feladata sem az anyanyelv őrzése, ápolása, hanem – túlnyomórészt – az ideológiai célok kényszerű kiszolgálása volt. Az, hogy több humán (társadalomtudományi, honismereti, nyelvművelő stb.) közösség nem, vagy csak rövid ideig működött, az elkötelezett tanárok hiányával, s az iskolai vezetés ezirányú érdektelenségével magyarázható. Az iskolaközi kapcsolatok során a szlovák nyelvűekkel kiépítettek a „támogatott”, a szlovákiai magyar és magyarországi középiskolákkal folytatottak a „megtűrt” kategóriába tartoztak. Sokatmondó tény, hogy a legintenzívebb kapcsolattartás a szovjet helyőrség egyik magyarországi, dél-komáromi középiskolájával volt, s a többi is természettudományos szaktárgyi vagy hivatalos jellegűnek mondható. Annak ellenére, hogy a határ közelsége ezt lehetővé tette volna, s – elvileg – politikai döntés nem akadályozta, elenyésző a szervezett magyarországi utazás. A tanórán kívüli kulturális munka is csak részben szolgálhatta a nemzeti tudat fejlesztését – ezen belül kevés anyaországi művész, egyetemi tanár vállalt ebben szerepet (a felettes politikai szervek engedélye alapján).

4.) Arról, hogy az elsődleges szocializációs keretek (családi háttér, kortárs csoportok, iskola, tömegkommunikáció) hatására a nemzeti azonosulás milyen fokú, egy empirikus vizsgálat adott képet, melyet 1990 októberében végeztem. Az érettségi előtt lévők felével, két osztály 60 tanulóival töltöttem ki egy kérdőívet. Mint tapasztaltam, a nemzeti azonoságtudat érzelmi összetevője, a kultúrájukhoz építő kritikával való viszonyulás, a nemzeti elkötelezettséget tükröző választípusok súlya a legkvalifikáltabb családok gyermekeinél erőteljesebb, sőt, néhány kérdésnél ez a legképzetlenebb rétegekről is elmondható. Az asszimiláció hatása, a nemzeti hovatartozás-mentes álláspont leginkább a középrétegek válaszaiból tükröződik. A többségbe való beolvadás – az egyéni mobilitásként megélt, a szláv nyelveken folyó, szakképzettséget nyújtó felsőfokú képzés révén is – leginkább őket veszélyezteti. Csak kisebb hányadukat jellemzi, hogy saját érdekeiken túlmenően a hosszú távú kollektív célokat is meghatározóként élik át.

## Tudatformálás zsákutcában

### a) A használatos történelemkönyvek bemutatása

Pusztán a tananyag futólagos áttekintése alapján is kiszűrhető: a kisebbségi magyar gimnazista előtt milyen *magyarságkép* bontakozik ki; találunk-e olyan vonásokat, melyek a szlovák történelmi tudatot torzító etnocentrizmusra, nacionalizmusra engednek következtetni. Csokorba gyűjtve a magyar vonatkozások említését, pontokba szedhetjük a könyvek szemléletének fő jellemzőit. (1)

#### 1.) A jelenlegi politikai határok visszavetése

Azon realitás ellenére, hogy Szlovákia 1918 őszén tűnik föl Kelet-Közép-Európa térképén, a tankönyvek a mai politikai választóvonalak leképezéseként a királyi Magyarország felvidéki, részben szlováklakta területeit a legkorábbi említésektől kezdve *Szlovákiának nevezik*, s a megfogalmazások azt sugallják, mintha egymástól független területekről lenne szó. A *helységnevek* kivétel nélküli szlovákosításával is találkozhatunk. Mindössze egy-két alkalommal találunk (ott is következtelenül) magyar („Szepességben, Gömörben, Hontban és Zvolen [Zólyom – Sz. D. J.] megyében” II/174. p.), illetve *kétnyelvű településnevet*. Az utóbbira hozható egyetlen példa a történelmi Csehország területére esik, a fehérhegyi (Biela hora-i) csatával kapcsolatban; következésképpen nem áll fenn annak a veszélye, hogy a kettős névhasználat a magyar diákok otthonosságérzetét erősítene Szlovákiában.

#### 2.) A magyar-szlovák közös múlt elhallgatása, a sorsközösség hiánya

A dunamenti népek *egymásraultaltságának*, a többszázéves *közös fejlődés* tudatosításának szinte nyomát sem találjuk. Sem a politika-, sem a művelődéstörténet olyan kiemelkedő alakjainál, mint *Comenius* (II/60. p.) vagy a szlovákosan írt *Samuel Tesedik*, *Jozef Ignác Bajza* (II/132. p.) *nem kerül szóba* a Magyarországhoz fűződő esetleges kapcsolat. Az, hogy az évszázados etnikai folyamat erősen vegyes, aktívan kétnyelvű, két-



kultúrájú közösségeket is kialakított, akik *nemzetiségi egyenjogúsága* kölcsönösen tiszteletben tartandó, a tankönyv kiegészítő dokumentumgyűjteményében, egy alkalommal, a szlovák nemzet 1848-as kérelmében kap csak helyet. Ezt azért fontos kiemelni, mert a továbbiakban jószerevével csak néhány halvány *utalás* történik arra, hogy Csehszlovákia határain belül nemzetiségek is élnek. Számuk, elhelyezkedésük, sorsuk, szellemi örökségük ismeretlen azok előtt, akik kizárólag a tankönyvekből merítik történelmi tudásukat. Mindez a szlovák tanulók ismeretanyagát is csorbítja, a „*homogenizált*” *Csehszlovákia-kép* azonban elsősorban a másajkúaknál okozhat „tudathasadásos” állapotot.

A sorsközösség megnyilvánulásai is csak nyomokban, a szociális indítékok kiváltotta 1831-es úgymond kelet-szlovákiai felkelés (II/121. p.) és a Bach-rendszer kapcsán (II/178. p.) lelhetők meg. Az egymásrautaltság egy korabeli dokumentumban vetődik még fel, a CSKP „A nemzeti összetartásért a köztársaság védelmében” című kiáltványában (III/331-335. p.). Itt szerepel: „Abból az elvből kiindulva, hogy nem lehet szabad az olyan nemzet, amely más nemzetet elnyom, a cseh kommunisták következetesen és dacosan harcolnak a szlovákok, a németek, a magyarok, a lengyelek és az ukránok nemzeti jogaiért.” (III/334. p.) Vajon milyen elveket vallottak a „hontalanság éveiben” azok a kommunisták, akik 1938 májusában, a fasiszta veszély fenyegető árnyékában még így fogalmaztak?

### 3.) *Szláv elnyomatás – negatív magyarságkép*

Árpád honfoglalói óta – úgymond – a két szláv nép egyesülésének legfőbb gátja a bűnbakká kikiáltott magyarság volt, mely szerintük „hallatlan elnyomást” erőltető hatalommá nőtte ki magát az évszázadok során. Minden, ami ennek ellentmondana, kimarad a tananyagból, s a konkrétumok nélküli általánosítások végeredménye csak annyi: „Szlovákiában a nemzeti fejlődést kettős elnyomás fékezte: az osztrák és a magyar. A XVIII. sz. első felében kialakult a rendi Magyarország ideológiai koncepciója, amely a Habsburg-központosítással szemben megvédte jelentős önállóságát, de egyben leigázó elméletével igyekezett a szlovák területet is elmagyarosítani.” (II/52. p.)

A legutóbbi századforduló tényleges elmagyarosító törekvéseit visszavetítve negatív értékelést kap Eötvös európai szintű nemzetiségi törvénye, mely az autonóm területek szervezésén kívül minden más jogot biztosított. Csak azt hangsúlyozzák: „Az 1867-es kiegyezés után egy uralkodó nemzet helyett kettő lett, és a nemzetiségi elnyomás a birodalom mindkét részében erősödött.” (II/177. p.)

### 4.) *Történelmi tények kontra történelemtanítás*

A már korábban vázoltakkal szorosán összefügg, hogy a szerzők – a többségi nemzetek pozitív identitásképét kialakítandó – „válogatnak” a tények között. Ez egyaránt jelenti bizonyos események *elhallgatását*, *egyoldalú*, saját érzelmeknek megfelelő *beállítást* és szubjektív *leegyszerűsítését*, mint az esetleges *negatív események „elkenését”*. Ízelítőül néhány:

Kiemelkedő történelmi események és személyek „zanzásított” jellemzését több esetben is tetten érhetjük. Pl. a Hunyadira, a nagy törökverőre jutó hat sor több mint a fele a birtokai nagyságáról szól, de csak ennyi a küzdelmeiről: „a törökök elleni harcokban szerzte meg népszerűségét.” (I/206. p.) Fia, Mátyás rövid jellemzése azzal zárul: „becsvágyó külpolitikája a törökök elleni harcot nem tekintette elsődleges feladatának.” (I/207. p.)

A szemléleti visszavetítés akár ideológiákról, akár határokról van szó, történelmietlen. Ezért súlyos csúsztatás az 1940. évi Magyarországot fasisztának bélyegezni, az osztályharcos szemléletnek megfelelően pozitívnak minősíthető eseményeket kisajátítani, kizárólag a szubjektív szempontok szerint mérlegelni bizonyos tényeket: utóbbiak jó példája a wilsoni 14 pont interpretálása. A versailles-i békerendszerről csak annyi szól: „eredményei Európa és a világ további fejlődése szempontjából nem sok jót ígértek. A béketárgyalásokon nem szüntették meg ugyanis az imperializmusnak azokat a fő ellentéteit, amelyek az első világháború kitöréséhez vezettek.” (III/58-59. p.) Szembetűnő: ami a trianoni „béke” után úgymond igazságos és a nemzeti fejlődés szempontjából előremutató, a túlnyomórészt német- és magyarlakta területek anyaországukhoz való csatolásakor katasztrofális és igazságtalan. Ugyanakkor ellenpéldaként álljon itt az is, saját területi gyarapodásukat hogyan kommentálják az írók: „A nyugati nagyhatalmak határozata és néhány kárpátaljai burzsoá politikus beleegyezése alapján 1919-ben Kárpát-Ukrajnát is Csehszlovákiához csatolták.” (III/66. p.)



Érdemes példát hoznunk a nemzeti történelem esetleges *negatív eseményeinek* homályos megfogalmazására is. Azt, hogy 1848-ban a szlovák Nemzeti Tanács által szervezett önkéntesek előbb a császári katonasággal és a magyar gárdákkal szemben, majd utóbb már a császári tisztek vezetésével harcoltak (II/158. p.), így summázzák: „A szlovákok Bécs felé orientálódásának több komoly oka és hiányossága is volt, melyek ugyanúgy, mint a cseh liberálisok osztrákbarát politikája, gondolkodásra készítetnek és tanulságosak.” (II/159. p.)

A tankönyvek szövegezésére jellemző, főként a legújabb kor eseményei kapcsán, hogy azon esetekben, amelyek egy későbbi „munkásmozgalmi”-osztályharcos szemlélet szerint elítélendők, a szerzők a „csehszlovák” terminust alkalmazzák, a belpolitikai bűnbak pedig a szociáldemokrácia opportunistáé, a csehszlovák, illetve a cseh burzsoázia, átvéve a magyar uralkodó osztályok korábbi szerepét.

#### 5.) *Osztályharcos szemlélet*

A tankönyv szerint az 1868-ban alapított Általános Munkásegylet fordul – magyar részről – először pozitívan a nemzetiségek felé. Az Európában elsőként, 1849 júliusában hozott magyar nemzetiségi törvényről nem, az 1868. évről pedig a már idézett, elítélő hangnemben esik szó. Az sem véletlen, hogy a többi honfitársához képest hosszasan méltattott, két leckében is említett *Frankel Leó az egyedüli „szepőtelen” magyar történelmi személyiség* históriánkban, sőt, fotót is egyedül róla közölnek. A megfogalmazások alapján nem találunk a csekély számú anyanemzeti személy között egyértelműen pozitív, követhető személyiségeket – leszámítva az államalapító Gézát és Istvánt. A politikatörténet hősei közül éppen azok maradtak ki, akik életükkel vagy éppen mártírhalálukkal bizonyították hazaszeretetüket, s mivel a kultúra, a művészet, a tudománytörténet a kötetben eleve sokadrangú helyet foglal el, képviselőit elvéve sem találják érdemesnek megemlíteni a szerzők.

Összegzésként azt mondhatjuk: az elemzett források mindvégig a többségi nemzetek *Magyarországgal szembeni negatív attitűdjét* tükrözik, számtalanszor csorbítva, átgyúrva, kihagyva történelmi tényeket. A könyvek tárgyilagos szövegrészei kizárólag a gazdasági helyzetre vonatkoznak, s igen kevés az olyan megállapítás, amely egybeesik a magyar történelmi irodalomban megfogalmazottakkal. A szlovák nemzeti történetírás ma is nagyon sok ponton *homlokegyenest ellentétes színezésű* képet fest ugyanarról a közös történelemtől. Mivel *históriánkban hiányzik a közös sorstudat*, így azok tanítása is a sajnálatos manipulációk, kisajátító törekvések jegyében zajlik.

#### b) *Magyar irodalom – vagy valami más?*

A nemzeti hovatartozást megerősítő tényező – optimális esetben – az az *anyanyelvi irodalmi tananyag* is, amelyet az államalkotók illetékesei „szűrnek ki” az adott literatúrából. A kutatás részeként azt is összegeztem, hogy az elmúlt évtizedekben (1965-1990 között) a magyar nyelv és irodalom tantárgyból milyen érettségi tételek szerepeltek. Tegyük hozzá: a feladatok tematikus csoportosítása akkor lenne „objektíven” bírálható, ha módunk lenne a magyarországi, illetve a többségi szlovák irodalmi vizsgatémákkal való összevetésre. Mivel az összehasonlítás hiányzik, a minősítések alapja az a – mai szemmel joggal magától értetődő – követelmény lehetett, miszerint egy magyar irodalmi tétel velejárója az anyanemzeti és a „szépírói” vonatkozás. Hogy ez korántsem volt így, igazolják a számadatok.

A tételek nagy hányada olyan, a literatúrától többnyire független, *átpolitizált* kérdésköröket ölelt föl, amelyeknek egyetlen funkciója a szocialista ideológiából következő „törvényszerűségek” leírása. Közülük minden kilencedik konkrét történelmi *eseményekkel* és *világpolitikai folyamatokkal* kapcsolatos (pl. a XX. század történéseinek jelentősége és hatása; a kommunizmus – antikommunizmus harca; a NOSZF; a Szlovák Nemzeti Felkelés eszmeisége; a CSKP megalakulása, forradalmi útja; a SZISZ-Szocialista Ifjúsági Szövetség szerepe; a szocializmus építése és az új világrendszer kialakulása). Érdemes idéznünk azt a címet, mely valamennyi politikai téma közül a leginkább emlékeztet egy pártpropagandista összefoglalójára: „A CSKP 1974 novemberi ülésének beszámolója alapján felszólalás a SZISZ gyűlésen” (1974/75). Négy tétel a szocialista országok



együttműködésének, a tudományos-technikai forradalomnak a *népgazdaságra* gyakorolt hatásaival, 11 téma a *termelő munkával*, ezzel szoros összefüggésben a nők szerepének megváltozásával, a fiatal generációk küldetésével, pályaválasztásával kapcsolatos. Íze-  
lítőül ezek közül is egy: „Dolgozzatok fegyelmetten, szorgalmasan, ügyesen, készsé-  
gesen, tudatosan és alkotó módon, hogy az emberek tisztelhessenek benneteket a haza  
építésében és védelmében vállalt szerepetekért! (Cikk az ifjúsági folyóiratban).”  
(1983/84.)

Míg az előbbieket egyáltalán nem, a következő tematikus csoport, mely kizárólag a mun-  
kásosztály marxista világnézetét tárgyalja, nagy számban tartalmaz magyar irodalmi vo-  
natkozásokat. Arra, hogy a fentén kívül más ideológia is létezhet, egyetlen cím utal: „A ha-  
ladó szellemű tanulók nézete a babonáról és a vallásos vakbuzgóságról. Felszólalás a  
SZISZ-gyűlésen” (1976/77). A téma kifejtését számos alkalommal vezető politikusok (mint  
pl. G. Husak, M. Gorbacsov, L. I. Brezsnyev) beszédrészletéhez kötik. Pl.: „Kinek köszön-  
hetem, hogy ilyen vagyok? A kommunista pártnak, amely emberré nevel? (Elmélkedés M.  
Válek idézett gondolata alapján a CSKP megalakulásának 65. évében)” (1985/86). A kom-  
munista erkölcs, a proletár internacionalizmus, a szocialista hazafiság, a kispolgári élet-  
stílus bírálata, a munkásosztály forradalma a tételek egyötödében szerepelt. Ady Endre  
kétszer, József Attila négyszer, konkrét szerzőmegjelölés nélkül a mai magyar irodalom,  
illetve a XX. századi magyar költészet összesen háromszor kapott itt helyet.

A *kultúra* fogalom köré fűzhető témák közt (9 tétel) találjuk a szlovákiai magyar kultúra  
és irodalom keletkezését, fejlődését, az úgymond csehszlovák szellemiség gyarapodá-  
sában szerzett „érdemét” is. A kérdések másik fele (5 tétel) általánosságban foglalkozik  
a CSKP kultúrpolitikájával, az irodalom és a művészet szerepével, a városok és a falvak  
múlt- és jelenbeli szellemi életével, a tömegkommunikációval.

Ugyancsak nagyszámú direkt politikai eszmefuttatást takar a *közösségi értékek* tárgy-  
kör. CSKP KB, Brezsnyev és Gorbacsov-idézeteken keresztül is taglalandó a *kollektivitás*,  
a „nagy közös cél” elérése, a békeharc, összesen 6 esetben. A *hazaszeretet* mindössze  
3 alkalommal, a szocialista embert formáló környezet (s ebben az iskola) szerepe kétszer  
kerül szóba. A *háborúellenesség*, humanizmus, antifasizmus szintén csak három évben  
volt vizsgatétel, míg az *értelem*, az *érzelem*, az *erkölcs*, a *felelősség*, a *szabadság*  
összesen négy tételben kapott helyet. Az e csoportba tartozó 17 téma közül csak néhány  
kötődik a magyarsághoz: a konkrét szerzők közt csupán *Petőfi Sándort* és *Radnóti Mik-  
lóst találjuk*, általában a XIX. és XX. századi magyar, illetve a kortárs csehszlovákiai ma-  
gyar irodalom összesen négy alkalommal szerepelt. Az *egyéni emberi értékek* között a  
*szeretlem* és a *barátság* három, illetve két esetben tárgya a vizsgáknak; konkrétan – két  
évfolyam azonos tétele alapján – *Petőfié*, négy említéssel. Az *igazság* és *szépség* gon-  
dolata egyszer, *Fábry Zoltán* művei alapján fejtendő ki, két tétel pedig az irodalmi esz-  
ményképpel való személyes azonosulást kutatja.

A *társadalmi rétegekhez* és tudatvilágukhoz fűződő kérdések – a népköltészetre vo-  
natkozót kivéve – magyar írókhoz, költőkhöz kötődnek. A paraszthősök, népi alakok, a  
népiesség, a magyar és a szlovák nép ábrázolásakor, a dzsentrivilág elítélésekor, a mun-  
kásosztály és a parasztság leírásakor *Mikszáth Kálmán* és *Móricz Zsigmond* 3-3-szor,  
Ady Endre két alkalommal, *József Attila* pedig egyszer szerepel forrásként. Az összesen  
12 tétel közül 5 általánosságban a XIX-XX. századi magyar irodalomra kérdez.

A *sorsközösség* címszó alá azokat a témákat soroltam, melyek – mintegy táguló pers-  
pektívaként – a magyarságot, a dunai népek összetartozását, az európaiságot, végül a  
teljes globalitást taglalják. Az anyanyelvű népcsoportnak a Szlovákián belüli helyzete  
mindössze egyetlen alkalommal kerül szóba, de kétségtelenül abból a célból, hogy az  
évkönyvek lapjairól is több ízben visszaköszönő axiómát – miszerint „a lenini nemzetiségi  
politika pártunk bölcs útmutatása nyomán teljes mértékben diadalt aratott” –, tényként  
könyveltesse el. A kelet-közép-európaiság három tételben, Ady Endre és József Attila  
2-2-szeri jelölésével szerepel, míg a tágabb kereteket a „Hazánk-Európa” és a „Maradjon  
otthonunk a Föld” cím mutatja (1989/90 ill. 1988/89.)

A legkevesebb elemből az a témacsokor állt, mely mindenfajta burkolt vagy nyílt ideo-  
lógiai befolyásolás, értékorientáció nélkül – a címe alapján – *önmagában* és *önmagáért*  
vizsgál magyar irodalmat. Mindössze a „Mikszáth Kálmán élete utolsó szakaszának



elemző értékelése” (1975/76) és (két alkalommal) az „Ady Endre és Móricz Zsigmond eszméinek barátsága, irodalmi céljaik összehasonlítása” (1974/75 ill. 1982/83) című fejtegetések tartoznak ide. Ez – természetesen – nehezebb és bonyolultabb kérdéskört jelentett, mint az ideológiai feladatok megoldása, ami – életkori okokból – kevésbé tette vonzóvá az úgymond „csak” irodalmi, „öncélú” erőpróbákat. A három tanév közül kettő az, melyben részletezik, az egyes témákat hány tanuló választotta: eszerint 200 diák közül mindössze 9 akadt, aki Ady és Móricz összehasonlítását végezte el.

A politikai témák prioritása azonban általában is érvényesült. Ha megvizsgáljuk a számszerű összesítéseket, kiderül, hogy a tételek csaknem fele, a 104-ből 49 (47%) kizárólag ideológiai célzatú, s ezeknek *sem az irodalomhoz, sem a magyarsághoz nincsen még halvány közük sem*. Az oktatási gyakorlat – a pártállam meghosszabított karjaként – a magyartanítást is az agitációs propaganda eszközévé alacsonyította. Ennek köszönhetően a vizsgatémák felének a műfaja politikai vezetőktől vett idézetek fölötti elmélkedés, fejtegetés, kongresszusi állásfoglalásokat taglaló beszámoló, az ifjúsági lapba írt újságcikk, előadás, SZISZ-vezetőségi ünnepi beszéd. Ízelítőül egy „gyöngyszem”: „A szocialista ember nem zárkózik önmagába, csak a magánéletbe, hanem kezdeményezően részt vállalt az osztársadalmi problémák megoldásában, érzékenyen él kollektívája problémáival, lakhelye, környéke és az egész társadalom örömeivel és gondjaival (Fiatal ember elmélkedése a CSKP KB elnökségének a CSKP KB XV. plenális ülésén elhangzott beszámolójából való idézet)” (1979/80).

Bár a tankönyvek anyaga – a világirodalommal párhuzamosan, szűkebb vagy bővebb terjedelemben – a Halotti Beszédtől kezdve a kortárs nemzetiségi irodalom képviselőinek említéséig a magyar irodalomtörténet legfontosabb alakjait tartalmazza, a *részletezés* – a magyarországihoz hasonlóan – *ideológiai szempontok szerint* történt. Csakúgy, mint a történelem tananyagban, a legutóbbi néhány évtized itt is domináns: a IV. osztályos könyv teljes egészében az 1945 utáni irodalom tükre, az uralkodó eszmének megfelelően szűrt és tálalt keleti és nyugati művekkel. Ebben a kárpátaljai, a romániai és a jugoszláviai magyar irodalom összesen két oldalt, az ebből való szemelvények és kiegészítő olvasmányok tizet kapnak – a 462-ből. (2)

Az sem lehet véletlen, hogy bár *Kölcsey Ferenc* összesen 13, *Vörösmarty Mihály* 38 oldallal részesül, mind a Himnusz, mind a Szózat megcsonkított szöveggel szerepel (3): 5-5 versszak, illetve 1-1 oldal magyarázat fér csak el. Magától értetődő, hogy nem a helyszűke miatt maradtak ki éppen azok a strófák, amelyek a magyarság honfoglalásával, a Hunyadiak dicsőségével, a megvívott szabadságküzdelmekkel kapcsolatosak, s népünk ezeréves Kárpát-medencei históriájára utalnak. A Himnuszból az „Őseinket felhozád...” és az „Értünk Kunság mezejin...” kezdetű versszakok töröltettek, a Szózatból az „Ez a föld, melyen annyiszor...” sortól a „Mefogyva bár, de törve nem, / él nemzet e hazán” gondolatig hiányos a szöveg. Ezzel szemben a legnagyobb súlyt – kellő rostálással – Ady Endre és József Attila (65 illetve 45 oldal) kapja.

A tételek közül összesen 44 (42%) vonatkozik a nemzeti irodalomra: 36 az anyaország, 8 pedig a Felvidék magyarságának szellemi örökségére. A konkrét szerzőről szóló feladat ezek közül 25, illetve mindössze egy. *A teljes lista szerint* az oktatáspolitikai vezetői Mikszáth Kálmánon (3), Móricz Zsigmondon (4), Petőfi Sándoron (3), Ady Endrén (7), József Attilán (7), Radnóti Miklóson (1), a csehszlovákiai magyar írók közül Fábry Zoltánon (1) kívül *mást nem tartottak érdeemesnek* kiemelni. Az ő munkásságuk az, amelyhez néhány fontos eszme, illetve a közelmúlt nézetrendszerével összefüggő társadalombírálat, paraszt- és népábrázolás, forradalmiság, materializmus köthető. Akik nem feleltek meg a fenti, „osztályharcos” szempont szerinti válogatáskor – mint Balassi, Kölcsey, Vörösmarty, Arany, Madách, vagy netán a komáromi Jókai, hogy csak néhányukat említsük –, értelemszerűen kimaradtak.

Mondhatnánk: mindez már a múlté, hiszen a demokratikus átalakulás ott is megkezdődött – ám a „bársonyos forradalom” óta a magyarok helyzetében csak a választásokon elért eredmény könyvelhető el pozitív változásként. Az oktatást is átható gyökeres történelemszemléleti váltásra lenne szükség ahhoz, hogy Kelet-Közép-Európa minden egyes, kevert etnikumú országának lakossága félelem és gyanakvás nélkül tekintsen egymásra. Ám látva a feléledő szlovák nacionalizmust, mely az önálló Szlovákia egyet-



en történelmi előzményeként a Tiso-féle államiságot tudja felmutatni, úgy tűnik, ott egyelőre nem is számíthatunk erre. A hivatalos álláspont továbbra is a tudati (pszichológiai) asszimiláció, vagyis a másajkúak elidegenítése az anyanyelvi kultúrától és nemzeti történelemtől.

## REGYZETEK

1. Szlovákia gimnáziumainak első három évfolyamában tanítanak történelmet, a következő könyvek felhasználásával:

*Tomaš Jilek – Václav Michovsky – Jarmila Ruzičkova – Stefan Mocko – Marián Skladany: Történelem a gimnázium 1. osztálya számára (Az őskortól a késői feudalizmusig), Bratislava, 1985. Slovenské pedagogické nakladateľstvo 223 p.*

*Vratislav Čapek – Jozef Butvin – Milon Dohnal – Ján Hučko – Anna Kováčová: Történelem a gimnázium 2. osztálya számára (A XVI. sz. közepétől 1918-ig), Bratislava, 1987. Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 325 p.*

*Samuel Cambel – PhDr. Jaroslav Sykora – PhDr. Zdeněk Macěk – Ivan Kamenec: Történelem a gimnázium 3. osztálya számára (A NOSZF-től napjainkig), Bratislava, 1987. Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 346 p.*

2. *Alexander Csanda – Ján Gerő – Frantisek Mózsai: Irodalom a gimnázium, a szakközépiskolák és a szakmunkásképző intézetek (tanulmányi szakok) IV. osztálya számára 2. rész, Bratislava, 1987. Slovenské Pedagogické Nakladateľstvo, 224-225., illetve 226-235. p.*

3. *Katarina Danisová – Mikulas Kováts – Ladislav Tankó: Irodalom a gimnázium, a szakközépiskolák és a szakmunkásképző intézetek (tanulmányi szakok) II. osztálya számára I. rész, Bratislava, 1985. Slovenské Pedagogické Nakladateľstvo, 63-65. illetve 93-95. p.*



# Say and play

HERNÁDI JÁNOSNÉ – SZABÓNÉ VIZI ANDREA –  
JUSTH KORNÉLNÉ

*A magyarországi idegennyelv-oktatás elméletének és gyakorlatának problémája korántsem újkeletű kérdése az oktatásnak. Az általános kép nem kedvező, a hatékonyság messze elmarad a kívánalmaktól, de a lehetőségektől is. Felvetődik a kérdés: mit tesz és mit tehet egy általános iskola a nyelvoktatás hatékonyságának elősegítése érdekében. Iskolánk, a Budapesti XIV. Hermina út 9-15. számú Általános Iskola a nyelvoktatás terén már jó hagyományokkal rendelkezik. 1986-ban az orosz nyelv mellett bevezettük az angol nyelv oktatását. A későbbiek során engedélyt kaptunk szakosított tantervű ún. tagozati oktatásra.*

Azonban sok gondot jelentett az eredménytelenség. Tisztában vagyunk azzal, hogy ez nem tudható be mindig és határozottan a nem megfelelő oktatási koncepciónak, módszernek vagy a nyelvtanár hibájának. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül a gyermeket, aki esetleg kevésbé tehetséges. Nem tud, nem akar tanulni. Az ilyen gyermekekből a jó pedagógus egy átlagos folyamatban ki tudja hozni a maximumot. Igen, de mi történik a valóban tehetséges, jó nyelvérzékkel megáldott tanulókkal? Őket is ugyanolyan módszerekkel, ugyanabból a tananyagból tanítsuk, ugyanazon a szinten, mint egy átlagos képességű, vagy annál gyengébb gyereket?

Ezek a kérdések indítottak bennünket arra, hogy a sokszor használt ún. tehetséggonдозás egy más formáját próbáljuk ki a nyelvoktatásban. Szeretnénk a tehetséges gyereket fejleszteni, segíteni. Megadni a lehetőséget arra, hogy az angol nyelv tanulása során már általános szinten kimagasló eredményeket érhessenek el.

A képesség és a tehetség nem öröklött tulajdonság, nem azonosítható az adottsággal. A tehetséges tanulók képességeinek bizonyos köre kiemelkedő teljesítménnyel jár, vagy komplex formában jelentkezik.

Minden tevékenységnek megvan a maga legkedvezőbb életkori sávja. A gyermekek többségének pl. meglepően könnyen megy az olvasás-írás megtanítása a hatodik-hetedik életév folyamán.

Az idegen nyelv elsajátításában való tehetség felismerése a tanulmányok második-harmadik évében várható, azonban mi úgy gondoljuk, hogy ha 6 éves korban a gyermek rendelkezik életkori sajátosságait figyelembe véve az alábbiakkal, akkor az előbb említett nyelvtanítási szakasz előbbre hozható:

- kivételes memória
- fejlett fantázia
- ötletgazdagság
- jó beszédkésztség
- problémák iránti fogékonyság
- kíváncsiság
- jó koncentrációképesség
- gyors gondolkodás
- pontos megfigyelőképesség
- kezdeményezőkétség
- nyugtalanság a rutinmunkában.

Ahhoz, hogy a rátermettséget mérni tudjuk, bizony már ilyen kis korban válogatnunk kell.



## A felvételi vizsga

A szelekció már első osztály előtt megtörténik, hiszen a heti 5 óra angol nyelv, valamint néhány tantárgy idegen nyelven történő oktatása első osztályban komoly szellemi erőesztítést igényel. Mi mindent megteszünk, hogy minél könnyebbé tegyük gyermekeink számára az idegen nyelv befogadását.

A válogatás megfelelő eredményességéhez olyan felvételi rendszert alkalmazunk, amelynek keretén belül az előbb említett képességek vizsgálhatók.

Négy feladatot kell a gyermekeknek megoldani a felvételi vizsga során:

### 1.) Mozaikképek összerakása

Egy mese képsorozatban részekre vágva. A gyermek feladata megfelelő sorrendbe rakni a képeket, és elmesélni a mesét, majd elvéve az utolsó képet, másképpen befejezni. Célunk: szókincs, beszédkésztség vizsgálata.

### 2.) Ének

A gyermek feladata egy általuk ismert óvodai dal eléneklése, mozgással kísérvé. Célunk: zenei hallás, ritmusérzék vizsgálata.

### 3.) Halandzsa szavak visszamondása. Célunk: utánzóképeség vizsgálata.

### 4.) Feladatlap kitöltése

Célunk: logikai képességek, megfigyelés és koncentráció vizsgálata.

Az értékelés nyitott. A szülők betekintheznek a megoldott és kijavított feladatokba. A szülők a gyermekeik felvételijén részt vehetnek, amennyiben a pedagógusokkal együtt így ítélik meg, hogy ez nem hátráltatja a gyermeket, illetve a szülői jelenlét elősegíti a felvételi gátlások, szorongások leküzdését.

## A program célja

A tanulók alsó tagozatban szeressék meg és kedvvel tanulják az idegen nyelvet. Jártékos formában, de intenzíven tanuljanak. Közel párhuzamosan fejlődjön az anyanyelvi és idegen nyelvi kifejezőképesség. Ez kizárhatja a nyelvtanulás és a nyelvhasználat között meghúzódó, nehezen leküzdhető gátat.

Reméltük, hogy a program eredményeként a tanulók globálisan megértsék a hétköznapi kommunikációban elhangzó megnyilvánulásokat. Megértsenek hallás után összefüggő elbeszélő szövegeket, és képesek tartalmilag azt visszaadni angol nyelven. Képesek a hallott szöveg megértésére vonatkozó feladatok megoldására (lexikai, nyelvtani hiányos szövegek kiegészítése stb.) Tudják beszédszándékukat kifejezni, tudjanak szabadon beszélgetést kezdeményezni és beszédhelyzetben részt venni, illetve bekapcsolódni. Elsajátítják írott szövegek globálisan értő csendes olvasását. Tudjanak egy-egy szótárt használni. Szótárral tudjanak angol nyelvről magyarra fordítani. Írásban tudják kifejezni gondolataikat, képesek fogalmazást írni az életkorukhoz, érdeklődésük-öz illő témakörben.

## Angol nyelvoktatás

A célok megvalósításának érdekében a kommunikatív, beszéd- illetve használatközpontú megközelítést alkalmaztuk. Maximálisan ragaszkodtunk az idegen nyelvi óravezetéshez. A nyelvtani anyag magyarázatánál a szakszavak célnyelven történő megtanítása mellett alkalmazható a magyar nyelvi magyarázat, illetve segíthet a két nyelv nyelvi rendszerének összevetése. Fontos feladat a gyerekek kiejtésének, intonációjának folyamatos fejlesztése, korrigálása, hogy az általános iskola végére ez a készségük a nem anyanyelvi beszélő általánosan megkövetelt szintjén mozogjon. Beszédükben nem fordulhatnak elő értést zavaró, illetve gátló kiejtési, illetve hangsúlyozási hibák.



## Idegen nyelvű tantárgyak

Az 1-4. osztályos tantárgyakat és tantárgyi követelményeket figyelembe véve választottunk ki 4 tantárgyat (testnevelés, ének-zene, rajz, környezetismeret), amelyekről úgy gondoltuk, hogy alkalmasak idegen nyelven történő oktatásra. Ezek a tantárgyak tevékenységkedtetésükkel, sokoldalú, érdekes, gyermekek számára figyelemfelkeltő, motiváló ismeretanyagukkal és főleg játékoságukkal rengeteg lehetőséget adnak az idegen nyelv megszerettetésére, könnyed, játékos úton történő „észrevétlen” elsajátítására. Arra törekedtünk, hogy olyan oktatási koncepciót dolgozzunk ki az 1-4. osztályra mind az angol nyelv, mind pedig a fent említett 4 tantárgy esetében, amely szorosan kapcsolódik az óvoda játékos neveléséhez. Reméltük, hogy nem okoz a gyermekekben törést a már 1. osztályban bevezetendő idegennyelv-oktatás.

### Testnevelés

Úgy gondoljuk, hogy az új Alternatív Testnevelési Tanterv pedagógiai, pszichológiai és élettani alapokra helyezett képességfejlesztő felfogása nagyon jól kapcsolódik az óvodához és jól összeilleszthető az angol nyelvű kommunikációs program rendszerével. Az a játékokban rejlő lehetőségek feltárásának, rendszerezésének és választhatóságának módszerére épül, s a kisgyermek (7-10) esetében legfontosabb elem a játék. Az 1-4. osztály a gyermekek számára az alapozó időszakot jelenti a testi nevelés és nyelvoktatás terén is. Ezen időszakban fel kell használni a gyermekek mozgásszükségletét és játékigényét, ezért elsősorban a különböző mozgások megismerésére és megszerettetésére törekszünk. A játékot az intellektus fejlesztésének, az érzelmek, a jellem nevelésének, a képességek kibontakoztatásának alapvető eszközeként értelmezzük és így szeretnénk alkalmazni. A testi képességek és mozgáskészségek fejlesztése a játékban mindig összetett módon történik, azaz több képesség és készség egyidejű – komplex fejlesztésére, tökéletesítésére van lehetőség.

Fő feladatunknak tartjuk az óvodában megszerzett játék- és mozgáskultúra továbbfejlesztését; a mozgásos testnevelési játékok sokoldalú képességfejlesztő hatásának biztosítását; a játékokban rejlő természetes vagy modellezett mozgáselemek készségszint irányába ható elsajátíttatását; a testi, lelki és szociális harmóniában élő személyiség kialakítását és fejlesztését.

Az ATT számunkra kedvezően nem hagyta változatlanul az osztályozás, értékelés jelenleg érvényben lévő gyakorlatát sem. Minősítő értékelés (1-5 érdemjegyek) csak a 2. év végén van. A tanulók munkájának félévenkénti szöveges minősítésére a következő kategóriákat használtuk: *megfelelt*, *jó*, *kiváló*. Ezt a fejlesztő értékelési rendszert szeretnénk alkalmazni az angol nyelv és az angol nyelven tanítandó ének és rajz tantárgy esetében is.

### Ének-zene

Az Ének-zene tantárgya, melyet az angol nyelvóra keretein belül az angol nyelvvel összekapcsolva, komplex módon kívánunk oktatni, szintén nagyon jó lehetőségekkel járul hozzá a nyelvtanításhoz. A zenei élmény közös játékhoz és mozgáshoz kapcsolva az öröm, a siker, a felfedezés, az újraalkotás és önkifejezés élményét nyújtja. Biztosítja a folyamatosságot az óvoda és az iskola között, s ezáltal könnyebbé téve az idegen nyelv elsajátítását. 1. osztályban tananyagunk szorosan összekapcsolódik az angol nyelv óra anyagával, mivel a SEESAW könyvcsalád énekkönyvének anyagát tanítjuk, (16 gyermekdalt tartalmaz, ehhez jönnek az ún. alkalmi dalok: Karácsony, születésnap stb.; és 25-30 mondóka, nursery rhytmes).

### Rajz

A program keretében a rajz angol nyelvű tanításának célja, hogy a valóság tudatos megfigyeltetésével és képi ábrázoltatásával fejlessze a tanulók látáskultúráját, és ezzel vezesse őket a természet és társadalom mind teljesebb megismerése felé. Feladatunk-



nak tartjuk az óvodában elkezdett játékos ábrázolótevékenység megerősítését és folytatását a megfigyelés és ábrázolás egymással összefüggő gyakorlatában.

A gyermekrajzok témáival szeretnénk elősegíteni az angol nyelv rajzolva történő felismerését, a szakkifejezések elsajátítását. Szeretnénk, hogy gyermekeink természetes igényévé váljon a vizuális szépségek sokoldalú, értő élvezete, és alakuljon ki bennük saját környezetük ízléses, esztétikus alakításának igénye és képessége is.

Mivel az angol nyelvet, mint már azt az előzőekben említettük egy ún. komplex (angol, ének-zene), játékos tevékenykedtető tantárgyként kívánjuk oktatni, ezért ezen újszerű tantárgy elnevezésében sem maradtunk meg a réginél, tehát az egyszerű „angol nyelv”-nél, mert ez nem takarja megfelelően azt, amit mi ki akarunk fejezni és amit e tantárgy valójában jelent. Így mi ezt a tantárgyunkat „Say and Play”, vagyis „Mondd és játssz” tantárgynak kereszteltük el. A továbbiakban így nevezzük.

## Eredmények, tapasztalatok az első év után

### A testnevelés tanár tapasztalatai

Az alternatív testnevelési tanterv felhasználása nagyon jó ötletnek bizonyult, mert több testnevelésórával sikerült ellensúlyozni a gyerekek nagy szellemi megterhelését, annak ellenére, hogy e tantárgy oktatása is angol-magyar nyelven történt. Az angol kifejezések elsajátítását (e tárgy jellegéből adódóan) nagy mértékben elősegítette a gyakorlatok állandó bemutatása.

A gyerekek a következő eszközök, szerek neveit ismerik angolul is: pad, bordásfal, zsámoly, kötél, szőnyeg, labda, babzsák, karika. Sok szakkifejezést is ismernek:

- |                  |                  |             |
|------------------|------------------|-------------|
| – vigyázállás    | – futás          | – ülés      |
| – rugózás        | – fekvő támasz   | – nyújtás   |
| – légzőgyakorlat | – alapállás      | – lépés     |
| – térdelés       | – térdelő támasz | – szökdelés |
| – körzés         | – terpeszállás   | – menetelés |
| – guggolás       | – guggoló támasz | – mászás    |
| – sorakozás      | – járás          | – sétálás   |
| – fekvés         | – ugrás          | – hajlítás  |
| – oszlopalakítás |                  |             |

A gyakorlatok végzéséhez elengedhetetlenül szükséges a testrészek és irányok angol nyelvű ismerete: fej, nyak, törzs, kar, kéz, láb, térd, lábfej, előre, hátra, jobbra, balra stb.

Egy-egy gyakorlat, szer, eszköz megismertetése angol és magyar nyelven is az azonnali szemléltetéssel és gyakorlati bemutatással kapcsolódik egybe. Új gyakorlat esetén először bemutatással egyidejűleg mondom el angolul és végzem a feladatot. Ezután magyarul, s újból többször angolul, miközben már a gyerekek is velem együtt csinálják. Az órán használt szerek neveit is először angolul mondom, miközben mutatom a szert vagy eszközt, ezután magyarul, majd ismét többször angolul. Ezt követően a gyerekek közösen többször ismétlik, majd néhányan egyedül is. Minden egyes új szer, eszköz, gyakorlat megtanítása így történik. Természetesen a már ismert, elsajátított gyakorlatokat csak angol nyelvű instrukciókra végzik.

### A rajztanár tapasztalatai

Rajz tantárgy tanítása során is nagyon sok kifejezést sajátítottak el és alkalmaznak a gyerekek. Ismerik a mintázás, formaalakítás alapfogalmait: sodrás, gömbölyítés, lapítás, nyújtás.

Ismerik az emberi alak ábrázolásához szükséges testrészek nevét valamint a fej részeit: fej, haj, szemek, orr, száj, fül, nyak, váll, törzs, karok, kezek-ujjak, lábak, térdek, lábfejek-lábujjak.

Ismerik a jellemző tulajdonságokat: kicsi, nagy, kövér, sovány, rövid, hosszú.

A formák és irányok közül: négyszög, kör, háromszög, ovális, vízszintes, függőleges.



Ismerik a színeket: piros, sárga, zöld, kék, lila, fekete, fehér, narancssárga, rózsaszín, barna, türkizkék, szürke.

Ismerik a színkeverés fogalmát: piros+sárga = narancssárga; piros+kék = lila; világos és sötét színek.

Ismerik a szakkifejezéseket: festés, rajzolás, színezés, vágás, tépés, ragasztás, illetve az eszközöket: színesceruza, zsírkréta, festék, ecset, ragasztó, olló, rajztábla, hurkapálca, gyurma.

Módszerem az állandó angol megnevezés, szemléltetés, gyakorlati alkalmazás, ismételtetés, beszélgetés.

### *Say and Play (komplex angol-ének) tanár tapasztalatai*

A legfőbb hangsúlyt a játékosra és a szóbeli készségek fejlesztésére helyeztem, hogy minél jobban kapcsolódjunk az óvodához és megkönnyítsük az idegen nyelv gyors és könnyű befogadását. Ezért választottam a Seesaw Fun and Games 1,2. könyveket. Ezek a könyvek olyan témákat dolgoznak fel játékos, tevékenykedtető módon, amelyek a gyermekek számára érdekesek, közel állnak hozzájuk és bizonyos alapvető nyelvtani ismereteket tartalmaznak. Az év folyamán beigazolódott, hogy a könyvválasztásom helyes volt. A két könyv összesen 30 fejezetet tartalmaz. Az első félévben az első kötetet, vagyis 15 fejezetet, a második félévben a 2. kötetet, szintén 15 fejezetet dolgoztunk fel. Egy-egy fejezet, egy-egy nyelvtani anyagot tartalmaz, amit többféle módon játékosan és tevékenykedtetve sajátított el a gyerekekkel, akik miközben tanulnak, pl: állatokról kártyákat, számokhoz számpörgettyűt, színekhez közlekedési lámpákat készíthetnek a könyv keménylapjait kitépve.

A nyelvtani anyagot kevés szókinccsel dolgozza fel a könyv, ezért jó lehetőségem nyílt arra, hogy az egyes fejezetekhez olyan dalokat és mondókákat válasszak ki, amelyek gyakoroltatják a fejezetben lévő nyelvtani anyagokat. Szókincsbővítésre is nagyszerűen alkalmasak, s a legfőbb érdekük, hogy játékosan, szinte észrevétlenül segítik a nyelv elsajátítását. Ilyen módon a gyerekek az év folyamán pontosan 34 dalt és 30 mondókát tanultak meg.

#### Dalok:

Hello, everybody!  
Happy Birthday  
Teddy Bear  
London Bridge  
If song  
Bingo  
Leaves  
Greeting song  
Zip-a-dee-doo-dah  
This is the way  
Six little Ducks  
What's this?  
The see saw song  
Number song  
I'm happy  
Touch your head  
We wish you  
Single bells  
Old Macdonald  
Fruit song  
The hokey pokey song  
Can I have an...?  
I'm on a swing  
Red, yellow, green  
Up on the hill

#### Mondókák:

Hands on hips  
Open your fingers  
Open shut them  
Two little blackbirds  
Five little Pumpins  
Hands on shoulders  
One, two  
Number rhyme  
One, two, three  
Our tenth mouth  
Who feels happy  
Thanks giving Day  
Me  
Five little spiders  
This is Sam  
Mittens  
Sings  
Showflakes  
One is your  
Farmer Jones Farm  
My picture book  
Parts of the Body  
Little Mis Muffet  
Listen and do



Where's the mouse?  
 What colour is my T-shirt  
 This is my family  
 The Martian song  
 What's this animal  
 Six, seven, eight...  
 What's this  
 The wheels on the bus  
 High and low

I plant a reed  
 The little Turtle  
 March around the circle  
 May basket  
 Spring is here  
 Five hats

A következő témákat dolgoztuk fel:

- bemutatkozás, ismerkedés: Hello. Who are you? I'm...; What's your name?; My name's....
- számok 1-10-ig
- osztály, taneszközök: toll, ceruza, könyv, radír, vonalzó, asztal, szék, kép, szekrény, tábla, óra
- testrészek: fej, törzs, kar, kéz, láb, lábfej
- fej részei: szem, orr, száj, fül
- színek: fekete, fehér, piros, sárga, zöld, kék, narancs, barna, rózsaszín, lila
- ruhaneműk: kalap, ruha, nadrág, pulóver, poló, zokni, cipő
- család: anya, apa, fiútestvér, lánytestvér
- állatok: kutya, macska, disznó, madár, kígyó, nyúl, ló, kecske, liba, kacsa, tehén, majom, oroszlán, krokodil, víziló, pók, méhecske, medve, birka, bárány
- közlekedési jelzőlámpa, tábla
- gyümölcsök: alma, körte, szilva, szőlő, citrom, narancs, ananász, őszibarack, eper, málna, grapefruit

*Nyelvtan:*

- határozatlan névelő
- főnév többesszám
- személyes névmások: I, you, he, she, if, we, you
- birtokos névmások: my, your, his, her
- 's birtokos szerkezet
- felszólító mód: Be quiet! Don't speak!
- to have got ige birtoklás kifejezésére
- there is, there are szerkezet
- helyhatározók: in, on, under
- melléknév: small, big, thin, fat, long, short, happy, sad, angry, hungry, thirsty
- can segédige: I can see...
- ház részei: konyha, nappali, háló, gyerekszoba, fürdőszoba, előszoba, WC

Minden fejezethez szemléltető eszközöket, képeket készítettem, amit a gyerekek is használhattak. A kiválasztott dalokhoz, mondókákhoz mozgást, mozgássorokat találtam ki, hogy élvezetesebbek legyenek és jobban megragadják őket. Bebizonyosodott, hogy a mondókák, dalok alkalmazása elengedhetetlenül szükséges. Ezek által vált érdekessé és játékosá a nyelvtanulás. Mostanra már egy-egy mozdulat is elég, hogy tudják melyik mondókáról, dalról van szó. Az állandó szemléltetés, bemutatás mellett a legfontosabb az állandó ismétlés volt. Mindig, minden órán ismételtünk, kiejtési gyakorlatokat végeztük, különösen olyan, már általuk ismert szavakat, melyekben a magyar hangrendszerből hiányzó hangok is voltak. Az ismétlés azért is fontos, mert a gyermekeknek megadja az ún. ráismerés örömeit, „óh hát én ezt már tudom”, s ezáltal tudásuk biztosabbá, ők maguk pedig bátrabbakká válnak. Ahogy nőtt az önbizalmuk, úgy vetkőzték le az idegen nyelv tanulását akadályozó gátlásosságukat. Az első három hónap – szeptember, október, november – során sikerült ezekkel a módszerekkel elérnem, hogy örömmel, gátlások nélkül vegyenek részt az órákon, amelyek igazából nem tanulást, hanem játékot jelentettek számukra. A megértés szintjén elsajátították az óravezetéssel kapcsolatos szavakat, kifejezéseket, utasításokat. Decemberben pedig már az új szavak vagy nyelvtani anyag kivételével minden kommunikáció angol nyelven történt. A második félévben már bátran épít-



hettem a jó alapokra, megtartva a folyamatos ismétlést egyre több új szót ismeretet adtam át a gyerekeknek, s ezáltal túlszárnyaltuk a programunkban meghatározott követelményeket.

Az év végi szóbeli felmérés alapján 28 tanulóból 14-en 85%-ra, 5-en 90%, 4-en 95% és 5-en 100%-ra sajátították el az anyagot.

A gyerekek minden nehézség nélkül kommunikálnak angol anyanyelvű tanárral. Ki egyszerűbb ki bonyolultabb párbeszédre, véleménynyilvánításra, alapvető szükségletek kifejezésére képes. Passzív szókincsük kétszerese az aktív szókincsüknek. Egyéves nyelvtanulás után tudásuk szintje megfelel az angol szakosított tanterv 4. osztályos szintjének.

A program megvalósításának első éve után – úgy gondoljuk – szép, eredményes évet zártunk. Minden tantárgyban elértük a tervezett követelményt, a „Say and Play” oktatásban magasan túlszárnyaltuk a tervezett szintet. Gyermekeink nagyszerűen beszélgetnek és mesélnek képről az elsajátított szókincs alapján. Minden óravezetéssel kapcsolatos utasítást értnek. Bebizonyosodott, hogy elengedhetetlenül szükséges, hogy a gyerekek, amilyen korán csak lehet, anyanyelvi tanárral álljanak kapcsolatban, mert így rákényszerülnek az adott nyelven történő kommunikációra. Általuk ismerték meg az angol és amerikai gyerekek életét, az angol és amerikai szokásokat, ünnepeket, dalokat, táncokat, ízelítőt kapva az angolul beszélő népek kultúrájából.

Természetesen mindez nem azt jelenti, hogy minden tökéletes volt, hiszen csak több éves munka után derülnek ki a problémák és az igazi eredmény is majd később mutatkozik.

## A magyar nyelv- és irodalomtanítás tapasztalatai

A felvételi vizsga alapján széles érdeklődési körrel rendelkező gyermekeket kaptam. A Művelődési és Közoktatási Minisztériumtól később kaptuk meg az engedélyt, így első sorban a négy első osztályba felvett tanulókból tudtunk a felvételi alapján válogatni. Mégis megfelelőnek érzem az eredmények alapján az osztály összetételét. Ennek egyik biztosítója a megfelelő szülői háttér. Az érdeklődő, gondolkodást elősegítő otthoni légkör érezhető az osztály 95%-ánál.

Az előző években többször volt alkalmam a szintetikus, globális Zsolnai-programokkal dolgozni. A Tolnai-módszer számomra is új volt. Úgy éreztem, hogy meg kell próbálnom az ajánlott, sok lehetőséget adó, igényes, szép színes könyveit, a logikára épülő heurisztikus programozású olvasás-, írás- és matematika tanítási lehetőségeit.

Gyermekeim valóban szívesen keresik az érdekességeket, a logikai megoldásokat. Sajnos az időnk nagyon kevés! A szépírásnál, az eszközökkel való számolásnál érzem főleg az idő hiányát.

A beszédfejlesztés, beszédkultúra a tankönyv képanyaga, feladatsorai segítették a napi angolórákat. Leggyakoribbak: a gyümölcsök nevei, bemutatkozás, megszólítások, köszöntések, testrészek nevei, jobb és bal oldalon található dolgok meghatározásai, szavak helyett mondatokban való válaszolással az angol és magyar nyelvi órákon. A szógyűjtő játékban, a programozásnál, az értelmes hangkapcsolatok keresésénél, a „forog a hangkerék” nyelvi játékaiban, a „piramis” programokban – gyakran kapcsolnak angol szavakat a gyerekek. Külön öröm számunkra, ha írásban és kiejtésben is értelmes szókapcsolatokat találnak.

Kezdetől nagy szerepet kapott az angol és magyar órákon „a kifejezés rajzban”. A képek segítségével összerakott szavak egész évben segítették az olvasást, írást, helyesírást. A megtanult képek rajzait felhasználták angol órákon is. A képek nevének betűszámai ügyes gyakorlási módok a hozzáadásra, elvételre matematika órákon is.

Olvasásban év elejétől gyors tempóban tudtunk dolgozni. Olvasni tudó gyermek a 28-ból 4 volt. Ők már szeptemberben kiegészítő könyveket kaptak: *Romankovics A.: Olvasóiskola I. Állatokról szóló leírását.* Októbertől további 4 tanuló kezdte el, majd a hónap végére már 12 gyerek olvasta és dolgozta fel a történeteket. Novemberben újabb 10 tanuló kapcsolódott be. Decemberben pedig 30 állat feldolgozását befejezve, 17 gyermek a II. kötet, a 15 rövid Állatmese feladatait végezte.



Májusban gyermeknapra kapták *Lázár Ervin* A hétfejű tündér című könyvét. Hat gyerek még azon a napon elolvasta a könyvet, nem voltak hajlandóak játszani sem. Egy héten belül 24-en olvasták el végig. Az utolsó tanítási napon „tündériskolát” játszottunk. Maguknak állítottak össze feladatokat. *Rigó Béla* Tündériskola című könyvét minden kényszer nélkül, saját örömeikre kiolvasták. A szülők megértő támogatásának köszönhetem, hogy 2. osztályra minden gyerekmek sikerült beszerezni az *Usborne* Enciklopédia gyermekeknek című könyvet, kiegészítő tankönyvnek.

A statisztika tükrében:

	1. osztály félévben	1. osztály év végén	2. osztály év elején
szövegértés:	90%	93%	4,4 átlag
olvasás:	91%	96%	4,6 átlag
helyesírás:	89%	90%	4,4 átlag
matematika:	90%	95%	4,2 átlag
Kiválóan megfelelt:	9 gyermek	11 gyermek	
Jól megfelelt:	8 gyermek	9 gyermek	
Megfelelt:	10 gyermek	8 gyermek	
Gyenge:	1 gyermek	—	

Összegezve Arisztotelészt idézném: „A műveltség megszerzéséhez három dologra van szükség: természeti adottságra, tanulásra és gyakorlásra.”

Az erős akaratú, önmagukban biztos, ezért gyakran akaratos gyermekek magatartásproblémájának megoldása, az önbizalomhiánnyal küzdők biztatása nem könnyű feladat, de az eredmények mutatják, hogy megéri az állandó odafigyelést, a sok munkát. Öröm a szó szerinti „heurisztikus” munka, ami a tehetségképzést és a tudás megszerzését jelenti egyszerre. A műveltség megszerzéséhez magyar nyelven, és – a tapasztalatok alapján – egy kicsit jobban, mint talán egyéb tanítási formában, angol nyelven is sikerült közelebb jutni.

## Összegezve

Ezzel a programmal megpróbáltuk megtalálni azokat a módokat, amelyek segítségével a nyelvoktatás terén előbbre léphetünk. Ismertettük nagy vonalakban az elért eredményeket. Az általunk alkalmazott módszerek természetesen nem szabály jellegűek, alkalmazhatók más jellegű osztályokban is.

Ennek a speciális osztályunknak első évi tapasztalatai arra ösztönöznek bennünket, hogy érdemes folytatni az elkezdett programot. Következőkben célunknak tekintjük a nyelvoktatás fejlesztését a nem speciális osztályokban is.

Reméljük, hogy a sok évtizedes nyelvoktatási problémák után legnagyobb eredményként azt könyvelhetjük el, hogy tanulóink belső indíttatásból igénylik az idegen nyelvek megismerését és elsajátítását.

A program elkészítésében és megvalósításában nyújtott segítségért köszönetet mondunk: *Valent Györgynének* a Bp. Hajós Alfréd magyar-német két tanítási nyelvű Általános Iskola igazgatójának, a Bp. XIV. Polgármesteri Hivatal Művelődési Ügyosztályának és a XIV. Oktatási és Kulturális Bizottságának, a Művelődési és Közoktatási Minisztériumnak a pályázaton nyert támogatásért, *Kovács Andrásnének* az MKM Szakmai Irányítási Főosztály angol referensének szakmai iránymutatásáért.



## Részlet a tanmenetből

November W 9 L 41-44	Plural (s): snakes, cats, rabbits. Egg, Domino. Number. Or.	There's ____ There are ____ Pick up. Put down.		One. One is your head and one is your nose. One is a vase for a beautiful rose. One is the first and it comes before two. One is a person and that is you!	9. Modelling fruit: apple, pear, plum... (flattening, rolling, rounding, using plasticine, clay)	Pictures of snakes, cats
L 45	Revision					
W 10 L 46-49	He's/She's/It's They're ____ happy, sad, angry.	I'm ____ You're ____	8 I'm happy I'm happy, I'm happy all day long: Ha, ha, ha, ha, ha, ha,... I'm sad, I'm sad I'm sad all day long: Boo, hoo, hoo, hoo, hoo,... It's angry, It's angry It's angry all day long: Sss, sss, sss, sss, sss... I'm happy...	Who feels happy today? Who feels happy at school today? All who do, snap your fingers this way. All who do, clap your hands this way Who feels... All who do, wink your eye Who feels.... All who do, fold your hands...	10 Colour spots (colouring, directions emphasis)	Pictures: happy sad faces, magazines
L 50	Revision					
W 11 L 51-54	Parts of the body. A head, a body, an arm, a hand, a leg, a foot.	It's – Numbers. Yes. No. And.			11 Paint autumn fruit: pear, apple, grapes, plum... a basket of fruit.	Pictures of the body



<p>W 12 L 56-59</p>	<p>Instructions. Stand up. Look up. Touch your head. Clap your hands. Slamp your foot. Put up your hand. Here's – Again. Now it's your turn.</p>	<p>Parts of the body.</p>	<p>9 Touch your head, Touch your head, Touch your head and whistle: Touch your arm, touch your arm Touch your arm, and whistle: Stamp your foot, stamp your foot Stamp your foot and whistle: Clap your hands, clap your hands, Clap your hands and whistle: Touch your head, touch your foot Touch your arm and whistle. Touch your leg, stamp your foot, Clap your hand and whistle:</p>	<p>10 Thanks- givin Day Turkey in the straw and turkey in the pan. I'm sayin, Thank you as nicely as I can. Turkey in the oven, turkey in the hay. All I want is turkey on Thanksgiving day.</p>	<p>12 Paint a human body (brushwork, dimensions)</p>	
<p>March W 23 L 111-114</p>	<p>A mouth, a nose, an eye, an ear. His, her, open, close, wiggle.</p>	<p>Touch your _____ What's this? It's a _____ Is it a _____?</p>		<p>19 Parts of the Body. Head and shoulders, knees and toes, knees and toes: Eyes, and ears and mouth and nose, mouth and nose. And that's the way This rhyme game goes!</p>	<p>23 Modelling a human body (dimensions)</p>	
<p>L 115</p>	<p>Revision</p>					



<p>W 24 L 116-119</p>	<p>Blue, brown, purple, orange, black, white. Dress, sweater, hat, T-shirt, shoes, socks, trousers. What colour is/are? The are ____ .</p>	<p>It's red, yellow, green. His, her _____ is/are _____.</p>	<p>18 What colour is my T-shirt? What colour is my T-shirt? 3x My T-shirt is blue. It's blue. It's blue. 3x My T-shirt is blue. What colour is my sweater? 3x My sweater is red. It's red. It's red. 3x My sweater is red. What colour are my trousers 3x They're trousers are green. My green. They're green 3x What colour are my socks? 3x My socks are white. They're white. They're white 3x My socks are white. What colour are my shoes? 3x My shoes are brown. They're brown. They're brown. 3x My shoes are brown. What colour is my dress? 3x My dress is yellow 3x It's yellow: It's yellow. 3x My dress is yellow.</p>	<p>20 Five Hats 1. The first hat is mine. I wear it for fun. I bought it myself It keeps off the sun. 2. This second hat's fine. It suits me just so. And I take it with me Wherever I go. 3. This third hat I like Because of its crown; And it has a brim. I can turn up and down. 4. The fourth hat is fine. It is not like the rest; But I wear it the most Cause I like in the best. 5. The fifth hat, of course, It covers my head. I don't take it off Until I go to bed.</p>	<p>23 Make a bookmark (cutting, simple sewing)</p>	<p>Some pieces of magazines are colorful.</p>
---------------------------	--	--	--	--	--	---



## A Kontyfa iskola programja

*Talán nem érdektelen az Olvasó számára egy olyan iskola életéről képet kapni, amelyben a bemutatásra kerülő változások viszonylag rövid idő alatt zajlottak, és a szokásosnál jóval gyorsabb és radikálisabb átalakulási folyamatot jelentenek. Az elmúlt öt évben az oktatáspolitikai bizonytalankodásai, koncepciókeresése közepette formáltuk mind határozottabban iskolai nevelési programunkat: hiszen egyetlen iskola, egyetlen pedagógus sem engedheti meg magának, hogy ne legyen világos képzete elvégzendő feladatairól, azok értelméről, céljáról s a megvalósítás módszereiről.*

### *Elvárások és alapelvek*

Iskolánk környezetét a lakótelep egyhangúsága, a család 54 nm-es „tere”, az évek óta növekvő arányú munkanélküliség jellemzi. Az anyagilag jobb helyzetben lévő szülők közül jónéhány újdonsült vállalkozó, aki napi 12-16 órás munkával igyekszik biztosítani a család létének alapjait.

E körülményekből fakad az az elvárás, hogy az iskola a lehető legnagyobb időkeretben foglalkoztassa a gyerekeket, másfelől az a szomorú helyzet, hogy sokan valóban csak az iskolában találnak egész napot átölelő programot.

Mindezek a körülmények csak megerősítették pedagógiai alapállásunkat, amely a gyereket teljes személyiségnek tekinti. Kezdetből fogva azt a felfogást tekintettük a magunk számára meghatározónak, amely az iskolai éveket nem egyszerűen felkészítési időszaknak, valamiféle előkészítő életszakasznak tartja, hanem a gyerekelet alapvető színterének, kiterjedtségében és minőségében egyaránt teljességet jelentő periódusnak.

Ennek a gyerekszemléletnek pedagógiai megfelelését a gyakorlat iskolájának Gáspár László nevével fémjelzett programjában találtuk meg.

A nevelési program kialakítása, tervezése során abban a tevékenységrendszerben gondolkodtunk, amely egymással összefüggésben és szerves egységben adja a vázát a társadalmi gyakorlat pedagógiai célú leképezésének. Ennek tevékenységi területeit:

- a tanulási-tanítási folyamatot,
- a termelőmunkát és közösségi gazdálkodást,
- az iskolai közéletet,
- a szabadidőt egyenrangúnak és egymással egységben fejlesztendőnek tartjuk. E tevékenységrendszer tartalmi fejlesztése során az alábbi alapelvek érvényesülését tartjuk kívánatosnak.

#### *A gyermekközpontúság és a közösségközpontúság elve*

A pedagógiai tevékenység során e kettős elv egyidejű érvényesítését igyekszünk biztosítani. Az iskolai élet gyakorlatában ez azt a követelményt támasztja, hogy a gyerekek sokféle közösség tagjai lehessenek, ezáltal gazdagodjanak emberi kapcsolataik, képesek legyenek együttműködni egymással. Az iskolában a közösségi részvétel lehetőségének kínálata évről-évre bővült és a továbbiakban is bővíteni kívánjuk. Ezen alapelv érvényesítése során külön hangsúlyt kap a gyermeki jogok tisztelete, érvényesülésük elősegítése.

#### *A személyiségfejlesztés elve*

A személyiségfejlesztés elve csak úgy érvényesülhet, ha olyan eszközrendszer garantálja, amelyben a gyerekek sokféle lehetőséget kapnak ahhoz (tanórán és azon kívül), hogy szerepek sokaságában próbálhassák ki és ismerhessék meg magukat. Olyan iskola



kialakításának útját járjuk, ahol a sokoldalú, sokszínű tevékenységek lehetősége valódi eséllyé teszi ennek megvalósulását. Csak ilyen gazdag tevékenységű iskolában lehet hatékony az a folyamat, amelynek eredménye az érett, felelős, a társadalmi életben, a gazdaságban és a személyi, emberi kapcsolatokban teljesítőképes személyiség.

#### *Az önállóság és az individualizáció elve*

Bár törekszünk arra, hogy a gyerekek életkorának előrehaladtával növekedjék az önként választható stúdiumok, tevékenységek aránya, az egyénre szabott tanulási lehetőségek kínálata, iskolánk mai gyakorlata legkevésbé ennek az érvényesülésére ad módot. Az elkövetkező időszak egyik legfontosabb feladata, hogy a pedagógiai innovációk arra irányuljanak, hogy megfelelő feltétel- és eszközrendszer szolgálja az elv megvalósulását.

#### *A demokratikus működés, az önkormányzás elve*

Az elmúlt évek során sikerült az önkormányzás működőképes rendszerének kialakítása. A diákparlament, az iskolagyűlések, a diáktanács és a diákszövők munkája jól szolgálja azt az alapvető törekvést, hogy a közösen hozott törvények adta feltételrendszerben, hozzáértő pedagógiai segítséggel minél többen vegyenek részt érdemi módon közösségeik és az iskola egésze ügyeinek intézésében, közös kormányzásában, ahol van miről dönteni és azok döntenek, akiket a döntés elsősorban érint.

#### *Az esélyegyenlőség elve*

Mertük vállalni és továbbra is vállaljuk az esélyegyenlőség elvét. Továbbra is azt akarjuk, hogy az iskola minden szakaszában a lehető legteljesebb mértékben legyen nyitott a szolgáltatásait (benne elsődlegesen a tanítást) igénybe venni kívánók számára, egyben adjon differenciált segítséget ahhoz, hogy a tanulók ezekkel tudjanak és akarjanak élni. Szociális szolgáltatásainkkal, az iskola egésznapos igénybevételének lehetőségeivel is feltételeket kívánunk biztosítani az eredményes iskolai pályafutáshoz (közétkeztetés, napközi, szabadidő, könyvtár, játékszoba, sportolási lehetőségek...).

#### *A pedagógiai innováció infrastruktúrája*

Helyzetünkből adódóan ugyanakkor különös fontosságot tulajdonítottunk a pedagógiai program infrastruktúrája megteremtésének, a feltételrendszer újszerű megoldásokat is hozó javításának.

A valódi iskolai autonómia megteremtése elválaszthatatlan a gazdasági önállóságtól. A gazdálkodás – amely a források megteremtését és a költségek felhasználását egyaránt jelenti – újfajta szemléletet visz az iskola elosztáscentrikus világába. Jótékony hatási gyakorol a pedagógusok gondolkodására is, gazdagítja a közösségek életét. Bizonyos szempontból egyenrangúbb viszonyt teremt pedagógus és tanuló között: ugyanis a gyerekek olykor jártasabbak, s ötletesebbek a pénzteremtés különböző formái, módzatai között mint tanáraik. Az anyagi gyarapodást szolgáló célok kézzelfogható, belátható, átélhető célt jelentenek a gyerekközösség számára. Az iskola vezetősége maga is ösztönzi az ilyen jellegű tevékenységeket. Így hirdettük meg a tv-akciót, amelyben, amennyiben az osztály egy készülék árának a felét előteremti, a másikat az iskola kifizeti. Alapfeltétel volt és maradt az ilyen jellegű akcióknál, hogy nem szabad a szülőktől pénzt kérni és beszédni. Ebből következően beindult az osztályok fantáziája: a rendezvények büfészolgáltatásai, újságárusítás, szüneti üdítő és süteményárusítás stb. egyaránt hozta a pénzt. Ezen akció nyomán – melynek eredményeként kiépülhetett a zártláncú videórendszer – hirdetjük meg minden évben a „Gyűjtsd össze a felét...” akciónkat, melynek szabályai szerint az osztályközösségek október 31-ig (Takarékossági Világnap) vállalásokat tesznek arra, hogy munkájukkal mennyi pénzt tudnak előteremteni és hogy mit szeretnének vásárolni. A teljesített vállalásoknál az iskola megduplázza az összegyűlt összeget, így az osztályok megvehetik a célként megjelölt eszközt, melynek használatáról a 8. osztály végéig maguk rendelkeznek.

A sok kis részakcióból összeálló anyagi gyarapodás mellett igen fontosnak tartjuk, hogy legyenek átfogó, az iskola egész közösségét érintő fejlesztési programok is. Így vásároltunk meg és újítottunk fel egy parasztházat, amely ma már erdei iskolaként szolgál, egyben megőrizendő és fejlesztendő objektumként erősíti a gyerekek gazdatudatát. Öt év alatt felújítottuk a sportpályákat, szauna és kondicionálóterem épült, pihenőparkot és gyógynövénykertet alakítottunk ki, számítógéptermet rendeztünk be...

Ezek természetesen csak úgy jöhettek létre, hogy új gazdálkodási formákat és az e formákban érdekelt támogatókat, üzleti partnereket találtunk. Hosszú lenne itt a részle-



tekről írni, de lényegében arról van szó, hogy az iskolában működő alapítványok vállalkozóként viselkednek: kereskedelmi, ügynöki, szolgáltatói vállalkozásként dolgoznak. Az adományok kijárása, támogatások gyűjtése járhatatlan útnak bizonyul ma. De van jövője a kölcsönös előnyökön nyugvó, hasznot hozó üzletnek, ahol az iskola a maga egyre bővülő kapcsolatrendszerét, munkaképességét (gyerekek által elvégeztető egyszerű, könnyű munkákat), szellemi tőkét, üzleti tapasztalatait tudja pénzben is kifejezhető haszonra váltani.

Az ilyen irányú munka során elengedhetetlenül fontos, hogy az iskola állandó külső segítőkkel rendelkezzen. Mindenek előtt olyan szakemberekkel akik az iskolából hiányzó szakértelemmel bírnak, ügyvédként, vállalkozóként, gazdasági, pénzügyi és adószakértőként szívesen segítenek. A szülők közül, a tantestület ismeretségi köréből egyaránt el lehet indulni, s rövidesen kiderül – mint ez nálunk is történt –, hogy üzlet üzletet, ismerős ismerőst vonz, s egy idő után nem keresni, de – kis túlzással – válogatni lehet az ajánlatok között. Nyilván tévedésekkel itt is számolni kell (ebben nem különbözik a gazdálkodás a pedagógiától, csak itt többnyire hamarabb és egyértelműbben kiderül a kudarc).

A forrásteremtésben természetesen a mi esetünkben is jelentős a pályázatok szerepe. Itt is fontos folyamat zajlott le: belső pályázati rendszerrel, pályázati csoportok működtetésével sikerült elérni, hogy ma már az iskolavezetés közvetlen részvétele nélkül, önállóan is pályáznak kollégáink s mind gyakrabban eredménnyel.

A vállalkozás jellegű tevékenységben nyilvánvalóan nem vesz részt mindenki, de igen fontosnak tartjuk, hogy megfelelő támogatottságot és elismerést kapjon az, aki erre merészkedik.

Az anyagi gyarapodásnak van a pedagógiai program szolgálata mellett egy fontos „mellékterméke”: Az alacsony és a minőségi munkától – az új közalkalmazotti bérrendszer következtében – mind kevésbé függő bér mellett javíthatja az anyagi és a szociális ellátás helyzetét. A szauna, a kondicionáló gépek, a billiárdterem a pedagógusok és családtagjaik rendelkezésére is áll. Az iskola által vásárolt üdülőszövetkezeti tagság, a saját parasztház igénybevétele lehetősége vagy az iskola mikrobuszájának használhatósága szerény, de érzékelhető eredménye erőfeszítéseinknek, amely segít beláttatni az anyagi erősödést szolgáló, gyakran igen idő- és energiaigényes munka közvetlen és közvetett hasznát.

A bérhelyzet javulását eredményezi, hogy új megoldások alkalmazásával jelentős Tb megtakarítást érünk el. Ez tette lehetővé, hogy a bértáblázatban szereplő béreknél magasabb a jövedelemkiáramlás. Ezeknek a technikáknak az ismertetése nem fér bele ennek az írásnak a keretei közé.

### *Társadalmi kapcsolatrendszerünkről*

Iskolánk olyan intézmény kíván lenni, amely aktív kölcsönhatásban áll környezetével, amely tudatos részese – formálója és szolgálója – annak a társadalmi mikrokörnyezetnek, amelynek jelenéhez és jövőjéhez kötődik. A szülőkkel való kapcsolatépítés meghatározó gondolata, hogy a szülő nem „egyszerűen” partner a nevelésben, hanem meghatározó megrendelője az iskolának. A szabad iskolaválasztás gyakorlata önmagában is kikényszeríti, hogy iskolánk vonzó legyen a családok számára. Tapasztalatunk szerint az iskolával szembeni elvárás korántsem csak a tanításra terjed ki. A szülők egyre inkább olyan iskolát keresnek, ahol a gyerekek humánus pedagógiai környezetben, barátságos légkörben, gondoskodást és törődést kapva élhetnek, s szerezhetik meg a sikeres iskolai pályafutáshoz szükséges elméleti és gyakorlati tudást.

A szülőkkel való véleménycserét szolgálja a szokásos – és gyakran csak az egyoldalú tájékoztatást szolgáló – formákon túl a Szülők Tanácsa, amely az igazgató tanácsadó szerveinek egyikeként azt a célt szolgálja, hogy viszonylag kötetlen formában vitassa meg, mérlegelje és saját szempontjai szerint minősítse az iskolában születő pedagógiai elgondolásokat. Az oktatási törvény előírásai szerint megalakult iskolaszék szintén érdemleges fóruma lehet a szülői érdekvédelemnek is.

Kapcsolatrendszerünk fontos eleme, hogy tantestületünk több tagja részt vesz valamilyen gyermekérdekű illetve pedagógiai egyesület munkájában. Ez elérhetővé teszi számunkra ezen szerveződések gazdag szakmai tudását és társadalmi tapasztalatait. (Meg-



tiszteltetés számunkra, hogy iskolánk lehet a székhelye a Gyermekérdekek Magyarországi Fórumának és a Gyermektanulmányok Alapítványának.)

### *Az iskolavezetésről*

A sokágú és sokszínű kapcsolatrendszer, a pedagógiai program jellege jelentősen módosította az iskolavezetés hagyományos szerkezetét és a vezetők közötti munkamegosztást, a feladat és hatásköröket. Az iskolavezetés tagjai:

- igazgató,
- szakiskolai tagozatvezető (ellátja az ügyvezető igazgatói feladatokat)
- pedagógiai igazgatóhelyettes,
- szervezési igazgatóhelyettes,
- gazdasági igazgatóhelyettes,
- iskolafejlesztési tanácsadó.

Az igazgató munkáját a tantestület tagjaiból álló tanácsadó szervek – a Pedagógiai tanács és a Költségvetési tanács – segítik.

### *Az oktatási folyamat néhány eleme*

Az oktatási folyamat átalakítását két végponton kezdtük meg: ott, ahol a gondok a legkiélezettebbek – a 7-8. osztályban –, s ott, ahol a megelőzés a legtöbb eredménnyel kecsegtet – az 1-3. osztályban.

1990-92 között működött az ún. 9. osztály, amelynek tanulói azon gyerekekből kerültek ki, akik túlkorosként, problémás tanulóként korábban hamar átirányításra kerültek a dolgozók általános iskolájába. Munka és tanulás kombinálásával, kiscsoportos oktatással sikerült elérni, hogy többségük nem csak befejezte az általános iskolát, de felvételt nyert szakmunkásképző iskolába.

Ebből a megoldásból – a továbbtanulási nehézségek láttán, tehát újabb társadalmi kihívást érzékelve – nőtt ki a szakiskolai tagozat, amelyben 1 vagy 2 éves tanulással éppen olyan gyerekek számára nyílik meg a szakmaszerzés lehetősége, akik egyébként nagy valószínűséggel a szakképzetlen munkanélküliek esélytelen seregét gyarapítanák.

### *Az alsó tagozat*

Nagy figyelmet fordítunk arra, hogy kialakítsuk, illetve megőrizzük a gyerekek iskolával, tanulással kapcsolatos pozitív attitűdjét. Ezért első lépésként újragondoltuk az első három évfolyam (az alapozó iskolai szakasz) feladat- és célrendszerét, szervezeti megoldásait.

Így például az 1-2. évfolyam napirendje a következő:

reggel: érkezés – mesefilm nézés, könyvtár, társasjáték, rajzolás

délelőtt: három, 35 perces tanóra, 10 perces szünetekkel

„Mozgunk – játszunk” 35 perc a szabadban (részben szervezett, részben kötetlen játék)

szabad sáv (45 perc)

délután: a kézségtárgyak egy része (a napközibe iktatva), szakkörök

A szabad sávban párhuzamosan folyó foglalkozások: idegennyelvi és ének-zenei előkészítők, fejlesztő foglalkozások (drámajáték, báb, mozgáskoordinációt fejlesztő foglalkozás, dislexia-prevenció), illetve korrepetálások. A 3. osztályban kezdik el a tagozatos csoportok a közös munkát, itt már 45 perces a tanórák. Folytatódnak (4. osztály végéig) a fejlesztő foglalkozások.

### *Differenciálási törekvések*

A hagyományos tagozatos osztályok megszüntetésével az volt a célunk, hogy csökkentsük a korai szelekciós mechanizmusok negatív hatásait. A magasabb óraszámú idegennyelvet illetve ének-zenét tanulók csak a nyelvórán és énekórán vannak külön csoportban (2 vagy 3 osztályból áll össze egy-egy tagozatos csoport) egyébként saját osztályukban tanulnak. A közeljövő feladatai közé tartozik, hogy fokozatosan kialakítsunk és működőképesse tegyünk egy olyan belső differenciálási rendszert, amely



- az iskola egész – már kialakult tevékenységrendszerében (tanulási-tanítási folyamat, közösségi gazdálkodás, iskolai közélet, szabadidő) új megoldásokat kínál,
- áttekinthető, a választást megengedő és teljesítményre ösztönző,
- minél kevésbé szelektáló és minél inkább differenciáló megoldásokra épül,
- a közösségek és az egyes gyerek társas kapcsolatait erősíti és gazdagítja,
- az eddigieknél jobban biztosítja a pedagógusok érdeklődésének megfelelő önkéntes részvételét.

A fejlesztéssel szemben támasztott lényeges követelmény, hogy pontos számítások és mérések alapozzák meg a rendszer technikai (terem, órarend, időbeosztás) személyi és anyagi működőképességét.

E feladatok teljesítésének egyik feltétele, hogy tantárgyanként kidolgozott követelményrendszerrel rendelkezünk. Elkészültek a tantárgyi minimumkövetelmények, amelyeket évfolyamonként megkapnak a tanulók. A minimumkövetelmény az a szükséges tudás, amely a továbbhaladás feltétele. Megfogalmazása, stílusa a gyerekekhez szól, de természetesen a szülőket is tájékoztatja. A követelmények kidolgozásának folyamata a közvetlen eredmény mellett több haszonnal is járt:

- a szakmai együttműködés új tartalma és színtere jött létre,
- elengedhetetlenné vált a tananyag hangsúlyainak újragondolása, tisztábbá váltak a fejlesztési feladatok,
- a tanmenetek túllépnek a tananyagelosztás gyakran mechanikus leírásán, s egyre pontosabban tartalmazzák a követelményeket.

### A diákönkormányzat

Akár a társadalmi gyakorlat, akár a személyiségfejlődés követelményei felől közelítünk, különös súlyt kell kapnia a diák-közéletben való részvételnek, tapasztalatszerzésnek. Felmérések szerint ma a gyermek és ifjúsági korosztályok alig 3%-a vesz részt valamilyen korosztályi mozgalomban. Tehát az ilyen irányú demokratikus társadalmi tanulási folyamat fő terepe az iskola marad.

Az osztály és egyéb közösségek ügyeinek intézésében való közreműködés mellett feladatunknak tartjuk, hogy a gyerekek részesei legyenek a közösség életét megszabó szabályok alkotásának és természetesen ezek érvényesítésének. Ennek jó eszköze a házirend, amelyet a diákparlament 1991-ben alkotott meg, s azóta évente módosít. Év közben gyűjtjük azokat a kérdéseket, amelyek szabályozása hiányosnak bizonyul, mert nagyon fontos, hogy a gyerekek évről-évre, különböző életkorban is átéljék a „törvényalkotás” felelősségét és nehézségét. (Az iskola házirendje megjelent az Iskolakultúra 1993. évi 23.számában.)

A közéleti gyakorlat megszerzésének eszközei között kiemelkedő:

- a tanrendbe iktatott iskolagyűlés,
- az osztályszóvivői rendszer,
- a diáktanács és megválasztásnak módja,
- az év tanára címről szóló szavazás.

Az iskolához való kötődés egyik eszköze, hogy az első osztály végén – elemi követelmények teljesítése után – a gyerekeket ünnepélyesen iskolapolgárrá avatjuk. Ez a ceremónia érzékelhetővé teszi a legkisebbek számára is, hogy immár egy nagyközösség teljesjogú tagjai, abban jogokkal és kötelezettségekkel bírnak. A valamelyik, vagy több tevékenységi területen kiemelkedő teljesítményt nyújtó diákok jutalmazásának tekintélyes formája a díszpolgár cím adományozása. Ez úgy nyerhető el, hogy a javaslattevőnek legalább 10 gyerek és 5 iskolai dolgozó támogató aláírását kell megszerezni. A cím adományozásáról a diáktanács dönt.

### A szabadidőről

A szabadidős tevékenységek szervezésénél különös figyelmet kap a lakótelepi lét egyhangúságának oldása, az iskolához való kötődés erősítése, a tanórán „talonban” maradó képességek fejlesztése, a tantárgyi kudarcok ellensúlyozása, a közösségformálás, a „mi” tudat erősítése.



A szabadidős programokat önálló szabadidő szervező hangolja össze. Az alsó tagozatos gyerekek részben a napközi idejében vehetnek részt különböző szakköri jellegű foglalkozásokon, részben az osztályok is szerveznek közös programokat. A felsőtagozatosok 8-10 szakkör és 2 tanfolyam közül választhatnak.

Rendszeresen a péntekenként sorra kerülő iskolai programok. Csak jelzésszerűen sorolunk fel néhányat a legsikeresebbek közül:

- szüreti bál,
- játékkaszinó
- 80 perc alatt a Föld körül – játék
- karácsonyi hangverseny,
- sulis szilveszter,
- busójárás,
- disznóvágás
- szülők és pedagógusok bálja
- téli és tavaszi sportnap...

Ahol csak lehetőség van rá a rendezvények nyitottak a családok számára is.

A tanévet immár hagyományosan az iskolatábor zárja, ahol az osztályok és az iskola-közösség egésze is sokszínű, közösségi élményekben gazdag egy hét részese.

A bevezetőben is jeleztük, hogy csupán egy folyamat néhány elemének felvillantására vállalkozhattunk. Szolgáltató, a társadalmi kihívásokra aktív válaszokat kereső iskolának lenni nyilván sohasem könnyű s aligha kell bizonygatni, hogy ma különösen nehéz. Igyekszünk hát megismerni mások törekvéseit, s szívesen állunk rendelkezésére az irántunk érdeklődőknek.

FRISS PÉTER – SÁRI LAJOS

## A logika humora

*„Nem vagyok sem történész, sem irodalomkritikus. Öregedő úr vagyok, aki már szükségét érzi annak, hogy számot vessen életével. Ezt nem tudom elvégezni, ha nem vetek számot azzal, ami formált és ami kis híján deformált. Bizonyos dolgok nemcsak énrám tartoznak, hanem a nemzetre is, amelyből származom. Tehát nemcsak engem érintenek, hanem még sok hozzám hasonlót. Ezért nem tartom meg ezeket magamnak. Ezért és csak ezért írtam ezt meg” – áll a Leckék a legújabbkori történelemből című kötet egyik írásában, s ez a hangulati attitűd az egész könyv összképét is befolyásolja. A mű a groteszk parabolák és az állatmesék mellett a személyesebb hangvétellű Levélkék egyeneságú leszármazottjának is tekinthető. „A Népi Lengyelország neveltje vagyok” – állítja ugyanebben a szövegben Mrožek, s ez éppen elég anyagot szolgáltat az emlékezéshez.*

Az ötvenes évek Kelet-Európája nem a legmegfelelőbb terep egy tisztességes pályakezdésre. De aki, akár Mrožek, 1930-ban született, nemigen válogathat, s nem is igen vároghat: az író húszévesen egy krakkói újsághoz szegődik, s a kor követelményeivel összhangban teljes átéléssel gyártja a termelési riportokat. Nemsokára két kötetecske is napvilágot lát tőle – egy tárcagyűjtemény és egy hosszúra nyúlt tárca –, melyek minden gyermekbetegségük ellenére elindítják őt egy egészen más irányba felfutó pályán. Egyik kritikusbarátjának ekkor még az a véleménye, hogy Mrožek maga bölcsebb, mint a művei. Ez a tézis, ez a megelőlegezett bizalom aztán idővel előre- és visszahatólag is beigazolóódik. Szerencséjére pár év múlva a szerző már színművel rukkol elő, a sikert és hírnevet hozó *Rendőrséggel*, melyben, úgy tűnik, igazi területére és igazi énjére talált. A bölcsesség La Rochefoucauld szerint, akárcsak a vagyon, szerencse függvénye. Is, tehetnénk hozzá. A népi demokráciának titulált államokban bizony mindkettőre nagyon is szükség van a fennmaradáshoz, meg a megmaradáshoz is.



Mrožek egy témájú író: műveiben főleg a hatalom és egyén viszonyát vizsgálja a legkülönbözőbb szempontokból, helyzetekben és szinteken. Ő maga is majd tíz évig állt egy olyan hatalom hatása, majdhogynem bűvölete alatt, amely saját bevallása szerint még a hitlerizmusnál is hazugabb. Egy tapasztalatlan, elégedetlen, bizonyítani kívánó forrófejű ifjút nem nehéz egy tapasztalt, és bizonyos szempontból akár bölcsnek is nevezhető hatalomnak becsapnia és szolgálatába állítania. Elvégre emberek százezreit, sőt millióit sikerült az ujjuk köré csavarniuk. Belépni könnyű, de ép bőrrel és ép ésszel kikeveredni ebből az ördögi körből roppant nehéz. Nagy józanságra, önmegtartóztatásra, meg szerencsére van hozzá szükség. Mrožeknek ez utóbbi is kedvezett – a gépezet nem rántotta túl mélyre, de nem is lökte túl magasra –, egyúttal pedig egy életre szóló irodalmi anyaggal szolgált neki ez a liaison.

A flört azonban végzetes lehet, hisz a hatalommal szemben bármely egyén csakis potenciális áldozat lehet, derül ki Mrožek írásaiból. A terror iránti vonzalom, az uralkodásvágy, a mások megalázásának és alávetettségének ösztöne valószínűleg alapösztön, mely a társadalmat két, jól elkülöníthető csoportra osztja, hatalmaskodókra és nekik kiszolgáltatókra. Az író ezt a léthelyzetet aztán kiapadhatatlan forrásként alkalmazza, hisz nemcsak az élet bármely területén fedezhetjük föl ennek az alapképletnek a működését, de az árnyalatok, a két szemben álló fél lelki típusának ezernyi tónusa, színskálája van, az önkényeskedőtől az önkéntes áldozatig, a szellemi szélütöttségtől a kifinomult gonoszkodásig, a ravasz alázattól a nyílt majomkodásig, egyszóval a végtelenig.

Noha a Mrožek-opusz darabjai szerves egészet alkotnak, s a mrožekológusok szerint a színművek nyelvezete azonos az elbeszélések nyelvezetével, a drámahősök pedig annyira nem egyéniségek, nem egyénített figurák, hogy akár szabadon átjárhatnának a prózákból a drámákba és vissza, a két műfaj közötti különbség mégis adott, s ezáltal a próza lehetőségei is más irányba nyúlnak ki. Alapvetően három prózaformával él a szerző, az elbeszéléssel, a parabolával és az állatmesével. Itt-ott még ez a felosztás is önkényesnek tűnik, hisz a típusok akár egybe is mosódhatnak: az elbeszélések is hajlanak morális tanulság megfogalmazására, s groteszk műfajról lévén szó, gyakran kerülnek állatok és emberek egyazon történetbe és egyazon szituációba. A groteszken belül ugyanis minden megengedett, ami a szemrevételezés tárgyát a végletekig kinagyítva pellengérré állíthatja. A legképtelenebb képtelenség, ha kellő komolysággal és következetességgel viszik végbe, a dolgok fonákjának felmutatásával a visszajáról a színére fordítja a jelenségeket. Minél kiélezettebben lehetetlen az állítás, annál egyértelműbb és kézzelfoghatóbb a valóság. A groteszk úgy állítja helyre az önmagából kifordult világot, hogy a feje tetejére állítja azt.

Az egész szocialista táborban volt annyira abszurd a helyzet, hogy a hatvanas években kibontakozó lengyel avantgárd és kísérleti színházak, színházi műhelyek kitűnő táptalajra találtak benne. Elég volt a hétköznapokból kiragadni valamit, s megfelelő szögben megtörve és permutálva bemutatni, a leghajmeresztőbb színpadi képtelenségnek is valóságszaga volt: az embereknek már a bőrébe itta bele magát ez a torz állapot. Mrožek, egyike ennek az abszurdnak nevezett valóság-hű színház legkiemelkedőbb és legismeretesebb alakjainak, jó érzéssel emeli ki azokat a mozzanatok, amelyek nemcsak Kelet-Európa e szegletén s ebben a nyakatekert rendszerben érvényesek, hanem azokra az általános emberi gyengeségekre, tehetetlenségekre, esendőségekre is rámutatnak, amelyek annyira jellemzőek erre a fajra a földgömb bármely pontján.

Már az ókor nagy szerzői is tudták, ha az emberről és az emberiről kívánnak szólni, nem butaság állatfigurákat hívni segítségül, mert ezek társadalmi csoportok, történelmi szituációk, emberi tulajdonságok vagy konkrét személyek kifizurázására, félreismerhetetlen megjelenítésére egyaránt alkalmasak. Az állati az emberben roppant beszédessé válik az emberies állatokban. Már a korai Mrožek-művekben is szerepelnek állatfigurák – első remekei középpontjában éppen egy zsiráf, a másokban meg egy elefánt áll –, idővel pedig a próza törzsanyagát, elmaradhatatlan ábrázolásmódját alkotják az állatmesék. A Leckékben is fölbukkannak, ezúttal a Kakas, a Róka meg az elbeszélő hármában.

Kitűnő példa erre a Megemlékezés című „történetecske”:

„– Jó lenne valami emléktáblát avatni – mondta a Kakas.



– De hát én nem emlékszem semmire – aggodalmaskodott a Róka. – És te? – fordult hozzám.

– Mindenféleére emlékszem, hol erre, hol arra, de úgy általában semmi különösre.

– Mire például?

– Nem jut eszembe.

– Ez is azt mutatja, hogy igenis szükség van emléktáblára – jelentette ki a Kakas. – Így nem emlékeztek semmire.

– De milyen ügynek szenteljük az emléktáblát, ha mindegyikötök másra emlékeznek?

– Nem baj az. *In bianco* emléktáblát avatunk.

– Milyet?

– Bemutatóra szólót. Mi elhelyezzük az emléktáblát és mindenki, aki ránéz, arra emlékszik, amire akar. Az a lényeg, hogy legyen tábla.

Úgy is tettünk, ahogy elgondoltuk. Szép táblát helyeztünk a falra, rajta a felirat: „emlékére”, előtte három pont.

Nagyon szépen sikerült. Másnap visszamentünk, hogy megnézzük, mi a helyzet.

A tábla előtt két alak állt.

– Önök helyezték ide az emléktáblát?

– Igen. Szép lett, nem igaz?

– Velünk jönnek.

Bekísértek a hivatalba. Nem postahivatal volt.

– Önök helyeztek el emléktáblát annak emlékére, aminek nem kellett volna?

– Nem feltétlenül mindenkit arra emlékeztet a tábla, amire emlékezni akar.

– Nagyon jól tudjuk, ki mit akar.

– De ezek különböző dolgok lehetnek. Nem mindenki ugyanazt akarja.

– Nagyon jól tudjuk, mit akar mindenki.

– De hát mi épp ellenkezőleg.

– Mivel ellenkezőleg?

– Ellenkezőleg azzal, amiről azt gondolják, hogy azt gondoltuk.

– Tudjuk már, mit gondoltak maguk.

– Hát ez az. Mi pont fordítva.

– Hogyhogy fordítva?

– Fordítva, nem arra, amiről úgy gondolják, hogy úgy gondoltuk.

– Aha, szóval elismerik, hogy úgy gondolták?

– Igen, úgy, de más.

– Ne köntörfalazzanak. Ahhoz, hogy másat gondoljanak, előbb azt kell gondolniuk.

– Mit?

– Hát azt, amit nem kell.

Igazat kellett adnunk nekik, bár ártatlanok voltunk. A logika az logika.

Azzal a feltétellel engedtek el, hogy egyáltalán nem fogunk gondolkodni. Útban hazafelé elmentünk a tábla mellett. De a tábla már nem volt ott.

– Gondolsz valamit? – kérdezte a Róka félhangosan.

– Én? Dehogy – feleltem hangosan. – Talán a Kakas?

– Úgy gondolom... – kezdte a Kakas, szintén hangosan.

– Akkor jobb, ha abba hagyod – vágott a szavába a Róka suttogva.

– Miért? – ellenkezett a Kakas hangosan. – Én csak arra gondoltam, jó lenne elhelyezni egy emlékt...

Nem tudta befejezni, mert a Róka mancsa befogta a csőrét. De a Kakas energikusan kiszabadította magát.

– Mi bajod van?! – kiáltotta helybenállva. – Csak azt akartam, hogy helyezzünk el egy emléktáblát az emléktábla emlékére!

Nem tudtunk véleményt formálni a javaslatról, mert odalépett hozzánk két alak.

– Oszoljunk, ne csoportosuljunk – mondták. – Oszolni, oszolni!

Így hát oszoltunk, oszoltunk."

Bizony, a logika az logika, ahogy az elbeszélő is megjegyzi. A szatirikus műfaj erre a közhelyre alapoz, az igazán jó, gondolati szatíra pedig éppen a logika túlhajszolásával teszi nevetségessé a logikát. A legsikerültebb mrožeki groteszk parabolák, abszurd szto-



rik és állatmesék ezt mesteri fokon űzik. A szöveg rövid, a szituációra kihegyezett, a szereplők pedig kizárólag a helyzet résztvevőiként funkcionálnak: akárcsak az előbbi állatmesében, nem típus, nem tulajdonságot jelenítenek meg, hanem egy egyszeri párbeszéd vagy esemény elmaradhatlan kellei csupán. Önnön sztorijuk epizód szereplői, mert vagy túlon túl általános jelenségek, vagy pedig egyetlen jellemzőjükre derül fény a történet során. A valódi főszereplő a szöveg gondolati eleme: az illogikusig, a logika megcsúfolásáig űzött logika az, amely e prózávilág különös attitűdjét, fanyar, ám mégsem kilátástalan humorát adja. A logika humora ez, mondanák a mrožekológusok. A kívülről, a külső szemlélő részvét- és részrehajlásmentes beszámolójának szarkazmusa.

Mi az, ami ezt a prózát megőrzi a kilátástalanság mélabújtató? Ha összevetjük Mrožek világát az abszurd nyugati nagy mestereinek, akár Beckettnek, akár Ionescónak a világával (akik prózaírók is elsőrangúak), rögtön a két megközelítés, a kétfajta láttatás közötti fényévnyi távolság tűnik fel. Míg Mrožeknél a dolgok a szemünk láttára bonyolódnak, az események felperegnek, s végkimenetelük ha nem is kétesélyes, de variabilis, addig az abszurd nagy öregjei már egy véghelyzetet rögzítenek, egy végállapotot, amelyből aztán se jobbra, se balra nincs kimozdulás, nincs kiút. A mrožeki szatíra szituacionális, helyzetkomikum is, az események lefolyásából ered blőd és nevetséges voltak, tehát a jelenség logikájának a humora ez. Beckett és Ionesco vészjósló kedélye a lélekből fakad, a mosoly a lelkeleg mélybe zuhant emberi kreatúrák végső vigyora. A mrožeki humor a szellemi konstrukciók fintora, a szorult helyzetbe került ember öni-gasztalódása. Beckett és Ionesco fekete derűje egzisztenciális eredetű, mely ellentmondásos voltánál fogva feloldhatatlan. A helyzet ugyanis megoldható, a létezés mint olyan azonban soha.

A Leckék című Mrožek-kötetnek ha nem is optimista, de kedélyesen rezignált, ironikus összképet leginkább talán a személyes hangú, önéletrajzi jellegű elbeszélések kölcsönöznek. Az „öregedő úr” visszaemlékezései ezek, amelyek egy élet tapasztalatainak, hányattatásainak letisztult bölcsességéből eredően már nem is olyan borzasztóak, nem is olyan világfenyegetők, katasztrófálisak. Elvégre vagy túlélhetők, vagy nem. Az emberi létezés, a hétköznapi tragikumai kissé eltávolodnak a visszatekintőtől, jelentőségük összezsugorodik, hajcihői leegyszerűsödnek. A Leckék utolsó darabja egy olyan novella, mely az egész könyv hangulatát, elnézően ironikus szemléletét tükrözi, s talán egy új mrožeki novellatípus kezdetét is jelenti.

#### „Fejlődés

Éldegélek. Kikapcsolódásképpen szeretem nézegetni a csótányokat. Külön-külön nem érdekesek, de együtt hatalmas potenciállal rendelkeznek.

Tegnap például üldögélek a konyhában, dohányzom, ezek meg futkosnak. Futnak, futnak, majd egy pillanatban Leonardo da Vinci Mona Lisa című remekművévé rendeződnek. Véletlen? Aligha, a fejlődés sziklaszilárd törvénye, a csoport teremtő dinamikája, evolúció. Elég, ha futkos a társadalom, már meg is vannak az eredményei.

Csak az a baj, hogy rögtön szét is futotak. Leonardo nem tartott tovább egy másodpercnél. Gondoltam, hozom a csótányirtó sprayt, megvárom, míg megint elérnek valami eredményt, lefújom és rögzítem. Elő a sprayt, lesben állok.

Ezek megint erre-arra. Mintha felvillant volna Manet, Reggeli a szabadban. Továbbengedtem. Láthatóan előrehaladtak a fejlődésben, mintha az impresszionizmusnál tartanának. Rögzíthetném, de jogomban áll-e feltartóztatni a fejlődést? Az impresszionizmus komoly vívmány, de ha feltartóztatom őket, ki tudja, hova nem jutnak el, ahová eljuthattak volna.

Kubizmus – mehet.

Szürrealizmus – mehet.

Ujjam a sprayen, de még nem nyomom meg. Tudvalevő, hogy az új után újabbnak, azaz a jó után még jobbnak kell jönnie. Nem kell tehát aggódní, hogy szétoszlott Leonardo a későbbiekkel együtt, ellenkezőleg, ez a fejlődés.

Már a jelennél tartunk. A legszuperebb. Például Warhol. De már nem ő az utolsó szó, szinte már klasszikus. Még egy kört, gyerekek, fussatok ki valamit, ami még nem volt. Én pedig várom a legnagyobb korszerűséget, vagyis azt, ami a legjobb.



De mi ez, már nem látok semmit, csak futkosó csótányokat. Kifulladtak? Valami dekadencia? A művészet hanyatlása? Meresztem a szememet, de a csótányokon kívül nem látok semmit.

Jaj, de ostoba vagyok. Hogy láthatnék bármit is, amikor még nem fejlődtem odáig. Nyilván már a huszonötödik századnál tartanak (elmúlt már éjfél és gyorsan futkosnak), én meg még mindig a huszadik század végénél járok. Nem tud lépést tartani velük az érzékelés, ez a baj.

Letettem a sprayt, és elmentem aludni. Ötszáz év múlva visszamegyek a konyhába."

*Slawomir Mrožek: Leckék a legújabbkori történelemből. Pesti Szalon, 1992.*

JÓSVAI LÍDIA

## A lassított írás-olvasás tanítási tapasztalatai

*Első osztályban szerzett több éves tapasztalatunk azt mutatta, hogy az osztályunkba került gyerekek között több-kevesebb olyan tanuló akadt, akiket csak nagy nehézségek árán tudtunk megtanítani írni, olvasni. A szakirodalom tanulmányozása, különböző tanfolyamok elvégzése megerősített bennünket abban, hogy az első osztályba beiratkozó 6-7 éves gyerekek másra és másként van szüksége, mint amit a központilag meghatározott tanmenet és követelményrendszer előír. Így született meg 1991 őszén a programtervezet (1), amely lassítja az olvasás és írás elsajátításának tempóját, s kiemelten foglalkozik a megnyújtott (két hónapos) előkészítő időszak feladataival.*

Az új program kipróbálására a kecskeméti Tóth László Általános Iskola egyik első osztályában került sor. A 21 beiratkozott első osztályos gyerek a város 6 óvodájából érkezett. Feltételezhető volt tehát, hogy iskolai készülségük már emiatt is különböző, nem beszélve a képességek és a családi szocializáció eltérő színvonaláról. Az iskolakészülség megállapítására májusban minden tanulóval elvégeztük Nagy József PREFER Preventív fejlettségvizsgáló rendszer 4-7 éves gyermekek számára (Akadémiai Kiadó, Bp., 1986.) című könyvének vizsgálatait.

A tudásbeli felkészülséget vizsgáló hat teszt összesített eredménye a tudásindex, amelynek segítségével a gyerekek fejlettségi szintjét az országos átlaghoz viszonyítottuk. A fejlettség az országos átlagnak megfelelő, vagy néhány hónapnyi pozitív irányú eltérés tapasztalható 4 tanulónál (19%). Hat hónap vagy annál kevesebb negatív irányú eltérés 6 főnél (28,5%) van, hat-tizenkét hónapnyi lemaradás pedig 4 tanulónál (19%). Tizenhárom-huszonnégy hónapnyi a lemaradás 4 főnél (19%), és huszonnégy hónapnál is több 3 tanulónál (14,5%).

Nagy József szerint az életkorhoz viszonyított tudás fél vagy egy éves negatív eltérése már „mérlegelendő”, ezért az induló osztályban várhatóan komoly nehézséget fog okozni a 11 fő erősen lemaradott tanuló fejlesztése. A megoldásra Nagy József könyvében találunk reményt keltő szavakat: „... az alsó tagozat elemi ismeretei és készségei minden egészséges gyermek által elsajátíthatók, tetszés szerinti színvonalon, ha elegendő idő és megfelelő módszerek állnak rendelkezésünkre. Aki ezt tagadja, az csak az emberek egy kiváltságos rétegének a tanulékonyágát ismeri el. Tehát csak szervezés, módszer kérdése, hogy minden gyermek kifogástalan színvonalon sajátítsa el a szükséges elemi ismereteket, készségeket és képességeket...”

Mivel a tudásindex általános érvényű mutató, ennek összetevőiből kellett megállapítanunk az egyes területek fejlettségi szintjét és a fejlesztés szükségességét minden gye-



reknél. Az összetevőkből az írásmozgás koordinációs vizsgálatát tartottuk a leglényegesebbnek. Szakaszait Nagy József négy fejlettségi szintre bontotta: firkálás, elemi írásmozgás, egyszerű és összetett írásmozgás szintje. Az országos tapasztalat szerint az iskolába lépő gyermek az egyszerű és az összetett írásmozgás szintjén van. A vizsgált 21 tanuló a következő szintet érte el:

elemi írásmozgás szintje: 8 tanuló  
 egyszerű írásmozgás szintje: 8 tanuló  
 összetett írásmozgás szintje: 5 tanuló

További nehézségek: balkezes 2 fő, ceruzafogása rossz 6 főnek, a balról jobbra haladási irányt nem tudja tartani 6 fő.

Nagy József szerint az elemi írásmozgás szintjén lévő gyerek is megtanítható az első tanév végéig elfogadható színvonalon írni, de ez az alacsony szint arra figyelmeztet, hogy nem célszerű az írástanítást az első félévben gyorsítani. Mindkét terület elemzésekor a lemaradás kiküszöbölésére az elegendő idő biztosítását emeli ki Nagy József, amely a program alapján, a 8 hetes előkészítő időszakkal adott.

Legfőbb törekvésünk az volt, hogy minden gyermek megtanuljon biztonságosan olvasni és írni. A tanulás legyen örömteli, a gyerekek korának, fejlettségének megfelelő időarányos terheléssel. A programtervben és a gyakorlatban is az előkészítő időszakot 8 hétre terveztük, melyben helyet kaptak az egyéni fejlesztésre szóló feladatok is. Az iskolába lépés kezdetétől arra törekedtünk, hogy a lehetőségekhez képest a legkevesbé térjünk el az óvodai élettől, amit elsősorban a tanterem berendezésével, az óvodaihoz hasonló napirend bevezetésével értünk el.

Az előkészítő időszak munkájának illusztrálására bemutatjuk, hogyan alakul az 5. hét egy napja kísérleti programunk és a hagyományos program szerint:

## A lassított program szerint

7<sup>45</sup>-8<sup>40</sup> Beérkezés az iskolába, játék a szőnyegen  
 8<sup>40</sup>-9<sup>00</sup> A C-vonal alakítása krétával az udvari betonra (egérnek, cicának farkat rajzolunk)  
 9<sup>10</sup>-9<sup>30</sup> Tízórai  
 9<sup>30</sup>-10<sup>15</sup> Irányított játék az udvaron: homokozás, ugróiskola (az ujjak finommozgása, a szem-lábkoordináció fejlesztésére)  
 10<sup>20</sup>-10<sup>40</sup> Álló és fekvő egyenesek írása vonalrendszerbe (Logopédia GM füzet)  
 Fonémahallás fejlesztése: eseményképről szógyűjtés, a gyűjtött szavak első és utolsó hangjának leválasztása.  
 10<sup>50</sup>-11<sup>30</sup> Előrajzolt őszi gyümölcs beborítása tépéssel  
 11<sup>40</sup>-13<sup>00</sup> Ebéd, játék a szabadban  
 13<sup>00</sup>-13<sup>30</sup> Pihenő a tanteremben  
 13<sup>30</sup>-14<sup>00</sup> Mese  
 14<sup>00</sup>-14<sup>20</sup> Dalos játékok utánzással, körjátékok  
 14<sup>30</sup>-15<sup>00</sup> Álló és fekvő egyenesek írása a vonalrendszerbe  
 C-vonal alakítása csomagolópapírra – Mit tudsz belőle-készíteni  
 15<sup>00</sup>-16<sup>00</sup> Uzsonna, játék

## Az országos tanmenet szerint

8<sup>00</sup>-8<sup>45</sup> Matematika: a >, < jel írása, használatuk  
 8<sup>55</sup>-9<sup>40</sup> Magyar (olvasás)  
 Elbeszélés képsor alapján  
 Az oO-óÓ betű tanítása  
 A magánhangzók időtartamának megfigyelése, gyakorlása  
 10<sup>00</sup>-10<sup>45</sup> Magyar (írás)  
 Az o-ó betű vázolása, írása vonalrendszerbe



A szavak kezdő szótagjának beírása

10<sup>55</sup>-11<sup>40</sup> Testnevelés

12<sup>00</sup>-13<sup>00</sup> Ebéd

13<sup>00</sup>-14<sup>00</sup> Játék a szabadban

14<sup>30</sup>-15<sup>30</sup> Tanulási foglalkozás a napköziben

15<sup>40</sup>-16<sup>00</sup> Uzsonna

Mit értünk el az előkészítő időszak végére?

Legnagyobb eredménynek azt tartjuk, hogy minden gyerek örömmel jött iskolába az első naptól kezdve. Nem volt síró, szorongó kisgyerek. Minden tanuló biztonsággal ismeri és használja a jobb-bal irányokat, a reláció-szavak használata biztos. A soralkotás, haladási irány betartása minden tanulóban biztonságosan kialakult. 20 tanuló biztonságosan tájékozódik a vonalrendszerben. Egy tanuló kivételével jól alakítják a betűelemeket. Adott hangot hangutánzással jól képeznek, s helyét pontosan behatárolják a hangsorban. Hangösszevonásuk 2-3 hang esetében biztos.

## A tanév értékelése

A hagyományos értelemben vett betűtanítást november első hetében kezdtük és március 30-án fejeztük be. Ekkor elvégeztük a betűtanítás után esedékes *Romankovics*-féle írás és néma, értő olvasás felmérését.

Az írásfelmérés eredménye: 93,5%, néma, értő olvasás felmérése: 86,18%. Ezeket az eredményeket a két kontroll-osztályéval összehasonlítva is jónak értékeljük.

Az április közepétől május végéig tartó időszakot a néma, értő, a hangos olvasás és az írás eszközjellegű használatának elmélyítésére használtuk.

A tanév-végi felméréseket júniusban végeztük. A hangos olvasás eredményét a kontroll-osztályokéval hasonlítottuk össze. Bár a gyakorlásra szánt idő mintegy fele volt a kísérleti program szerint haladó osztályban, az eredmény mégis azonos volt. A néma, értő olvasás eredménye 80,6%, az írás-felmérés eredménye pedig 89,13%.

Bár a tanév elején kétségek között indultunk az osztállyal, s rendkívül bizonytalanok voltunk abban, hogy az iskolakészültségi eredmények alapján képesek leszünk-e megtanítani a gyerekeket írni, olvasni, mégis eredményesen zártuk az évet. A 21 tanulóból mindössze egy nem érte el a 2. osztályba lépéshez szükséges szintet.

Igazolódott az az elképzelésünk, miszerint a megfelelően előkészített, a gyakorlásra elegendő időt biztosító programban az átlagostól eltérő fejlődési ütemű kisgyermek is képesek az általános iskolában eredményeket elérni.

Az 1993/94-es tanévben iskolánkban a három párhuzamos osztály közül kettő dolgozik ilyen metódussal.

## JEGYZET

(1) Iskolakultúra, 1992/19.

## IRODALOM

Nagy József: 5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége. Akadémia Kiadó, Budapest, 1980.

Nagy József: Preventív fejlettségvizsgáló rendszer 4-7 éves gyermekek számára. Akadémia Kiadó, Budapest, 1986.

BATÁNE MURÁNYI ERIKA



# Tanítási gyakorlaton Amerikában – tanárszemmel

*Az ELTE TTK kétnyelvű tanárképző programjában résztvevő hallgatók legjobbjai 1989 óta tanítási gyakorlatuk egy részét amerikai, illetve angol középiskolákban tölthetik. Ez a cikk az amerikai tanítási gyakorlatok tapasztalatainak ismertetésére vállalkozik.*

Az ELTE TTK és a University of California – Los Angeles, (UCLA) kapcsolata 1988-ra nyúlik vissza, amikor az UCLA Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének vezetője felkereste a lektorátus vezetőjét esetleges együttműködést keresve. Kiderült, hogy erre kiváló alkalom nyílik, hiszen az amerikai tanszék egyik kutatási területe, az ún. „immersion education”, párhuzamba állítható a hazai kéttannyelvű gimnáziumokkal. Az ELTE Természettudományi Karán már folyt a kéttannyelvű gimnáziumok tanárellátását célzó angol szaktanár-képzés. (Az „immersion education” szó szerinti fordításban „bemerítéses” oktatást jelent, azaz a tanulók egy idegen nyelvet nem egyedül a nyelvórán sajátítanak el, hanem valósággal „bemerítetnek” az idegen nyelvbe és kultúrába: a különböző tantárgyak nagy részét is az idegen nyelven tanulják. Ez a nyelvoktatási program a 60-as évek közepén indult Kanadában. Az igény a kanadai angol anyanyelvű családok részéről merült fel. Felismerték azt, hogy a kétnyelvű országban gyermekeik csak a két nyelv ismeretével boldogulnak igazán. A program annyira sikeres, hogy ma már több mint 200000 kanadai angol gyerek tanul francia tanítási nyelvű iskolában. Az Egyesült Államokban, Kaliforniában a 70-es évek elején indult az első spanyol tanítási nyelvű iskola angol anyanyelvű gyerekek részére. A kétnyelvű oktatás pedig az UCLA alkalmazott nyelvészeti kutatásainak homlokterébe került. A mi nagy szerencsénkre... Örömmel vállalkoztunk az együttműködésre.)

1989-re az UCLA kidolgozta a magyarországi kéttannyelvű oktatáshoz kapcsolódó 3 éves programját. Ennek keretében az amerikai egyetem két alkalmazott nyelvésze kapcsolódott a munkába. Egyikük az Országos Pedagógiai Intézet segítségével a kéttannyelvű gimnáziumok diákjait tesztelte, és az eredményeket összehasonlította a nemzetközi tapasztalatokkal. A másik nyelvész az ELTE TTK Idegennyelvi Lektorátusán dolgozott a tavaszi félévben. Segített a kétnyelvű szaktanárképző program tananyagának összeállításában, a hallgatók felkészítésében és az amerikai tanítási gyakorlat előkészítésében. Az őszi félévben pedig Los Angelesben kísérte figyelemmel a hallgatók munkáját.

Az első diákcsoport 1989 szeptemberében érkezett meg Los Angelesbe és december közepén jött haza.

Az amerikai egyetem igényesen felépített szakmai programmal várta hallgatóinkat. A program három fő összetevőből állt:

1. Tanítási gyakorlat az UCLA egyik gyakorlóiskolájában, a University High Schoolban.
2. Nyelvi-módszertani kurzus az egyetemen.
3. Az egyes szakoknak megfelelő (matematika, fizika, biológia stb.) előadások látogatása az egyetemen.

## Tanítási gyakorlat

A program kétségkívül legfontosabb eleme a tanítási gyakorlat volt. A University High School a térség legjobb állami középiskolája hírében áll. A több mint 2000 diák 60%-a valamelyik etnikai kisebbségi csoportba tartozik. Ez nem csupán érdekes kulturális adalék, hanem komoly nyelvi kihívás is, hiszen esetenként az „igazi” amerikai angol megértése is nehézséget okoz, nemhogy a koreai vagy kínai változat. (Nagy örömeinkre és meglepetésünkre a diákok között három magyar is volt!)



Az első napon az iskola igazgatónője fogadta kissé megilletődött csapatunkat, majd térképpel felszerelve bejártuk a hatalmas iskolát. Éppen átépítés folyt, így több osztály az udvaron, a sportpályák köré épített felvonulási épületekben tanult. A közoktatásra fordítható pénz Kaliforniában is állandó, éles viták tárgya. Az iskolák nem foglalkoztathatnak annyi tanárt, amennyire szükség lenne. Bizony meglepődtünk a 40-50 fős osztályok látán. A tanárok túlterheltek – ott is. A kötelező 25 óra mellett rengeteg adminisztrációs feladatuk van. Mivel a feleltetés intézménye teljesen ismeretlen, minden számonkérés írásban történik. A diákok minden órán beadják az írásbeli házi feladatot. A tanár a sok teszt és röpdolgozat mellett még azokat is kijavítja. Túlóra viszont nincs. Az egyes tanterületek több, ún. helyettesítő tanárt alkalmaznak, akik mindig abba az iskolába mennek, ahol éppen szükség van rájuk.

A tanárok „csak” a tanítással foglalkoznak. A diákok testi-lelki és pályaválasztási gondjait külön egészségügyi és pályaválasztási szakemberek, szociális gondozók kezelik.

Az oktatás ún. kredit rendszer szerint folyik. A tanulóknak a középiskola végére meghatározott számú kreditet kell összegyűjteni. Minden tantárgy bizonyos számú kreditet ér. A diáktól függ, hogymilyen csoportosításban veszi fel az egyes tantárgyakat. (Természetesen a helyes órarend kialakításában segít az iskolai tanácsadó szolgálat.) Egyszerre csak 6 tantárgyat tanulnak, azt viszont a hét minden napján. A mi fogalmaink szerinti osztály, vagy még inkább osztályközösség nem létezik, hiszen a tanulók minden tantárgyat más összetételű tanulócsoportban hallgatnak.

Az órák igen hosszúak, átlagosan 60 percesek, így a diákok délután 3-ig az iskolában vannak.

Eltérő a tantárgyak felosztása is. Például matematikaóra nincs is, hanem különböző szintű algebra, geometria és differenciál-integrálszámítási órák vannak.

Kezdetben nehéz volt objektív képet alkotni az oktatás színvonaláról. Az alsó algebra-csoportokban a feladatok a mi általános iskolánk 7-8. osztályos követelményeinek feleltek meg. De a haladó differenciál és integrálszámítási órák anyaga a mi fakultációs szintünkhöz járt közel, vagy éppen meg is haladta azt.

Természetesen nem szabad elfelejteni azt, hogy az amerikai „high school” *nem* gimnázium (főleg nem elit gyakorlógimnázium!) hanem „a” középiskola, tehát olyan, mintha nálunk mindhárom típusú középiskola diákjai egy iskolába járnának. Megjegyzendő, hogy az University High School vonzáskörzete Los Angeles egyik „jó” környéke, de az iskola önként vállalkozott arra, hogy a városi integrációs program keretében fogad diákokat a rendkívül rossz szociális helyzetű belvárosi kerületekből is.

Így a diákok nemcsak nyelvileg-etnikailag alkottak heterogén csoportot, hanem képességeik alapján is. De szerencsére bármilyen eltérő volt is a tudásuk, egy dologban egységesek voltak: kedvesek, nyitottak, segítőkészek a magyar kistanárokkal szemben. Előfordult, hogy az egyik tanárjelölt első órája annyira tetszett az osztálynak, hogy az óra végén megtapsolták. Még a leglustább osztály is bámulatosan összeszedte magát, amikor az órát videóra vették.

Ugyanilyen segítőkészek voltak a programba önként jelentkező vezető tanárok. Nagy tudású, kiváló tanárokat ismertünk meg bennük. A hallgatókat mindvégig kollégaként kezelték, baráti segítségük nem csak szakmai dolgokra terjedt ki.

A magyar tanárjelöltek csak bizonyos hospitálási idő után kezdtek el tanítani, de már ez alatt az idő alatt is tevékenyen kivették részüket a tanári munkából: teszteket, házi feladatot javítottak, egyénileg foglalkoztak a gyengébb diákokkal, a szünetekben korrepetálást tartottak. Minden hallgató egy-egy órájáról videofelvétel készült, mely bekerült az UCLA Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének video-tárába. A felvételeket természetesen a módszertani órákon elemezték.

## Nyelvi-módszertani kurzus

A szakmai program második eleme nyelvi-módszertani kurzus volt a UCLA Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén, heti 2-szer 2 órában. A kurzus pontos címe: English for Pedagogical Purposes (Angol nyelv – pedagógiai célokra). Ezek nem nyelvórák, hanem sokkal inkább módszertani órák voltak. Céljuk az volt, hogy segítsék a hallgatókat a tanítás során



felmerülő módszertani, pedagógiai gondok megoldásában. Az első órákon áttekintették az amerikai oktatási rendszert, és összehasonlították a magyar helyzettel. Az egyik legfontosabb különbség, hogy míg Amerikában és Kanadában a kétnyelvű oktatás az általános iskolában indul, addig Magyarországon a középiskolában. Az első hetekben, amikor még nem tanítottak, hanem csak órát látogattak a diákok, minden módszertani órán kaptak egy kérdőívet, és ennek alapján kellett a középiskolai órákat elemezni. Mindig egy-egy konkrét problémára irányultak a kérdések. Pl. Hogyan segíti a tanár a gyengébb tanulókat? Milyen kérdéstípusokat használ? Hogyan reagál a tanulók kérdéseire? Hogyan fegyelmez? Ezek a kérdőívek segítettek abban, hogy az óralátogatás valóban hasznosan eltöltött idő legyen, a hallgatók ne csak esetlegesen jegyezzenek le egy-egy új kifejezést, hanem mindig megadott szempontok alapján. Nyitott szemmel és kritikusan, az esetleges hibákból is okulva tanuljanak a látottakból.

Érdekes volt megfigyelni, hogy abban a pillanatban, amikor a hallgatók már „élesben” elkezdtek tanítani, egy csapásra a módszertani órák értéke is megnőtt a szemükben. Fölvethették saját, immáron egyáltalán nem teoretikus gondjaikat. Megnyugtató érzés volt számukra, hogy a középiskolai vezetőtanáron kívül egy másik amerikai tanár segítségére is számíthatnak.

A módszertani órák egyik nagy tanulsága, hogy míg a magyar tanárképzésben (különösen az egyetemi tanárképzésben) a hangsúly a szaktárgyak alapos elsajátításán van, addig Amerikában a módszertant is egyenrangú tárgynak tekintik. Egy amerikai végzős tanárjelölt sokkal biztosabb módszertani ismeretekkel lép először katedrára.

Az UCLA Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének irigylésre méltó médiatára van. A módszertani órákon gyakran mutattak be videofilmeket (középiskolai órarészletet vagy esettanulmányt). Különösen érdekesek voltak azok az oktatófilmek, amelyek a tanári pálya tipikus buktatóit dolgozták fel – nem hollywoodi stílusban. (Pl. A pályakezdő tanár „nehéz” osztályba kerül, a diákok kiutálják. Milyen lehetséges megoldásai vannak ennek a helyzetnek?)

De hogy a sok módszertan mellett a nyelvtanulás se szoruljon háttérbe, a hallgatók sok érdekes nyelvi feladatot is kaptak ezeken az órákon. Minden héten be kellett nyújtaniuk egy szójegyzéket, amelyre lejegyezték az előző héten általuk hallott új szavakat, kifejezéseket. Ez segített abban, hogy ne csak „ragadjon” rájuk a nyelv, hanem tudatosan bővítsék szókincsüket. A másik érdekes feladat az ún. napló-párbeszéd volt. Minden héten be kellett adni egy pároldalas naplót, amelyben lejegyezték benyomásaikat, azokat a gondjaikat, melyeket szívesen megosztottak a tanárral. A tanár kijavította a nyelvi hibákat, és ő maga is lejegyezte a témával kapcsolatos gondolatait. Így tulajdonképpen egy levélváltás alakult ki a diák és a tanár között. Meglepő, hogy milyen hamar, milyen sokat javult a hallgatók íráskészsége.

A nyelvtanulók nagy része kötelező nyűgnek tekinti a fogalmazásírást. De ha tudják, hogy a tanár nem csak a nyelvi hibákat javítja ki, hanem érdekes, személyes hangú levelet is várhatnak tőle, mindjárt sokkal szívesebben írnak. Nagyon igyekeznek, hogy jól és érdekesen sikerüljön.

## Előadások

A szakmai program harmadik komponensét a UCLA-előadások alkották. Ez heti 2-3-szor 1-2 óra elfoglaltságot jelentett. Nagy élmény volt a diákoknak, hogy – hacsak egy félév erejéig is – egyetemi hallgatónak érezhették magukat ezen a méreteiben is hatalmas, a világon mindenütt nagy tekintélynek örvendő egyetemen. (UCLA-diáknak lenni Amerikában is rang!) Bepillanthattak a hazaitól teljesen eltérő egyetemi képzésbe, csodálatosan felszerelt könyvtárakban és laboratóriumokban dolgozhattak.

Nehéz volt a választás a több száz kurzus közül. Érthető, hogy a hallgatók sokszor olyan előadást akartak látogatni, amit itthon nem tanítanak, ami számukra teljesen új volt. Mégis, a tapasztalat azt mutatja, hogy azok jártak a legjobban, akik olyan előadást választottak, amely legalább részben ismert témát tárgyalt. Így jobban tudtak figyelni a szak kifejezésekre, az előadás módjára. Különösen szerencsés volt, ha a középiskolában is éppen hasonló témát tanított valaki, mint amit az egyetemen hallgatott.



## A nyelvi fejlődés vizsgálata

Az UCLA Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke a három hónapos tanulmányút eredményességét több szempontból vizsgálta. Ezek közül csak egy a nyelvi fejlődés vizsgálata. A hallgatók mindjárt megérkezésük után, majd az utolsó héten is letették azokat a szóbeli és írásbeli vizsgákat, melyekkel a UCLA-n a nem angol anyanyelvű hallgatók és tanársegédek nyelvtudását mérik. A bámulatos nyelvi fejlődés érzékeltetésére álljon itt egy adat: az 1990-ben kiutazott csoportnál a harmadik hónap végére a szóbeli teszten mind-egyik hallgató elérte a UCLA külföldi tanársegédeitől megkövetelt nyelvi szintet.

A hallgatók nyelvtudását a University High School diákjai is értékelték. A tanítási gyakorlat végén az osztályok részletes kérdőívet töltöttek ki a magyar kistanárokról. Ezekben a legjobb osztályzatot a nyelvtan és a szókincs kapta, a leggyengébbet pedig a kiejtés.

A középiskola tanárai nyelvi és szakmai szempontból osztályozták a hallgatókat. Tőlük a legjobb osztályzatot a szaktárgyi tudás és a beszédértés kapta, a legrosszabbat az óravezetés.

Összességében elmondható, hogy az ELTE TTK Nyelvi Központja a UCLA-val való együttműködést rendkívül hasznosnak ítéli meg. Nem csak azért, mert a hallgatók nyelvi-ileg rengeteget fejlődtek és egy életre szóló kulturális élményben volt részük, hanem főként azért, mert a tapasztalatok beépültek a képzésbe, hatottak a tanterv kialakítására. Természetesen nem arról van szó, hogy a külföldi tanítási gyakorlathoz igazítottuk a képzést, hanem arról, hogy új szempontok merültek fel és bizonyos hangsúlyeltolódás következett be.

Úgy látjuk, hogy a képzésben még jobban hangsúlyoznunk kell a tanári-előadói készségek fejlesztését. Ezt mindjárt az első éven el kell kezdeni, amikor pedig még általános emelt szintű nyelvoktatás folyik. Az itthoni 10-15 perces miniórákon valahogy elsikkad az óravezetés fontossága. Mindjárt más a helyzet, ha napról napra van alkalmunk látni tanítványainkat, nagy létszámú osztályokkal kínlódni. Átsegíti a hallgatókat a kezdeti nehézségeken, ha pontosan és változatosan tudják alkalmazni az óravezetéshez szükséges szófordulatokat.

Az elmondottakhoz kapcsolódik a módszertan tanítása is. Ebben nem hagyatkozhatunk a szaktanszékekre, hiszen kétnyelvű iskolában tanítani speciális módszertani feladatot is jelent, és erre nekünk kell a hallgatókat felkészíteni.

Az itthoni tanítási gyakorlat kérdése szerencsésen megoldódott azzal, hogy a Karinthy Gimnázium hivatalosan is gyakorlóiskola lett. Tervezzük, hogy hallgatóink korábban és nagyobb óraszámban kezdik meg az óralátogatást, mint a „normál” tanárszakosok.

A Los Angeles-i tanítási gyakorlat a csoportot kísérő tanár számára a fentiekén kívül még számos tapasztalattal szolgált. A legfőbb üzenet mégis az, hogy ne csupán emelt szintű nyelvi képzésnek tekintsük a programot, hanem valóban tanárképzésnek. Magas szakmai és nyelvi színvonalon álló, kulturálisan nyitott hallgatókat szeretnénk kibocsátani, akikre bátran támaszkodhat a hazai kéttannyelvű oktatás.

### JEGYZET

A cikk szövegének alapja az 1993. április 2-án Miskolcon megrendezett Harmadik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián elhangzott előadás.

JANI MÁRIA

## Német szakfordító- és szaktanárképzés

Az angol szakfordítóképzés az ELTE Természettudományi Karán több mint egy évtizedes. Az angol szaktanárképzés a kéttannyelvű gimnáziumok számára pedig immár 6 éves múltra tekinthet vissza. Mindkét képzés németből történő bevezetésének gondolata szinte az angoléval egyszerre merült fel. A hallgatók igénye is ez volt. A képzés beveze-



tésére azonban elsősorban személyi okok (német szakos tanárok hiánya) miatt csak később kerülhetett sor. Így a német szakfordítóképzés az 1989/90-es tanévtől, a német szaktanárképzés pedig az 1991/92-es tanévtől folyik az Idegennyelvi Központ szervezésében. 1993 májusában tett képesítő vizsgát az első szakfordító csoport, az első két szaktanári csoport pedig sikeresen túljutott az első szigorlaton.

A két diplomakiegészítő képzési formára azok a hallgatók nyernek felvételt, akik az Idegennyelvi Központban összeállított írásbeli és szóbeli vizsgán sikeresen megfelelnek. Az érdeklődők igen nagy száma miatt a jelentkezők körét szűkíteniünk kellett. Jelenleg csak azok a hallgatók felvételizhetnek, akiknek legalább középfokú, C típusú német állami nyelvvizsgájuk van. Tapasztalataink szerint a hallgatók idegennyelvi felkészültsége egyre jobb, s ez egy egyre magasabb szintű képzést tesz lehetővé. A kéttannyelvű gimnázimokban végzett diákok közül is sokan vesznek részt a két képzésfajtában, teljesítményük általában kiváló. Felvételt csak elsősök számára hirdetünk. Ezzel azt a célt is elérjük, hogy ne legyen nyelvből évkihagyás a gimnázium és az egyetem között. A kiegészítő képzési formákra bármilyen szakos hallgató jelentkezhet, így szakpárosítás szempontjából igen vegyes csoportokkal dolgozunk. Ennek következtében az egyik legnagyobb nehézséget az optimális órarend kialakítása jelenti.

Az 1993/94-es tanévben 4 évfolyam (5 csoport) tanult a szakfordító és 3 évfolyam (6 csoport) a szaktanári szakon. Ez számokban kifejezve 30 szakfordító és 41 szaktanár hallgatót jelent. A szakfordítók viszonylag alacsony számának egyik oka az, hogy a III. és IV. évfolyamos hallgatók közül 6-an nem feleltek meg a szigorlaton a követelményeknek (azaz nem érték el a 3,51-es átlageredményt), így szakfordítói tanulmányaikat nem folytathatták. A létszámcsökkenés másik oka, hogy minden részletes tájékoztatás ellenére előfordul, hogy a hallgatók rosszul mérik fel erejüket. Csak menet közben döbbennek rá, hogy mekkora terhelést is jelent ez a heti plusz 6-8 óra, s kiválnak a képzésből. A csoportok létszámát eleve nem tervezzük 15-nél nagyobbra, de törekszünk a 10 fős csoportlétszám megtartására. A kis létszám különösen a szaktanároknál fontos, hiszen náluk igen nagy szerepet játszik a szóbeli kifejezőkészség, ennek fejlesztéséhez pedig nagyon sok időre, egyéni foglalkozásra van szükség.

A személyi ellátottságunk jelenleg kielégítőnek mondható: 4 magyar kolléga és 2 lektor (egy osztrák és egy német) tanítanak a speciális képzésben. Sikerült megvalósítanunk azt az elvet, hogy mindegyik csoportnak legalább heti egy alkalommal legyen anyanyelvi tanárral órája.

Kötelező érvényű, meghatározott taneszközünk nincs.

Minden tanár maga állítja össze a tananyagot a csoport igényeihez, valamint a vizsgakövetelményekhez alkalmazkodva. Ennek megfelelően választ a számos taneszköz közül. Németből ugyanis, bár rengeteg különféle tankönyv létezik, nem sikerült olyat találnunk, amely minden szempontból megfelelne e speciális képzés igényeinek. Könyvtárunk német tankönyvekkel, video- és hanganyaggal való ellátottsága nagyon jó, több tankönyvből két csoport számára is elegendő mennyiség áll rendelkezésünkre. Mivel egy csoportot legalább három tanár tanít, a szoros együttműködés és állandó konzultáció, egyeztetés, tapasztalatcsere munkánk elengedhetetlen feltétele.

A szakfordítóképzés 4 éves, a szaktanárképzés 5, melyek mindegyike lényegében 2 nagy részre bontható: az első két évet nyelvi alapozó szakasznak tekintjük, a következő évek pedig a szaknyelvi, illetve módszertani képzési szakaszt képviselik. Az első szakaszban mindkét képzésben heti 6 órában nyelv- és stílusgyakorlatot, fordítástechnikát, illetve a szaktanár hallgatók számára általános társalgási, lexikai és nyelvhelyességi (nyelvtani) gyakorlatokat tartunk. A második év végén a hallgatók nyelvi szigorlatot tesznek, mely szűrő jellegű, azaz csak azok tanulhatnak tovább, akik legalább 3,51-es átlageredményt értek el. A szigorlat nem halasztható és nem ismételhető. Általános követelmény a Goethe Intézet, illetve az Osztrák Kulturális Központ rendezvényeinek látogatása.

A szigorlat írásbeli része mindkét szakon egy feleletválasztós tesztből, 10-15 szótár nélkül németre fordítandó nyelvtani példamondatból, valamint cloze-tesztből áll. Ezt a szakfordítóknál két általános témájú szöveg fordítása követi szótár segítségével (egy magyarról németre, egy németről magyarra), a szaktanároknál pedig nyelvtani transzformációs feladatok megoldására kerül sor, természetesen szótár nélkül. A szóbeli vizsga első



részét a hallás utáni megértést ellenőrző feladatok teszik ki. A jelölteknek írásban kell német nyelven feltett kérdésekre válaszolniuk németül – a háromszor meghallgatott szöveg alapján. Ez a feladat szintjében és módszerében közelít a Zertifikat, illetve a PNdS vizsgákhoz. Jelenleg kísérletezünk a beszédgyakorlatok keretein belül a német nyelvű jegyzetelés tanításával. Tapasztalataink e téren igen jók, a hallgatók saját jegyzeteik alapján megfelelő nyelvi szinten elő tudják adni a hallott anyagot. (A későbbiekben egy ilyen feladat vizsgakövetelményként is szerepelhet.) A szakfordítók a továbbiakban kötetlen beszélgetés formájában adnak számot beszédképességükről, majd lexikai és nyelvtani feladatok következnek, végül egy magyar és egy német nyelvű újságcikk tartalmát kell németül összefoglalniuk.

A szaktanár hallgatók szóbeli vizsgájának második része az úgynevezett minitanítás. A hallgatóknak társaikat kell „tanítaniuk” 10 percen keresztül. Szabadon elő kell adniuk egy általános jellegű témát (ha szakmai jellegű, nem haladhatja meg az ismeretterjesztő szintet). Az előadást nyelvileg elő kell készíteniük, azaz német nyelvű szómagyarázatokkal kell az ismeretlen szavakat, fogalmakat a többiek számára érthetővé tenniük. Az előadás után a többiek (a vizsgáztató is) kérdéseket tehetnek fel, hozzászólhatnak az elmondottakhoz. A vizsgafeladatra felkészítő gyakorlatokon sor kerül az előadás közös értékelésére is. A szempontok adottak: folyamatosság, nyelvi kifejezőképesség, nyelvhelyesség, kiejtés, tartalmi és nyelvi érthetőség. Tapasztalataink szerint a hallgatók reálisan értékelik társaik, illetve saját teljesítményüket. A hallgatók a második évben fél évenként legalább három, de inkább négy ilyen kiselőadást tartanak. A vizsga előtt kötelező bemutatni a vizsgaelőadás témáját, illetve a felhasználandó irodalmat. A szóbeli teljesítmény értékelési szempontjai megegyeznek a gyakorlatokon közösen kielemezendővel.

Sajnálatos, hogy a jelöltek általában nem tudnak kifejezően, helyes ejtéssel olvasni. Ezért még a szigorlat előtt beiktatjuk az értő, hangos olvasás gyakorlását. A teljesítmények értékelésénél nagy segítséget nyújt a magnó.

A szaknyelvi képzést németül magas szinten tudó, a nyelvet munkájukhoz rendszeresen használó szaktanszéki tanárok végzik, de tovább folytatódik az általános nyelvi képzés is. A szakfordítóknál új tantárgy az országismeret és az esszéírás, marad a nyelv- és stílusgyakorlat. Ehhez járul a szaknyelvi gyakorlat (fordítás és társalgás) III. évfolyamon heti 2 órában, IV. évfolyamon heti 4 órában (2 óra országismeret helyett). Az összóraszám heti 8 óra. Az általános nyelvi készségek fejlesztésére ebben a szakaszban igen jól bevált egy hosszabb irodalmi mű egy fél év alatti közös elolvasása és megbeszélése. Dürrenmatt *Der Richter und sein Henker* (A bíró és a hóhér) című művét olvassuk fejezetről fejezetre. A hallgatók szókincse hihetetlen mértékben bővül, stílusuk választékosabb lesz. A 6. félévben olyan modern, rövid elbeszéléseket olvasunk és dolgozunk fel, amelyek aktuális problémákat tárgyalnak, s így alapul szolgálnak az általános társalgási témák magasabb szintű megközelítéséhez.

A IV. év végén a szakfordítók képesítő vizsgát tesznek, melynek feltétele egy 20 oldalas szakmai szöveg fordítása németről magyarra, legalább 3-as osztályzatra. Az írásbeli vizsgán szakszövegfordítás, illetve tartalmi összefoglalás a feladat. A következő tanévtől kezdődően egy magas szintű, az általános nyelvi tanulmányaik alapján összeállított lexikai, nyelvtani és országismereti feladatsort is meg kell oldaniuk a vizsgázóknak. A szóbelin először egy általános társalgási témáról kell kb. 10 percig szabadon előadni (a nagy témakörök előre adottak, a konkrét kérdések nem), majd a hallgató szakdolgozata, illetve annak témája alapján szakmai társalgás következik. Ezután egy német és egy magyar szakszöveg német nyelven történő tartalmi ismertetése a feladat. A vizsgakövetelményből kitűnik, hogy a szaknyelvi rész igen jelentős. Ez az utolsó két félév szakmai óraszámának növelését indokolja.

A szaktanárképzés második része a szaknyelvi, szakdidaktikai és gyakorló szakasz, bár marad az általános társalgás, valamint új tárgyként bekerül az országismeret. A szakmai órák keretében tankönyvek olvasására és fordítására, valamint szimulációs gyakorlatokra kerül sor. Ebben a képzési szakaszban nagy súlyt fektetünk módszertani kérdésekre, többek között a szaknyelv tanításának módszertanára is. A IV. év végén van a második szigorlat, amely írásbeli részében magas nyelvi szintű lexikai és nyelvtani feladatokat kell megoldani, valamint szaktankönyv szöveget kell fordítani németről magyarra



és fordítva. A szóbeli vizsga minitanítás osztályban, szakmai témáról. Az V. év a gyakorló év, mely külföldön is eltölthető – sőt ez javasolt. Legalább féléves külföldi ösztöndíj ajánlott az első szigorlat után bármikor. Ez az igazoltan külföldön töltött idő beszámítható a képzés tanulmányi idejébe. Jelenleg dolgozunk egy ilyen jellegű partnerkapcsolat kiépítésén a tübingeni egyetemmel, valamint egy paderborni főiskolával. 1994 szeptemberében 7 szaktanár hallgató utazik ki egyhónapos tanulmányútra (intenzív nyelvtanfolyam, majd hospóitálás iskolákban) Tübingenbe. A képesítő vizsga egy nyelvi záróvizsgából és idegennyelvi szakdidaktika vizsgából áll. Gyakorlati tapasztalatunk a képzés e szakaszára még nincs.

BIRÓNÉ UDVARI KATALIN

## Új tantárgyak a kolozsvári bölcsészkaron

*Kelet-európai szociokulturális adottságaink egyike, hogy a címben jelzett kérdés rövid ismertetésekor sem tekinthetünk el egy olyan – nevezetesen: politikai – tény felvillantásától, amely természetét tekintve nem tartozik valamely egyetem valamelyik kara tantárgybeosztásának belső meghatározói közé, de amely a maga (inerciálisan) determináló erejénél fogva egyfajta archimedesi pontjaként értelmezhető „adottságrendszerünk” szétfeszítésének, s tágabb lehetőségkonfigurációink megteremtésének, illetve kihasználásának. Az 1989-es decemberi eseményekről van szó, amelyek után – reális igények többnyire spontán érvényesülése folytán, s nem az új politikai hatalom pozitív demokratizmusának köszönhetően – nemcsak a tantárgyak skálája egészült ki a Nyugaton már évtizedekkel korábban teret nyert differenciáltság és interdiszciplinaritás bizonyos sajátosságai szerint, hanem új tanszékrészlegek jöttek létre, amelyek a szakma és a tananyag átfogóbb szintjén is lehetőséget nyújtanak az egyetemistáknak a választásra.*

Kolozsváron a BBTE Nyelv- és Irodalomtudományi Karának Magyar Filológiai Tanszékén így született meg a néprajz mellékszak. A tanszéken korábban is folyt ilyen irányú képzés, de korántsem azzal a szemlélettel s azzal a differenciált diszciplína-rendszerrel, mint az 1990/91-es egyetemi évtől kezdődően. A pusztá felsorolást mellőzve megemlíthető, hogy például a néprajzba való bevezetés és az általános elméleti ismeretanyag mellett a diákok Erdély népeinek a néprajzával, s ezzel párhuzamosan az egyetemes néprajz kérdéseivel is megismerkednek. Ugyanez érvényes a népköltészetre, illetve a folklorisztikára is. A vidéki gyűjtések, a népi kultúrával való közvetlen ismerkedés ugyanakkor a szóránymagyarsággal való kapcsolattartást is jelenti, aminek szükségessége és értéke jelenlegi helyzetünkben (is) vitathatatlan.

Az etnográfiahoz hasonlóan a finn mellékszak is új dimenziója az 1989 utáni magyar filológusképzésnek. Igaz, szerényebb keretek között folyik ez a munka, mint az előbbi, de ez érthető, ha a végzősök elhelyezkedési lehetőségeinek a korlátozottságára gondolunk.

Az új tantárgyak között, amelyek ismeretanyagát burkoltan, közvetve és részben, tehát többszörösen korlátozottan és hiányosan korábbi filológusképzésünk is érintette, a magyar nép története, a magyar művelődéstörténet és a művészettörténet említhető meg a klasszikus értelemben vett bölcsészeti oktatás inherens tartozékaként. (Bizonyos megszorítás esetleg a magyar nép történetére alkalmazható, ám a tantárgy bevezetésének szükségességét az általános és középiskolai oktatásból való teljes kirekesztettsége nélkülösen indokolja.)

Az előbbiekhöz képest másfajta újszerűséget jelent a grammatikaelmélet és főként a szemiotika bevezetése. Ide tartozik továbbá a tudományelmélettel való ismerkedés, a bevezetés a hermeneutikába, az empirikus és konstruktivista irodalomtudomány, a posztmodern művészetről szóló előadássorozat, az irodalmi szövegvizsgálat új módszereivel



való külön foglalkozás, a könyvtárban, a kognitív nyelvészet egyik aspektusaként az értékjelentés és a nyelvi világmodell összefüggéseinek a vizsgálata, a sajtótörténettel s az újságírás műhelytitkaival való foglalkozás, a társadalmi konfliktusok szociológiáján belül az erőszakmentes konfliktuskezelés módozatainak elmezése, s még néhány hagyományosabb diszciplína, amely a kötelező tananyag mellett kiegészíti a magyar tanszék tanárainak és diákjainak munkaanyagát.

Végül az erdélyi magyar nyelvű egyetemi oktatás új modelljeként az említett intézményen belül megszülető Láthatatlan Kollégiumról számolunk be.

## A kolozsvári Láthatatlan Kollégium

### Beszélgetés Cs. Gyimesi Évával

– *Kívülállóként csak annyit tudhatunk a Láthatatlan Kollégiumról, hogy a kolozsvári magyar szakos egyetemisták egy kis csoportja intenzív munkával az átlagnál jóval magasabb színvonalú felkészülésre törekszik. Cs. Gyimesi Éva irányításával. Kérem, ismeresse bővebben ezt a kiútkereső kezdeményezést.*

– *Cs. Gyimesi Éva:* Az ötlet, ami alapján megszületett a Kollégium, elsősorban egy tanári gondomnak az eredménye. Töprengésre készítetett az a tény, hogy 1989 után a kolozsvári BBTE Nyelv- és Irodalomtudományi Karának Magyar Filológiai Tanszékén valahogyan a tömegképzésre álltunk át. Számomra legalábbis ijesztően megnőtt a diákság létszáma, ami már önmagában is a középszerűség felé húzza le az egyetemi képzést. Ezen belül külön gond, az egyes évfolyamokon nem egyenletes a diákok felkészültsége, ezen a tanár vajmi keveset segíthet, hiszen itt, az általános vagy a középiskolai tanítással ellentétben, nincs módunkban differenciáltan oktatni. Mindezt tetézi az egyetemi infrastruktúra hiánya, a felszereltség elégtelensége, amely kiáltó ellentétben áll a tömegképzéssel. Ilyen körülmények között nem lehet minőségi munkát végezni. Az egy vagy két példányban meglevő kézikönyvekhez aligha juthat hozzá minden diák, így nincs egyenlő esély a felkészülésre, végső soron tehát nincs jogunk buktatni.

Ez a helyzet hívta életre egy olyan képzési módnak a gondolatát, amely intenzívebb formában nyújt ismereteket azoknak, akik ezt igénylik, és erre képesek. Időközben elterjedt a budapesti Láthatatlan Kollégiumnak a híre; így találtam rá a névre, amely megfelelt az elképzelésemnek.

– *Hogyan történt a legjobbak kiválasztása az érdeklődők közül, s a filológiának mely területei képezik azt a kutatási-didaktikai anyagot, amellyel a Kollégium tagjai foglalkoznak?*

– 1992 őszén pályázatot hirdettem a másod- és harmadéves diákok között. Irodalmi tárgyú, tudományos igényű dolgozatot kellett beadniuk, valamint két szakszövegfordítást: az egyiket valamelyik nyugati nyelvből, a másikat románból. A mintegy harminc pályázóból tizenkettő ütötte a mércét, ebből egy jelentkező visszalépett, úgyhogy végül tizenegy személyből állott össze a csoport, amellyel 1993. március elsejétől megkezdtem a munkát.

Úgy gondoltam, hogy az irodalomelmélet legyen az a kiindulási és egyben központi anyag, amely köré az *Irodalom és Társadalom* témakörrel foglalkozó diszciplínák elhelyezhetők, lehetőséget teremtve, hogy e centrumot több oldalról megközelítsük.

Tantervünk szerint kéthetenként beszéltük meg a kiadott irodalomelméleti bibliográfiát, ami körülbelül kétszerese volt annak, amit egy nem-kollégista átlagosan egy hónap alatt esetleg elolvasott. Először is a filológiai apparátus kezelésével és retorikai alapismerekkel kezdtük (nem művészi retorikáról, hanem a nyilvános beszéd, az érvelés szakszerű módozatairól és gyakorlatáról van szó). A filológiai apparátus kezelésén kívül ismereteket akartam nyújtani az értekezés, az esszé, a recenzió, a kritika köréből is. Ezek mind legitim műfajai az irodalomtudománynak, nem kell lebecsülni egyiket sem; ma már nem ideálja egyik irodalomtudományi iskolának sem a fűrészporos, szcientista nyelvezet.

– *Az irodalomelméleti bevezetés után hogyan fog differenciálódni a jövőbeni tevékenység?*



– Az első félévi alapozás után most a tananyag kiszélesítése következik. Ahhoz azonban, hogy interdiszciplináris programunkat teljesíteni tudjuk, szükségünk van szociológusra, antropológusra, vallástörténészre, filozófusra, logikával, tudományelmélettel stb. foglalkozó szakemberre. Egyelőre négy-öt tutort, vagyis olyan tanárt sikerült megnyerni az ügynek, aki maximum három diákkal foglalkozik egyszerre.

Közben kidolgoztunk egy működési szabályzatot, s költségvetési tervvel kiegészítve beadtuk a bukaresti HESP-hez (Higher Education Support Program), ahonnan nemrég megkaptuk a kiadásaink finanszírozásához szükséges alap jóváhagyását. Így lehetővé válik, hogy ösztöndíjakkal serkentsük a tanár és a diák munkáját, vendégtanárokat hívhassunk meg, menedzsert alkalmazhassunk, könyveket vásárolhassunk, beszerezhessük a sokszorosításhoz szükséges kellékeket, s ha képesek leszünk rá, tudományos kiadványt jelentessünk meg.

– *Mindez egy önálló intézmény jövőbeni létrehozását sejteti. Erről van-e szó, s ha igen, mi motiválja egy ilyen intézet kialakítását, illetve mi lesz a rendeltetése?*

– A Láthatatlan Kollégium egyelőre egyetem az egyetemen belül, tizenegy diákból álló önszervező csoport. Végső célunk egy olyan társadalomtudományi és oktatási intézmény létrehozása, ahol a legkiválóbb fiatal tehetségek tanulnak, s ahol – mondjuk az Eötvös Collegiumhoz hasonlóan – egy épületben lakik a tanár és a diák, egymás közelében van a könyvtár és a vendégszoba. Ezt a leendő intézményt Collegium Transsylvaniaicumnak nevezem (*Venczel József* nyomán), s benne az értelmiségi utánpótlás itthon marasztalásának fórumát látom, ahol a diák magasabb képzést és ehhez mért feladatot kap. Az sem titok, hogy reményeink szerint a Collegium Transsylvaniaicum tanárai a Láthatatlan Kollégium diákjai közül kerülnek ki; két és fél éves programunk végén angol nyelvvizsgát tesznek, hogy nyugati posztgraduális képzésen vehessenek részt. Tanulmányútjukat befejezve – remélem – nyugton hazatérhetnek, mert a Collegium Transsylvaniaicum olyan munkahelyet fog biztosítani számukra, ahol felkészülésükhöz méltó munkát végezhetnek, s ahol megélhetésük is e mércéhez igazodik.

MÁTHÉ DÉNES

## Mi rejlik a fátyol mögött?

*(Strukturalista szempontú verselemzési kísérlet)*

*Előljáróban: „nem minden vizsgálati módszer és nem minden szempont alkalmazható minden szövegre – lehetnek olyan megközelítési módok, amelyekkel egy adott szövegnél nem kapunk értelmezhető eredményt” (1) – állapítja meg Szabolcsi Miklós, és kétségkívül igaza van. Nem minden elemzési próbálkozás jár a várt eredménnyel, a műmegközelítés és -értelmezés hatékonysága döntő módon függ a hozzáállástól, a vizsgálati módszer helyességétől és az adott műre való alkalmazhatóságától. Téves eljárás megtévesztő következtetéseket eredményezhet. Ezért fontos már az elemzés megközelítése előtt alaposan és figyelmesen átolvasni a kiválasztott alkotást, és az elmélyült olvasás folyamatában érzékenyen kitapintani, melyik út végigjárása hozhatja a legtöbb sikerrel felszínre a mű mélyrétegeibe ágyazott eszmeiséget, esztétikumot.*

Ezen töprengtem jómagam is *Babits Mihály* Ballada Irisz fátyoláról című versének olvasása, ízlelgetése közben. Miért választottam éppen ezt a verset? Szubjektív okokból, természetesen. Mindenekelőtt azért, mert megírásának helyszíne minden valószínűség szerint Fogaras, vagyis szülővárosom. Így e választásban a versből áradó esztétikai élmény mellett némi lokálpatrióta büszkeség is közrejátszott.

Megfigyeléseim alapján úgy gondoltam, hogy strukturalista elemzési módszerrel „hozható ki” a legtöbb a versből. Strukturalista megközelítés a komplex elemzési eljárás ke-



retén belül. „Ha strukturalista elmezésről hallunk, e jelző alapján több-kevesebb biztonsággal csak annyit tudhatunk, hogy az elemző elmezése tárgyát olyan zárt rendszernek tekinti, amelynek elemei egymástól és a rendszer egészétől kölcsönösen függnének.” (2)

A strukturalizmus követői a műközpontú elmezés hívei, ők a szövegből indulnak ki, nem kívülről közelítik meg. A szinkronia elvét vallják, a gyakorlatban mindenképpen nagyon élesen különbséget tesznek a szöveg idődimenziója és jelenlegi állapota között. A strukturalista irányzatok „a szöveget autonom egységnek tartják, megkísérelve a benne rejlő törvényeket kikutatni, elemeinek 'szétvágása' és szétszedése útján, és amelyek a szöveg struktúráját igyekeznek felépíteni a 'szétvágott' elemekből állítva fel a struktúra modelljét”. (3)

Az egyes művekről így nyert kép aztán tovább gazdagítható az alkotó életművére, életére, korára, környezetére stb. vonatkozó ismertekkel. A valódi műalkotás, igaz, összehasonlíthatatlanul több és más, mint a különböző szempontok alapján összegyűjtött egzakt ismeretek összessége. „A helyesen alkalmazott strukturalizmus nem akar mást, mint egy újabb lépést tenni feléje, az intuíció bizonytalanságát kívánja helyettesíteni vagy legalább alátámasztani olyan biztonsággal, amilyen egyáltalán elérhető.” (4)

Elemzésemben az összetett módszer alkalmazása csökevényesnek tekinthető. Fő hangsúlyt ugyanis a szövegre, az ebből levonható megfigyelésekre helyeztem, és kevesebbet foglalkoztam a versen kívüli tényezők vizsgálatával. Szabolcsi Miklós verselemzési kísérletét követtem, így rendre tanulmányoztam a vers hangtani elemeit, a szavakat, szótagokat, a vers szókincsét, a verselést, nyelvtani szerkezetét, jelzőit, képeit. Ezt követően eltérés mutatkozik a Szabolcsi-kísérlethez viszonyítva, ugyanis *Petőfi S. János* nyomán a kompozicionális szerkezet tanulmányozását is beiktattam, mivel úgy véltem, hogy találóan egészíti ki az előző részvizsgálódások eredményeit.

1. *Hangtani elemek vizsgálata.* A strukturalista elemzés magából a szövegből indul ki, ennek keretén belül is a hangtani elemek vizsgálata jelzi a kiindulópontot. E tekintetből a Babiits-vers magas és mély magánhangzóinak a statisztikája a következőképpen alakul:

	magas hangok	mély hangok
	e = 34	a = 66
	é = 13	á = 32
	ö = 18	o = 32
	i = 42	u = 8
	ü = 2	
Összesen:	111	150

Világosan kitetszik, hogy a mély hangok túlsúlyban vannak a magas hangokkal szemben. Figyelemre méltó az a/a kétszeres arányú jelenléte az e/é-hez viszonyítva. Már pusztán ebből a statisztikai jellegű táblázatból is megállapítható, hogy a mély hangok sokasága sötét, komor színezetet kölcsönöz a versnek. A magas és mély hangok sorokon belüli arányának a feltérképezése is ilyen irányú következtetés levonását sugallja.

Íme, soronkénti megoszlásuk az egyes versszakokban:

I. versszakban:	II. versszakban:	III. versszakban:	IV. versszakban:
1. 2/7	1. 2/7	1. 3/6	1. 6/3
2. 6/3	2. 0/9	2. 1/8	2. 5/4
3. 2/7	3. 2/7	3. 5/4	3. 3/6
4. 3/6	4. 3/6	4. 3/6	4. 1/1
5. 3/6	5. 3/6	5. 2/7	5. 7/2
6. 5/4	6. 5/4	6. 4/5	
7. 0/9	7. 2/7	7. 6/3	
8. 1/1	8. 1/1	8. 1/1	
9. 7/2	9. 8/1	9. 6/3	



Az arány itt is a mélyhangok javára dől el. Amit feltétlenül érdemes megjegyezni, az, hogy mind a négy versszak utolsó sorában a magas hangok kerekednek felül: 7/2, 8/1, 6/3, 7/2. Ebből azt lehetne megállapítani, hogy az előző sorok komorságát, derűsebb hangvétel váltaná föl, mint mikor a szivárvány ragyogása oszlatja a borús, esős idő szomorkás hangulatát. Viszont e „szivárvány-soroknak” pusztán hangtani alapon való megítélése merő tévedés lenne.

A mássalhangzókkal kapcsolatosan a *t* és *p* hangok alliterációs előfordulását kell megemlítenünk. Az első sorban a *t* (*tavaszk tarkasága*), a másodikban a *p* (*pöttyök és piros pontok*) jelenik meg ilyen szerepkörben. A második versszakban szintén a *p* alkot alliterációt (*poros ... porondok* – 2. sor; *piros pipacs* – 5. sor). Az alliteráció előfordulása Babitsnak ebben a versében nem annyira kihangsúlyozó szerepű, inkább monotóniát sugalló erejű. Jellemző, hogy az *t*-ek zömében elmúlást jelölő vagy komor hangulatot kifejező szavakban jelentkezik, így: hull, alkonyi, halálvágy, száll, hullós, lehull, hajlós, levelek, szél, felhős, fátyol, tél, felölti (gyászt).

2. *Szavak, szótagok.* Elemzésünk következő lépcsőfoka a magasabb fokú alapelemek, szavak, szótagok vizsgálata, valamint ezek mondatba kapcsolódásának szemügyre vétele. A vers 128 szava közül 33 egyszótagú, 66 kétszótagú, 17 háromszótagú és 12 négyzótagú. Az egy és kétszótagú szavak nagyobb száma megcáfolja a felszíni higgadságot, és az érzelmek látszólagos kiegyensúlyozottságával ellentétben kapkodó, riadt, tétova nyugtalanságot tükröz. Ennek a bizonytalansági állapotnak a kifejezését a költő nem az igék, hanem a névszók használatával valósítja meg (névszó: 88 = 68,7%; ige: 18 = 14,8%). A mondatok szószáma, valamint a kis szótagszámú szavak felsorolásszerű töredezettsége is nyugtalanító érzés állapotát hangsúlyozza ki.

3. *Szókincs.* A ballada szavainak nagy része egyszerű szó, alig négy összetett szó fordul elő (*ciprusága, halálvágy, kertkarókon, jégvirág*). Babits poeta doctus, intellektuális költészetet művel, de amint ebből a versből kitűnik, egyszerű szavak révén, ezek szokatlan, töprengésre készítő kombinációja által valósítja meg a gondolati mélységet. Erre utal az a tény is, hogy a vers szókincsé jobbára a természet köréből való: fák, virágok, sár, szél, utak, porondok, kertkarók, zápor, rózsák, pipacs, rozs, lombok, berkek, dombok, levelek, ág, avarok, pusztaság, ege. A vers alaptónusát az elmúlást sugalló, illetve ehhez kapcsolódó szavak jelenléte adja meg, ilyenek: sírok, cipruság, alkonyi (pír), halálvágy, hullós virág, virág lehull, kaszák (ez is asszociálható a halállal!), sápadt levelek, avarok, fátyol, gyász. Ugyancsak a halálérzést sejtetik a komor hangulatot árasztó szavak is: bús, sápadt, zörgő, kósza, felhős, gondok.

4. *Verselés.* Az első három szakasz egyenként kilenc soros. Ezen belül az 1-7. valamint a 9. sor kilenc szótagos, a 8. két szótagos. Ez azért érdekes, mert ez a két szótagos sor valahogy előkészítő szerepű, rövidségével mintegy megszakítja az addigi sorok hosszúságát, és hirtelen fordulattal biztosítja a befejezés fokozottabb hatását. A negyedik szakasz már csak öt sorból áll. Különbösen a sorfelépítés itt is ugyanaz, az utolsóelőtti sor ugyanazt a funkciót tölti be, mint az előzőkben. Még annyit, hogy ennek az utolsó szakasznak a rövidsége szintén a lezárás döbbenetét igyekszik kelteni, mintegy az egész vers hangulatát konkluzionálva. Rímképlet: a b b a a c a b c. A rímek elhelyezése, a sorvégek tudatos összecsendülése az egyhangúság érzetét hordozza, figyeljük csak meg az első szakasz rímeit: *tarkasága – pontok – gondok – ciprusága – sárba – pír is – muzsákba – mikor – Irisz*. A trochaikus verslábak ereszkedő jellege is a lemondás, a borúlátás, a kilátástalanság zenei aláfestését biztosítja.

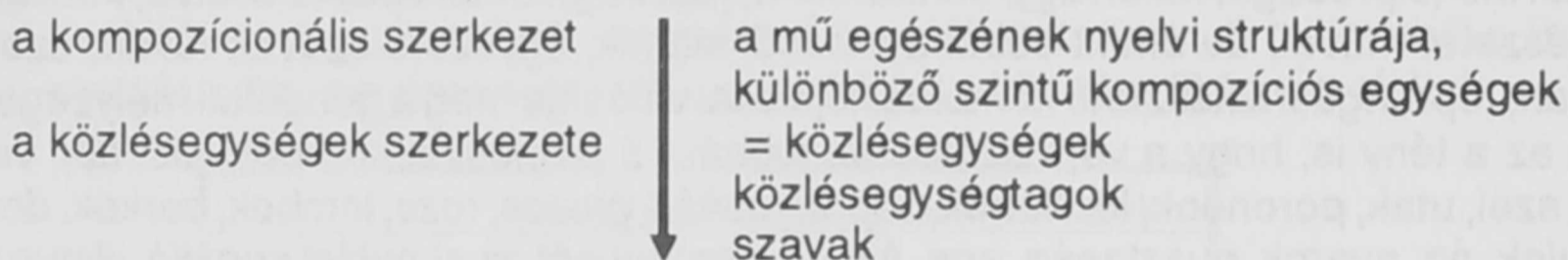
5. *Nyelvtani szerkezet.* Megfigyelhető, hogy az igék mind harmadik személyűek, a költő énje ilyenformán közvetlenül nincs jelen a versben. (Csak ha a „Herceg! Hátha megjön a tél is?” költői kérdést nem tekintjük ilyennek!). Jelen és jövő idejű igealakokat használ. A jelenből indul ki, ez az alaphelyzet, mely kilátástalan, illetve melynek egyetlen megnyugtató kilátása a halál hozta nyugalom. Ezt a jövőtől várja, kérdezve-kétkedve. Nem a múltba menekül magányából, komor hangulatából, hanem az elmúlást hozó jövőtől várja a lelki vigaszt, a lelki balzsamot. De talán nem annyira halálvers ez, nem is annyira az elmúlást áhítja, hanem inkább egy biztos pontot szeretne tudni maga előtt, melybe megkapaszkodhat, melytől segítséget remélhet, melyre alapozhat. A jelen magányérzetéből



nem lát más kiutat, más lehetőséget, csupán az elmúlás gondolatát. Ez az egyetlen kénytelen kívüli, biztos támpont.

6. *Jelzők, képek, képszerkezet.* Minősítő jelzőit főleg a színskálából kölcsönözte: fehér, piros, zöld, barna, de színeképzeten kívüliek is fellelhetők: bús, virágos, zörgő. Pontosító jelzős szerkezetei már figyelemreméltóbbak: alkonyi pír, poros utak, hullós virág, hajlós rózsza, kósza szél, gyümölcsös berkek, ordas ág, hangos dombok. Szokatlanabb az ezüst zápor, rögös ég, aranyos lombok, jégvirágos tarkaság asszociációs hatása. Különösen a rögös ég. Ebbe a szerkezetbe az egész földi lét zártsága sűrűsödik. A föld és ég közötti távolság megszűnik azáltal, hogy az éghez olyan jelzőt társít, amely leginkább a talajhoz, földhöz kapcsolódva használatos. Színesztéziái: meleg szem, sápadt levél, már nem relevánsak stilisztikai szempontból. Megszemélyesítései („szelet mond az alkonyi pír is”, „Kósza szél kacag is, sír is”) a természet elemeit ruhazza fel emberi tulajdonságokkal, ami nem más lényegében, mint az emberi én kivetítődése, transzponálása a természetbe. Eszerint Irisz „zöld köntösét cifrázza”, „meleg szemét kinyitja”, „felhős fátyolát tépi”, „fehér gyászát felölti”. Ha a négy évszakot az emberi élet folyásával azonosítjuk (tavasz – ifjúság, nyár – felnőttkor, ősz – öregkor, tél – halál), akkor Irisz nem a természet színeváltozását hivatott érzékeltetni, hanem az emberi élet evolúciójának a végigkísérője, és mint ilyen, szorosabban kapcsolódik a költői énhez, mint ahogy első látásra tűnne.

7. *Kompozicionális szerkezet.* E szempont beiktatásával eltérünk Szabolcsi Miklós módszerétől, és ezzel már Petőfi S. János strukturalista megközelítési kísérletét alkalmazzuk. A kompozicionális szerkezet nyelvi megközelítése alapvető jelentőségű valamennyi műben. Ezt fogja össze és teszi értelmezhetővé a különféle jellegű strukturális elemzések eredményeit, de ugyanakkor alapját képezheti további elemzéseknek. Petőfi S. János szerint egy irodalmi mű nyelvi strukturájának rétegződése a következőképpen néz ki:



Közlésegységeknek nevezzük „a folyamatos szövegben különválasztható egyszerű bővített mondatokat (lehetőleg halmazozott mondatrészek nélkül), az alapmondatról leválasztható halmazozódó mondatrészeket, ill. az ilyeneknek minősíthető szövegrészek közé ékelődő egyéb szövegrészeket...” Több, egymással összefüggő közlésegység kompozicionális szerkezetet alkot.

Mindezek után a következőképpen vonhatjuk meg a Ballada kompozicionális szerkezetét (római számok jelölik a kompozicionális egységeket, míg az arab számok a közlésegységeket):

- I. (1) Megjön a tavasz tarkasága:  
(2) fehér pöttyök (3) és piros pontok,  
(4) virágos fák, (5) tavaszi gondok,  
(6) tavaszi sírok ciprusága,  
(7) fehér virág hull barna sárba,  
(8) szelet mond az alkonyi pír is,  
(9) halálvágy száll a bús múzsákba,  
(10) mikor zöld köntösét cifrázza Irisz.

- II. (1) S megjön a nyárnak tarkasága:  
(2) poros utak, (3) száraz porondok,  
(4) a kertkarókon piros gombok,  
(5) ezüst zápor piros rózsákra,  
(6) piros pipacs hullós virága;  
(7) minden virág lehull, ha nyíl is;  
(8) hajlós rozs érik a kaszákra,  
(9) mikor meleg szemét kinyitja Irisz.



- III. (1) S megjön az ősznek tarkasága:  
 (2) aranyos lombok, piros lombok,  
 (3) gyümölcsös berkek, (4) hangos dombok,  
 (5) sápadt levelek ordas ága,  
 (6) avarok zörgő pusztasága  
 (7) a kósza szél kacag is, sír is:  
 (8) az estnek rögös ege sárga  
 (9) mikor felhős fátylát tépi Irisz.

- IV. (1) Herceg! hátha megjön a tél is?  
 (2) lesz fehérsége, barnasága?  
 (3) lesz jégvirágos tarkasága,  
 (4) mikor fehér gyászát felölti Irisz.

Mivel a közlésegységek, ill. a kompozicionális egységek közti összefüggést, összetartozást a szintaktikai vagy a szemantikai kapcsolat biztosítja, nézzük meg, hogyan valósul meg ez a vers keretein belül.

Az I. kompozicionális közlésegységei főleg szemantikai összefüggésben állnak egymással. Az (1) közlésegység állítását értelmező szerepben bontja ki a (2), (3), (4), (5), (6). A (7), (8) szintén a tavaszra vonatkozik. De Babits tavaszképe eltér a megszokottól, egyáltalán nem derűs. Már az (5) és (6) közlésegységben a tavasz derűjét beárnyékolja a halálérzet. Babits a természet megújulásában is az elmúlás, a pusztulás képére figyel fel. Ő nem a virágzó lombokat rajzolja meg, hanem a fehér virág sárba hullását foglalja versbe, és az alkony szellőjéről ír. A (9) már nyíltan kifejezi az eddig csak sejtett elmúlás-gondolatot. A (10) és az előző közlésegységek tartalma között hatalmas ellentét húzódik meg, ami némi különös feszültséget kölcsönöz a soroknak. Éspedig az, hogy még az újjáéledő természetben is, mikor mindenki más csak az élet bimbózására reagál, Babits még ebben is, a tavaszban is az elmúlást sejteti meg. Tehát, az előzőekben „szivárvány-soroknak” nevezett sorok lényegében nem is a derű hangulatát hozzák a versbe, hanem még vélt derűjükkel is egy célt szolgálnak: a halálhangulat kiélezését.

Ugyanez a gondolatfelépítési technika jellemzi a következő két kompozicionális egységet. A nyár tarkaságából nem a szép virulását emeli ki, hanem a szép pusztulását: a piros rózsákra nem a napfény hull, hanem ezüst zápor, a pipacsban az elhullás tényét ragadja meg. A (7) közlésegység az élet kilátástalan reménytelenségéről vall, hiába nyílnak a virágok, mert úgyszólván elhullnak, a rozs is önmaga pusztulására érik be. A III. kompozicionális egységről ugyanezt lehet elmondani. Az ősznek szintén a hanyatló voltát jeleníti meg a költő az (5), (6), (7) és (8) által.

Az előző három évszak jöttében nem kételkedik a költő, bizonyos abban, hogy megérkeznek, nem függnek saját akaratától, elfogadja jelenlétüket, nem tehet mást. Viszont a telet, a megnyugvást várja, óhajtja, megváltásként lesi érkezését.

8. *Versen kívüli tényezők.* „Kompozicionális szempontból egy irodalmi mű per definitionem a legmagasabb szintű kompozícióegység. Meggyőződésünk szerint csak a kompozicionális szerkezet ismeretében és arra vetítve interpretálhatjuk megfelelő módon az egyes művek különféle strukturális elemzésének eredményeit, és hasadhatunk tovább a mű teljesebb elemzése, ill. a művet magukba foglaló nagyobb struktúrák (az író életműve, a kor irodalmának struktúrája stb.) elemzése felé. A kompozicionális szerkezetben azonban a nyelvészet eszközeivel csak bizonyos kapcsolattípusok tárhatók fel.” (Petőfi S. János). A komplex elemzési módszer hívei között széles körűen elterjedt nézet, hogy a szinkronián alapuló strukturalista vizsgálat csak úgy jár eredményességgel, ha a diakronikus vizsgálattal, versen kívüli tényezők szem előtt tartásával kapcsolódik össze.

Elemzésem nem vallhatja magának a teljesség igényét, így az utóbbiakból csupán néhány tényezőt szeretnék megemlíteni.

A vers a „Herceg, hátha megjön a tél is!” című kötet nyitóverse. A kötet az 1909-1911 időszak verseit tartalmazza, tehát lényegében azokat, melyeket fogarasi tartózkodása idején írt. Ez a magányérzés indoklása szempontjából jelentős. Köztudott, hogy Babits nem érezte jól magát Fogarason, olyan száműzöttnek tekintette magát, mint amilyen *Ovi-*



*dius* volt Tomiban. Amúgy is zárkózott jellemét a kisvárosnak számára nyomasztó légkör még inkább fokozta. Hangulatának a szintén ebbe a kötetbe foglalt, Fogarason íródott Éhszomj című versében ad hangot: „Mint anyja emlejétől elvált / gyermek az ős tej drága kincsét / szomjazom én, világtól elzárt, / az eleven világot ismét.” (A kötet eredeti címe: Klasszikus álmok volt a kiadó változtatta meg a kötetnyitó versből kölcsönzött sorra.)

„Ballada Irisz fátyoláról” tehát a verscím, ami már az Irisz név által is kötődik előzményéhez, Babits első kötetének címéhez, a „Levelek Irisz koszorújából”-hoz. (1902-1908). Ennek utolsó darabja „A lírikus epilógja”, mely a meg nem értettség, a magány, az Én kitörése reménytelenségének művészi feljajdulása. Annak a magánynak, mely a Balladában az elmúlás óhajának a fokáig jut el. Lét és elmúlás bölcséleti gondolata foglalkoztatja a Balladát követő „Esti kérdés”-ben is, amit így fogalmaz át költői kérdéssé: „miért nő a fű, hogy ha majd leszárad? / miért szárad le, hogyha újra nő?” Szintén ez a kötet tartalmazza a „Két nővér” című verset. Vágy és bánat, derű és komorság testvérek itt, az összetévesztésig hasonlóak, sőt néha szerepet cserélők.

Tehát: a halálhangulat Babitsnak ebben a versében nem pillanatnyi állapot tükröződése, hanem hosszantartó fájdalmas válságérzet művészi lecsapódása.

9. Összegezés. A Ballada címében is, refrénjeiben is újra meg újra idézi a szivárványkoszorús görög istennőt, iriszien jellemző képét adva a négy versszakban a négy évszaknak. Sajátos vonása (mely élesen megkülönbözteti a hasonló tárgyú költeményektől), hogy bár sokszínű képet fest a négy évszokról, mindegyikbe beleszövi az elkerülhetetlen halál bús fenyegetését. Éppen ez a legművészebb a költeményben: egy-egy versszak kezdete csupa szín, csupa élet, de mindegyik áthajlik az elmúlás sápasztó gondolata felé. Tavasz is, napfény is éppen azért félelmetes, mert életet fakaszt, mert vágyakat kelt és a fakadó életben éppen úgy ott csírázik már a halál, mint az ébredő vágyban az új szenvedés.

Tartalom és forma egyezik, megbonthatatlan egységben lélegzi ugyanazt a gondolatot, ez avatja művészi értéké, sikeresen megvalósított költeménnyé a Balladát.

## JEGYZETEK

- (1) Szabolcsi Milós: A verselemzés kérdéseihez. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1968. Irodalomtörténeti füzetek 88. p.
- (2) Petőfi S. János: Műelemzés-strukturalizmus-nyelvi struktúra – Kritika, 1968/10. sz. 18-28. p.
- (3) Szabolcsi Miklós: I.m. 89. p.
- (4) Petőfi S. János: I.m. 21. p.

SALLÓ LÁSZLÓ

# Az irodalom helyzettudata

## Füzi László „láttelelei”

*Az utóbbi évtizedek magyar irodalmát mint szociológiai jelenséget igyekszik körüljárni ez a könyv. Füzi módszere azonban nem a szociológusé, hanem az irodalomtörténészé és a kritikuse.*

Elfogadja, hogy az irodalom olyan sajátos közlésrendszer, amely információkat közvetít a társadalomról, s a közvetítés módja nemcsak poétikai, hanem társadalmi tényezők által determinált. Nagyon jól tudja, hogy az ilyen értelemben tárgyalható művek esztétikai értéküket illetően nem föltétlenül kiemelkedőek. Füzi László az irodalom helyzettudatán részben azt érti, hogy „mit mondanak a kialakult helyzetről az írók”, a művek milyen fontosabb társadalmi folyamatokról és tendenciákról tudósítanak. Roland Barthes szerint az irodalom egyrészt művek rendszere, másrészt intézményrendszer. Következésképpen a



helyzettudathoz az is hozzátartozik, hogy az utóbbi – az alaposan megváltozott körülmények között – hogyan működik.

A kötet címadó nagy tanulmányának érdeme, hogy minden eddiginél hitelesebb kép bontakozik ki belőle. Igazabb, mint például az irodalmi életet és kritikát egyébként is csak 1976-ig tárgyaló akadémiai kézikönyvből. Füzi László minden fontosabb idevágó írást, dokumentumot elolvasott, hatalmas föltáró munkát végzett. Ám így, a gazdag tényanyag birtokában sem volt könnyű dolga. Amikor „évtized-karakterológiára” vállalkozik, a működő, gyakran ellentétes törekvéseket magával sodró élő irodalom bonyolult szövevényét tapasztalja. Régi és új mindig egymás mellett él. Legfeljebb annyi látható, hogy ami az egyik periódusban domináns, az a következőben már nem az. „Magam – írja Füzi László – a hatvanas-hetvenes-nyolcvanas évtizedek magyar irodalma egyik legjellegzetesebb sajátosságának éppen a társadalmi és a történelmi kérdések iránti érdeklődést tartom. Szinte a nemzedékek láncszerűségében lehetne említeni a neveket és generációkat: *Ilyés Gyula, Veress Péter, Németh László, Sánta Ferenc, Nagy László, Csoóri Sándor, Tornai József, a Hetek és a Kilencek.*” Különösen a nyolcvanas években azonban azt látjuk, hogy nemcsak a társadalmi érdeklődés, hanem a történetiség-élmény és -tudat is egyre kevésbé jellegadó. Az „új próza” egészére pedig semmiképpen sem jellemző. *Mészöly* műveinek „történelmi alárétegzettségére” még igen, de ebben a körben már az Ottlik-mű is nehezen helyezhető el. Irodalmunk tradicionális társadalmisága és történetisége – valahol áttételesen – *Nádas, Esterházy, Bereményi, Lengyel Péter* és *Spiró* alkotásaiban is jelen van, nem is hiányozhat belőlük. (Ld. Esterházy: „...mert ha egy kicsit is jó, akkor úgyis nyakig az egészben, ha meg kicsit se jó, akkor hiába mondja: csak cifrázza...”) Ez azonban már másféle, nem közösségi ideológiák által meghatározott világszemlélet. Nem is szólva arról, hogy a mai huszonévesek és harmincasok még inkább hátat fordítanak eme tradíciónak. Betöltötte-e, betölti-e az irodalom a helyzettudatosító feladatát? A Füzi László tanulmányában is sokat emlegetett új irodalmiság a maga relativizáló, hangsúlyozottan nem tükrözéselvű, nem valóságábrázoló törekvéseivel éppen ettől a hagyományos szereptől választja le az irodalmat. A szerző Németh László-idézete pontos és elgondolkodtató: „Én a korábrázolókat korait legföllebb mint művészi fikciót vagyok hajlandó méltányolni. Egy korábrázolás nem annyit ér, amennyire igaznak bizonyul, hanem amennyire mint művészi eszköz bevált.” A mai próza felfogása azonban még ettől is jelentősen eltávolodik. Németh értelmezett, középpontot feltételező világa és a posztmodern helyzetérzékelés viszonylagossága, irracionizmusa és katasztrófizmusa között van az igazi különbség. *Sándor Iván* találó kifejezésével „a megértő-felelő kultúrát” (részben legalábbis) valami más váltja föl.

„Mostanság a politikai kérdések irodalmi megközelítése már nem foglalkoztatja a közvéleményt, csupán a politikai vonatkozású művek azok, amelyek nagyobb érdeklődést keltenek. Kérdéssé vált tehát irodalmunk jövője, vagy inkább az, hogy meddig tud irodalmunk közönség nélkül létezni” – olvashatjuk egy helyen. Füzi László, aki „noteszlapjai” tanúsága szerint „az élet egyetlen értelmének” tartja az irodalmat, írásaiban nagyon sokszor fölteszi a kérdést, hogy hová lett az olvasó. Miért fordul el a magyar társadalom a saját irodalmától? Netán az irodalom csak a diktatúrákban fontos? Sejtí, egyetlen ok aligha adhat magyarázatot. Csökkent (és csökken ma is) a művelődés vágya. A cselekvésre kényszerítő helyzetektől, a napi megélhetési gondokkal együttjáró kultúraellenességtől az oktatás anomáliáiig sokféle ok lehetséges, s ebből a sorból talán az irodalomnak nem a felelőssége, hanem a változásaiból (is) következő természetes (?) közönségvesztése nem hagyható ki. Ha a mai magyar írók egy bizonyos része nem vesz figyelembe egy bizonyos olvasót, ne csodálkozzunk, hogy az ily módon született szöveg csak keveseknek (ad absurdum: senkinek se) való. (Ld. *Szilasi László* esszéje a *Csipesszel a lángot*. Tanulmányok a legújabb magyar irodalomról c. kötetben.) Sok olvasó lehet tanácstalan, amikor olyan fogódzók nélkül marad, mint a történelem, a személyiség, a tradíció, az értékrendek, sőt, a nyelvbe vetett bizalom.

Nagyon sokat tud Füzi László a mai magyar irodalom intézményrendszeréről is. Folyóiratszerkesztőként naponta tapasztalja a kultúrára leselkedő veszedelmeket. Pontos megfigyelései vannak. Igaz, hogy az új lapok irányzatosabbak, s tegyük hozzá, a korábban irányzatosnak tartott folyóiratok olykor jóval toleránsabbak, nyitottabbak a különféle



beszédmodok iránt. Aggodalmával is egyetérthetünk: megtölthető-e egyáltalán közlésre érdemes írásokkal a sok folyóirat? A korábbi szigorúan ellenőrzött könyvkiadás írók megálázásával és kálváriájával jellemezhető. Ugyanakkor az is elmondható, hogy igazán jelentős mű nem maradt fiókban.

Mai irodalmunkról – választott nézőpontjából – rendkívül gazdag képet ad Füzi László kötete. A poétikai látószög akkor válna igazán szükségessé, amikor alkotói módszereket, olykor homlokegyenest eltérő írói törekvéseket kell árnyalni, megkülönböztetni. Így kerülnek egymás mellé (például a „realista társadalomábrázoló irányzat” vonulatába) a legkülönbözőbb írók. „...az újabb magyar irodalom a prózából szinte eltüntette a fikciót, így ez a modernség szükségszerű útját járó irodalom a szélesebb közönség számára egyszerűen ’fogyaszthatatlanná’ vált” – írja Füzi László. Talán az eseményes elemek, a story eltűnéséről van szó, minthogy az „új próza” inkább a fikcionalitás hangsúlyozásával írható le. Ilyen és ehhez hasonló megjegyzéseink persze semmit nem vonnak le a könyv értékéből.

Rendkívül erős közéleti érdeklődés jellemzi Füzi Lászlót. Különösen az *Utazás Romániába*, a *Noteszlapok* és a *Napló, most* bővelkedik politológusokat megszegyenítő telitalalatokban. Talán akkor a legrokonszenvesebb, amikor – a sok értelmetlen civakodás látán – a „belátás-fok” megvalósulását sürgeti. Négy *Németh László*-tanulmányának és másfél tucatnyi kritikájának értékelésére itt nincs terünk, csupán a szerző sokirányú érdeklődését jelezzük. Egyik jegyzetében Markó Bélát idézi: „A hagyományokból nem érdemes kilépni. Át kell engedned magad ennek az évszázados áramlásnak, hogy sodorjon új vizek felé! Sokszor elmondtam magamban: át kell engedned magad ennek az évszázados áramlásnak... Nem rossz program ebben a kísérletezésektől, divatoktól, önjelölt zseniktől hangos korban...”

---

Füzi László: *Az irodalom helyzettudata*. Jelenkor Kiadó, 1993.

---

OLASZ SÁNDOR

## Kevés probléma, számos erény

*A könyv a Pedagógus Szakma Megújítása Projekt támogatásával készült sokadik értékes hozzájárulás a hazai pedagógia fejlesztéséhez. Eredetileg rádióműsor-ként futott – azonos címmel – 1986 és 1989 között, melynek szerkesztője Sárkány Klára, műsorvezetője Kamarás István volt. 16 beszélgetést tartalmaz, középiskolásokkal játékról, hazugságról, önzésről, szerénységről, szeretetről, önismeretről, pályaválasztásról, jólétről, előítéletekről és még számos más témáról. A kötetet közel hatvan szerzőtől vett tartalmas, a témákhoz szervesen kapcsolódó, telitalalat-idézet, névmutató és tárgymutató szerencsésen egészíti ki.*

### A kevés probléma...

Néhány apró, de kultúrateremtő és -közvetítő kötetből annál kevésbé várt, s így annál bosszantóbb hiba készletti kirtikára a recenzenst. Az előszóban említett *Bibó István*, századunk egyik legnagyobb európai politikai gondolkodója, rövid i-vel írta nevét. Az előszót író *Trencsényi László* és a szerzők nem értenek egyet a műfajban: az előző az ember-tanba történő „Bevezetésnek” tekinti a művet, míg az utóbbiak középhaladóknak szeretnék nyújtani a kötetet. Az ellentmondás annál is inkább érdekes, mivel az embertan programadó kötete Kamarás István tollából *Íme, az ember* címmel 1990-ben már megjelent az *Oktatáskutató Intézet* és az *Edukáció Könyvkiadó* gondozásában. Időrendben ezt követte a *Kagylózene* (Kamarás István – Makk Katalin – Varga Csaba, Szent Gellért Egyházi Kiadó, Budapest, 1993.), melyre *Trencsényi* is utal *Előszavában*, de olyan össze-



függésben, hogy a témában járatlan olvasó azt hiheti, az *Embortan középhaladóknak* című, jelen kötetről esik szó.

A névmutató helyenként pontatlan és legkevésbé sem teljes: nehéz megindokolni – hacsak nem a munka minimalizálása vezeti a kiadót –, hogy az idézett nagynevű szerzőket csak fejezet- és nem oldalszám szerint jelölték benne. *Karátson Gábor* neve, tőle vett idézet bevezetéseként a kötet több pontján is előfordul, mindenütt kettősen rossz helyesírással. *Kormos Istvánt*, *Szent Ferencet* nem említi, *Nyíri Tamás* neve egyebek mellett az 1. fejezetben is előfordul etc. *Levendel László* és *Havas Gábor* neve is előfordul a kötetben másutt is, nemcsak ott, ahol a névmutató jelöli: például az Előszó 8. oldalán. *Beethovenét* azonban karakteres összefüggésben inkább csak Trencsényi említi, akár csak *Webbert*, akiről a kötetben nem derül ki pontosan, hogy kicsoda. A névmutató más tekintetben sem elégíti ki kíváncsiságunkat: „Eckhardt”-ja sem pontos (=Eckhardt mester). Nem világos, hogy a hivatkozások hozzávetőleg egyharmadánál miért van csaknem pontos forrás megadva, míg a többi kétharmadnál ez elmarad.

## ...és a számos erény

Ki ne érezte volna, milyen nagyszerű megmártózni a másik gondolataiban, érzéseiben, milyen jó, ha mások kíváncsiak az én elképzeléseimre!

Azt hiszem, egészen kiskorunkban felfedeztük már ezt a kincset mellettünk homokozó társunk ötletétől felvillanyozva, mikor így rohantunk haza a játszótérről: „Anyu, Tibi azt mondja, a jóság világoskék!”.

Igen, néha a másik olyan jókat tud mondani, hogy akár én is mondhattam volna. Remek dolog volt egy-egy bokor alatt üldögélve gondolat-váracat építeni együtt a magunk vagy társunk által faragott kövekből. Fontos volt a másik, a harmadik ötlete, s több-kevesebb habarccsal mindnyájan várrá tudtuk építeni. Később a felnőttektől könnyen használható paneleket kaptunk, megtanultuk melyik a „jó”, a „korszerű”, egyre kevesebben válogattunk a kövek között, egyre kevesebbeknek jutott a legmegfelelőbb kövek kereséséből származó izgalom. Pedig beszélgetni, gondolatokat cserélni és azokból világot építeni valóban izgalmas. Néhány szülő, tanár őriz emlékeket ilyen felemelő, nagyszerű beszélgetésekről. Reprodukálni, hasonlót irányítani mégis kevesen merünk. Pedig pontosan érezzük, tanítványainkat gondolkodni és nem gondolatokat átvenni szeretnénk megtanítani. A legnagyobb gondolat-panelekből épített mankóval is csak bicegve fogunk járni. Pedig mi futni szeretnénk látni a ránkbízottakat.

*Kamarás István* és *Sárkány Klára* könyvében fellelhető beszélgetések erre a „futásra” edzenek. A könyv minden beszélgetése valóságos. Nemcsak azért, mert valóban elhangzott, élő szereplőkkel, élő adásban a rádióban, hanem mert én, az olvasó is beleszólhatok. Vitára hív, érvelésre készítek. Rászorít, hogy fogalmazzam meg kérdéseimet, válaszaimat pontosan és tisztán. Ezt könnyen meg is tehetem, mert jól érzem köztük magam. Ezekben a beszélgetésekben mindenkinek joga van részt venni, legyenek azok a mikrofon előtt ülő tizenévesek, vagy akár *Ottlik Géza*, *József Attila*, vagy *Nyíri Tamás*. Úgy érzem, közéjük illek, figyelnek a kérdéseimre, lesik válaszaimat. Alig győzöm magamba zárni meglátásaikat, vagy azon veszem észre magam, hogy hévvel vitázom velük.

De mi történt velem tulajdonképpen? Miért beszélek velük? A téma miatt? Mert fontos számomra, hogy mit jelent a játék, a szeretet, a szépség – és sok más ezekhez hasonló, valóban az emberhez tartozó fogalom?

Igen, bizonyára ez az egyik ok: végre beszélünk olyan témákról, melyek mindannyiunkat egyformán érdekelnek! De van más is itt, érzem. Hányszor próbáltam már tizenéveseket beszélgetésre bírni! Hányszor kértem segítséget, hogy mondja meg valaki, *hogyan* kell! Nos, hát így kell!

Legalábbis így is lehet TÁRS-alogni a testben is mellettem ülőkkel és a művészetekben, tudományokban előttem járókkal. Közösen a legközösebb témáról: az emberről. A könyvet mindenkinek ajánlom, aki szívesen gondolkodik el újra és újra önmagáról, értékekről, változásokról, előítéletekről. Leginkább azonban azoknak, akik hisznek a beszélgetés újat teremtő erejében, akik maguk is szívesen kezdeményeznek hasonló együttgondolkodásokat, hoznak létre szellemi műhelyeket.



Kamarás Istvántól pedig – a szakmában talán nem egyedül – érdeklődve várom a szintézist: az összefoglaló, a haladóknak szóló embertan-kötetet.

*Kamarás István – Sárkány Klára: Embertan – középhaladóknak. Keraban Kiadó, Bp. 1993.*

KUSLITS KATA

## LAPLÁTOGATÓ

# A merészség természetessége

*(25 éves a kolozsvári Echinox)*

*A kolozsvári diákélet egyetlen korszakából – még válság- és kényszerhelyzetben – sem hiányzott a diáklapszerkesztés, újságírás vagy a lapalakítási próbálkozás. Jelenleg részben hagyományőrző, részben a hagyományok felelevenítésével próbálkozik, de emellett a mai diáktársadalom helyzetéhez és követelményeihez igazodva próbál újítani.*

A tradíciók megőrzése révén a mai diáknemzedék számára a leginkább említésre méltó az Erdélyi Fiatalok című lap. Ez a két világháború (pontosabban 1930 és 1940) között szerkesztett diákfolyóirat sikerrel egyesítette a diáksajtó tájékoztató és eseményrögzítő feladatát a tudományos és irodalmi alkotótevékenységgel, lehetőséget teremtve ahhoz, hogy az akkori kolozsvári diákélet nemzetiségi vonatkozásában diáklapként is közéleti-kulturális tényé növekedjék. A kései utód, az Echinox is ebbe a vonulatba illeszthető.

A nemcsak Kolozsváron, és nemcsak Erdélyben, hanem az összmagyar művelődési életben is tisztelt és ismert, a néha-néha elfelejtett, máskor felbukkanó Echinox – 25 éves. 25 éves az Echinox-jelenség is...

A kommunizmus éveiben a diákmozgalom, különösképpen a magyar diákság kulturális-nemzetiségi mozgalma visszaszorult, a diákélet sajtónyilvánossága – a szónak valódi értelmében – szünetelt. A hatvanas évek vége felé számottevőbb lehetőség nyílt kulturális jellegű sajtó működtetéséhez. Ehhez – a volt politikai rendszer körülményeihez képest is – tágas teret nyújtott az 1969-ben induló Echinox.

A hatvanas évek végén, a hetvenes évek elején a román vezetés egy olyan huszárvágást tett, amellyel hosszú időre sikerült tőkét kovácsolnia (főleg külföldön) a diktatúra leplezéséhez. Ez volt az a bizonyos „nyitás”. A művelődési élet megélénkülése, új lapok indítása – köztük számos magyar lapé –, a televízió magyar nyelvű adásának indulása vált lehetővé, sőt „kötelezővé” ezekben az években, hogy majd később, főleg 1974 után a jól irányzott intézkedések sorozatával szegjék szárnyát a megelevenedni látszó kultúrának. Az Echinox ennek a korszaknak a szülöttje – és túlélője. Túlélője, mert – és ez már egyre ismertebb – a merész próbálkozásokra, kitekintésekre még akkor is lehetőséget biztosított, amikor a „hivatalos” lapszerkesztésben minden kiskapu bezárult.

A háromnyelvű diáklap neve – Echinox – napéjegyenlőséget jelent. Eredetileg a kolozsvári román diákok egyik tekintélyes irodalmi körét hívták Echinoxnak. A lapindítás lehetősége – és rendelete – 1968 őszén, a Tanügyminisztériumtól származott. Miközben a román diákok, főleg a bölcsészhallgatók lapjukat tervezték, *Mathé Éva*, *Molnár Gusztáv* és *Ágoston Vilmos* magyar nyelvű lap előkészítésén dolgoztak. Az akkori rektor, *Stefan Pascu* azonban elvetette a különálló magyar lap gondolatát, viszont engedélyezett egy háromnyelvű – román, magyar, német – diákművelődési folyóiratot. Ebben a lapban az első években három magyar oldalon indult az az Echinox, (a nyolcvanas években ez 1-2 oldalra zsugorodott) melyet – szerkesztőként! – olyan nevek fémjeleznek, mint *Szócs Géza*, *Molnár Gusztáv*, *Egyed Péter*, *Bretter Zoltán*.



A kezdeti – főleg *Rostás Zoltán* és *Gaál György* által szerkesztett – arcélalakítási szakasz után mozgalmassá vált az *Echinox* körül az élet. A diákság irodalmi életében (magyar és román vonatkozásban egyaránt) valóságos táborot vert a lap. Az irodalom és a filozófia *Echinox*-köntösben való hódításait – sokak szerint – 1975-től kezdődően, főleg *Egyed Péter* és *Szócs Géza* szerkesztésében élte meg a lap. Ezekben az években a lap súlypontját a költészet adta. Az Egyed-Szócs féle szerkesztőgárdát a „három B” néven ismert csapat követte, továbbvive és talán még mozgalmasabbá téve elődeik vonalát: *Beke Mihály András*, *Bréda Ferenc*, *Bretter Zoltán*. A szerzők a Gaál Gábor Irodalmi Kör törzstagjai is: a kör és a lap sok vetületben és hosszú évekig hangolta egymást. Ezt a szakaszt tekintik a lap hőskorának. Ezután, főleg a nyolcvanas évek közepétől, a túlélés kora következett, 1989 után pedig az új próbálkozások. A lap születésének huszonöt éves évfordulóján, úgy tűnik, ismét a költészet ad súlyt az *Echinox* magyar oldalainak. Az új próbálkozásokat a Bretter György Irodalmi Kör néven újraalakult hajdani Gaál Gábor-kör rendszeres felolvasói, *Sántha Attila*, *Fekete Vince*, *Orbán János* jegyzik. A magyar oldalon ismét felbukkan Bréda Ferenc neve; Bréda újítást hoz a lapba: beindítja a francia nyelvű oldalt!

Visszatekintve az elmúlt negyedszázadra, most már leírható, hogy egy sajátos légkör és szellemiség mellett, a *természetes merészség* tartozik még az *Echinox*-jelenséghez. Ha éppen úgy adódott, a kolozsvári diákság a maga módján töltötte ki a hivatalos, „jól fésült” kereteket is. Az *Echinox* szerkesztői sem töprengtek azon, hogy mi az, amit szabad, és mi az, amit nem – vagy ahogy akkor fogalmaztak: mi az ami „kell” és mi az ami „nem kell”. (Amit nem lehetett, azt a hetvenes és nyolcvanas években természetesen nem is tették, ám sem akkor, de főleg utólag sem csináltak ebből „ügyet”.) Azonban az, ahogy az álcázott határokig (mindenféle szögesdrótig) eljutottak, mintha nem is merészség lett volna, hanem *természetesség*.

Ennek a természetességnek, szívek helyen levőségének, fejek felemeltségének szövegbeli őrzője az *Echinox*.

MAGYARI TIVADAR

## Irányok az antropológiai és etikai irodalomban

*Áttekintésemben a hazai filozófiai antropológia és etika tárgykörében megjelent munkákból válogatok. Az elmúlt három évtized néhány jelentős szerzője kapcsán jelzem azokat a megközelítési módokat, amelyek nézetem szerint elősegítették a bölcséleti gondolkodás 1948-tól datálható tetszhalott állapotának felszámolását.*

A *Budapesti Iskola* hatvanas években létrejövő szellemi aurája jelentette a frissítő impulzusokat, majd a hetvenes évtized második felétől a különböző, még szintén a marxizmus formális keretei között kimunkált, *etikai értékeket* és *humanista* erkölcsöt előtérbe helyező munkák mutatták az antropológiai és morálfilozófiai kérdések fontosságát és a horizont tágulását. S harmadjára azokat a perdöntő jellegzetességeket emelem ki, amelyek a *katolikus* eszmekör talajáról fogalmazták meg általános érvényességre is számot tartó tételeiket.

Összeállításomban nem térek ki a külföldi szerzők megjelent munkáira, s az egyéb társadalomtudományi diszciplínák – szociológia, jog, közgazdaságtan, pszichológia stb. embertani és erkölcsi kérdésekhez kapcsolódó relevanciáira, ezek már következő dolgozatok tárgyai lehetnének.

(*ami nincs és mégis van*) Talán ez a kicsit enigmatikus megfogalmazás érzékelteti a filozófián belül életrekelő antropológiai és etikai programok minőségét és pozícióját a hatvanas években. Mert a korszakot áttekintő, sokszor gyors és felületes pillantások sok esetben nem méltányolják azokat a teljesítményeket, amelyek ugyan a hivatalos ideológia által is preferált trendbe illeszkednek, de szerepük annak keretein jóval túlmutató. Jó-



részt a marxizmus hatvanas évekbeli nyilvános szereplésének köszönhető, hogy az emberről és erkölcséről ismét dialógus kezdődhetett. A különböző álláspontok ugyan a formális marxista nyelvi közegben fogalmazódtak meg – ebben az értelemben nem beszélhetünk többféle antropológiáról, etikáról –, azonban a megfogalmazott pozíciók: az antropológiai kérdésfeltevés, az etika történeti szerepének bemutatása és a mindennapi élet differenciáltságának előtérbe helyezése az esélyek különböző irányait jelzik.

A Lukács György intencióit követő, majd azt részben elhagyó *Budapesti Iskola* képviselte az európai hagyományok alkotó újragondolását a hatvanas években. Márkus György *Marxizmus és „antropológia”* című könyvét említhetjük elsőként. (1) Az idézőjel a filozófiai antropológia pozícióját is jelzi, hogy tulajdonképpen ez nem a hagyományos nyugati diszciplína előfeltevéseit folytató kísérlet (Scheler, Gehlen, Plessner stb.), hanem ez a marxi tradíció lehetséges olvasata csak. Azonban azzal, hogy Marx Gazdasági-filozófiai kéziratok-ja nyomán rekonstruálja Márkus az ember fogalmát: különféle gondolkodási módoknak nyújt fogódzót. Mert az ideológiai-politikai dogmatizmus ellenében megfogalmazott érvek, miszerint nem tartható a történelem determinisztikus koncepciója – s ez nem is következik Marx szövegeiből – az individuum szabadságát is előlegezik. Még pontosabban. Az ember fogalmának meghatározása a társadalmiság, a munka, a tudatosság, a szabadság és az univerzalitás segítségével olyan interpretációs lehetőséget kínál, amibe beletartozhatnak a mindennapi élet és az ember történetiségéhez kapcsolódó reflexiók egyaránt.

Heller Ágnes hatvanas és hetvenes évek eleji munkássága szervesen illeszkedik az előzőekben jelzett emberfogalomhoz. Etikatörténeti kutatásainak keretében az ember létmódjának és kiteljesedési lehetőségeinek különböző aspektusait vizsgálta. Az individuális szabadság esélyének kritikai méltatása az antikvitásban (2), a reneszánsz emberfogalmának értelmezése és kibontása a különböző társadalmi létszférák tekintetében (3), valamint a mindennapi élet létlehetőségeinek jelzése kapcsán (4) rajzolódnak ki azok a problémakomplexumok, amelyek szembesítik egymással a „van” és a „kell” mindenkor fennálló kettősségét. De nem pusztán ezeknek az implicit értékeknek a regisztrálása fontos. A fenti munkák aképpen is funkcionáltak, hogy lehetővé tették a tájékozódást a filozófia történetiségével összefüggésben: mintákat és impulzusokat kínáltak a későbbi vizsgálódások számára.

(*semleges zónában*) Valószínű, hogy a körülmények kényszerítő erejénél fogva (1968 – Prága, 1973 – általános hazai regresszió), ha itthon is maradtak/maradhattak volna a Lukács Iskola különböző utakat járó tagjai, akkor is elhagyták volna a marxizmus formális kereteit. Emigrációjukkal vákuumhelyzet keletkezett a magyar filozófiai életben, s ehhez járultak még az előzőekben jelzett történeti tények. Amelyek egyrészt majdhogynem minimálisra redukálták a marxizmus optimizmusának esélyét s teret engedtek a különböző – jórészt szociológiai ihletettségű – valóságfeltárásoknak, ahol az ember pozíciói láthatóvá váltak.

Két lehetőséget is tapasztalhattunk a marxista formák virtuális jelentkezése kapcsán az antropológiai és etikai irodalomban. Egyrészt a *humanizmus* általános irányai felé eltolódó, a marxizmust kiindulópontként kezelő, de ahhoz még bármi más univerzalisztikus értéket társító pozíciót, valamint az erkölcsi értékek világának történeti és tárgyyszerű leírását, bemutatását.

Ancsel Éva nyolcvanas években keletkezett tanulmányai (5), jelzik azt a később már saját maga által is „meghaladottnak” ítélt kísérletet, amely a marxizmus, illetve a felépítendő kommunizmus keretei között képzel el a különböző emberi szabadságokra vonatkozó alternatívák kiteljesítését. Nagyon jól mutatja a nyolcvanas évek társadalmi történéseinek alakulását az aforisztikus-moralizálás felé való elmozdulás. Ami ugyan képtoredékeivel bepillantást enged korunk emberének tevékenységébe, érzésvilágába, s erkölcsi intencióit is megvilágítja adott esetben, de semmiképpen sem szembesíti a kor diktálta problémafelvetéseket egy rendszeres bölcselet által felszínre hozható válaszlehetőségekkel.

Somogyi Zoltán az etikai alapfogalmak és meghatározások rendszerezésével (6) a megközelítések leírására vállalkozott. Azzal, hogy legalitás és moralitás, az erkölcsi értékek világa, az értékösszefüggések, a kötelesség, a személyiség és közösség kapcsos-



lata feltérképeződik, megfogalmazódhatnak azok a kérdések, amelyek feltárják az aktuális kor- és sorsproblémákat egyaránt. Tulajdonképpen a társadalomtudományok által feltárt empiriák és elméletek erkölcsi megközelítéseire és ezek fontosságára hívja fel a figyelmet, s ezzel mintegy rejtetten állást is foglal a hetvenes években hazánkban is megjelenő érték kontra értékmentesség tudományos diszkussziójában.

(*egy lehetséges alternatíva*) Végül Nyíri Tamás két, tárgykörünkbe tartozó munkáját említjük. Az ember a világban című kötetében (7) Pannenberg, Gehlen, Scheler, Plessner, Heidegger és mások nyomán egy keresztény értékorientáció keretében vázolja az ember létfeladatát. Annak következményét, hogy világra és Istenre nyitott az ember, hogy biztonság helyett bizalomra kellene törekednünk, hogy van halálon túltekintő remény, s hogy az éenség nem lehet az ember rendeltetése. A mértéktaró és különböző irányzatokkal számot vető értelmezés úgy körvonalazza az ember létlehetőségeit az időben és a történelemben, hogy közben kérdéseket fogalmaz meg jelenünkre és jövőnkre vonatkozóan. Hasonló szemléletű az *Alapvető etika* fogalmát körbejáró munkája. (8) Az erkölcs tapasztalata, az etikával való kapcsolata, a moralitás és transzcendentális tapasztalás (lehetőségi feltételeket feltáró) fontossága, a szabadság problémái, a lelkiismeret szerepe, az erény és boldogság összefüggésrendszere, valamint a különböző erkölcsi érvelésmódok, elméletek együttesen mutatják a hit felé vezető utak állomásait.

Nyíri Tamás nemcsak azt példázza antropológiájával és etikai szemléletével, hogy lehetséges korszerű keresztény, s ezen belül katolikus álláspont, az ember léthelyzetével és erkölcsiségével kapcsolatosan, de mutatja, hogy ez szervesen illeszkedhet globális világrendünk kimunkálásának feladatához.

S egy lényeges mozzanatot feltétlen ki kell, hogy emeljünk Nyíri Tamás morálfilozófiai koncepciójából: a hit tapasztalaton túli bizonyosságát. „A hívő ember a történelem iszonyatos mézárásai és valamennyi tragédiája ellenére is úgy tekint Istenre, mint a legfőbb jó lehetőségének és a moralitás értelmességének biztosítójára. A történelem irtózatossága és kétértelműségei és megfejthetetlen talányai ellenére is bízik a hívő ember az emberiség szenvedéstörténetében kibontakozó szabadságtörténetben, bízik abban, hogy közre tud működni a nagyobb igazságért folytatott küzdelemben, várva Isten országának az eljövését, amely a hívő gyakorlaton keresztül köszönt be erre a világra.” (8) Ezzel nemcsak az alternativitás minőségét kívántam hangsúlyozni egy adott antropológiai vagy erkölcsi tanrendszer tekintetében, de azt is, hogy ez illeszkedhet a már említett globális világrend kialakításának programjába. S ez azt is aláhúzza ismételtelen, hogy a különböző szemléletek értékorientációjának explicitté tétele nem pusztán kívánatos, de szükséges is, hogy életképes programokat tudjunk közösen kimunkálni.

(*összegzés helyett*) A jelzett művek reményem szerint azt is mutatták – túl azon, hogy vannak tradíciói, előzményei az elmúlt évtizedekben (most nem beszéltünk az 1948 előtti igen termékeny periódusról) az antropológiai erkölcsi megközelítéseknek a filozófián belül –, hogy szükséges különböző értékszempontok kimunkálása az emberről folyó diskurzusban. Ennek függvénye lehet az erkölcs megismerésének, a lehetőségi feltételek bemutatásának kidolgozása az általános kérdések tekintetében éppúgy, mint az egyes speciális társadalmi szférákkal kapcsolatban. S ennek kiinduló feltételei adottan látszanak a kilencvenes években, a programok és gyakorlati hozadékok minőségét azonban majd csak az elkövetkezendőkben érzékeljük.

## IRODALOM

- (1) Márkus György: Marxizmus és „antropológia”. Budapest, 1966.
- (2) Heller Ágnes: Az aristoteleszi etika és az antik ethos. Budapest, 1966.
- (3) Heller Ágnes: A reneszánsz ember. Budapest, 1967.
- (4) Heller Ágnes: A mindennapi élet. Budapest, 1970.
- (5) Ancsel Éva: Három tanulmány. Budapest, 1983. – 193 bekezdés az emberről... Budapest, 1988
- (6) Somogyi Zoltán: Az erkölcsi értékek világa. Budapest, 1984.
- (7) Nyíri Tamás: Az ember a világban. Budapest, 1981.
- (8) Nyíri Tamás: Alapvető etika. Budapest, 1988.



## Gondolatok a relaxációs módszer iskolai alkalmazásáról

*A modern nyelvoktatás témakörében könyvtárnyi szakirodalom áll már a szakemberek és érdeklődők rendelkezésére. Mit jelent a modern nyelvoktatás? Modern azaz divatos, vagy modern azaz eredményes, jobb a korábbinál, korszerű? Úgy érzem, a divatos és eredményes nyelvoktatás nem minden esetben korrelál. Napjaink idegennyelv-oktatásában tért hódított a relaxációs módszer, a Nyugaton superlearning-ként ismert irány. A mindenkor divatos nyelvtanulási módok – amelyek többnyire gyors, látványos, erőfeszítést nélkülöző eredménnyel kecsegtetnek – megfigyelhetően a nyelvtudomány, a pszichológia, a logika, a filozófia főbb kutatási irányainak vetületei.*

A 60-as években az uralkodó nyelvészeti irány a leíró grammatika volt. Jegyzetek sokasága készült a szófajonként, részletesen kimunkált leíró nyelvészeti elvekről.

Az elv megjelenését az idegennyelvtanítás gyakorlatában a hatalmas mennyiségű, nyelvtani szabályok alapján csoportosított *szóanyag*, a „kivételek”-re történő fokozott odafigyelés jelentette, az elsajátítás adekvát módszere a magolás volt. Ezen elv pozitív elemeként a *mennyiség* emelhető ki. Ez a lexikális tudás jó alapnak bizonyult, de nem volt elegendő a tényleges nyelvtudás megszerzéséhez.

A 70-es évek új nyelvleírási stílusa a nyelvi adatok aprólékos összehasonlításának, jelentésük boncolgatásának igénye lett. Hátterben a logika, filozófia, számítógépes nyelvészet új eredményei álltak (*Noam Chomsky: Deep Structure, Surface Structure and Semanthic Interpretation; George Lakoff: On Generative Semantics*). A transzformációs-generatív grammatika hatása a nyelvoktatásban a *drillek* megjelenésében tükröződött.

A 80-as években a transzformációs grammatikát a szintaxisban a *szemantika, szemiotika* előtérbe kerülése váltotta fel, melynek háttérét a jel- és gesztusbeszéd leírása, vizsgálata, a pszichoanalitikus orientációjú kutatások támasztották alá vagy éppen váltották ki. Az elmélet hatása a *kommunikatív* nyelvoktatási módszer megjelenésében fedezhető fel. Az ekkor megjelenő tankönyvek, tananyagok főképpen csak dialógusokat tartalmaztak, ami a beszédközpontú nyelvoktatási modellt célozta meg, a szisztematikus nyelvtanítást mellőzte.

A 90-es évek új nyelvészeti iránya a *kognitív* megközelítés, az agy (brain) áll a megismerés középpontjában. Az alkalmazott nyelvészet s általa a gyakorlati nyelvoktatás az agy kihasználatlan potenciáljának hasznosítására törekszik, az *agy jobb féltekéjének* aktivizálására épül. Míg a bal agyfélteke a logikus, analitikus gondolkodás színtere, a jobb félteke a szintetikus, intuitív, kreatív gondolkodásért felelős. A tradicionális tanulási minta a bal agyfélteke működésére épít. Ez a szellemi kapacitásnak mindössze 4-10%-át teszi ki, míg a jobb agyfélteke szinte kihasználatlan.

A relaxációs (superlearning) nyelvtanulási módszer története tipikusan amerikai sikerstory. Két amerikai újságíró kelet-európai útja során 1968-ban fedezte fel a bolgár *Georgi Lozanov* szófiai pszichiáter módszerének leírását, amit a professzor a hatvanas évek elején fejlesztett ki és 1966-ban hozott nyilvánosságra. Az újságírók tudósítása láncreakciót váltott ki, nyugati nyelvészek figyeltek fel rá, majd miután egy szófiai kongresszuson a szerző nem adott kielégítő választ a kérdéseikre, maguk fejlesztették tovább az ötletet. Végül 1978-ban megjelent Lozanov professzor „Suggestologia” című könyve, ami az Amerikából útjára induló superlearning nyelvtanulási módszer elméleti alapjául szolgált.

A relaxációs nyelvtanulási módszer főbb jellemzői:

1. az agy jobb féltekéjének aktivizálása,
2. a beszéd és klasszikus zene harmonikus összekapcsolása,
3. stressz nélküli nagy tanulási tempó.



Fázisai: A passzív és aktív fázisok anyagrészenként ismétlődő váltakozásával biztosítható az énerővel/energiával való gazdálkodás folyamatossága, a dinamika elvének érvényesülése. Ily módon a napi 6-8 szuggesztópéd óra is optimális lehet különösebb pszichovegetatív zavarok nélkül. A *passzív fázis* elernyedést, relaxációt, erőgyűjtést tesz lehetővé, regeneráló hatást biztosít. Az *aktív fázis* éberséget, aktivitást jelent.

## A szuggesztópéd óravezetés menete:

*Aktív anyagbemutatás:* A tananyagot klasszikus zene kíséretében érthető, tagolt, szuggesztív intonációval közli a tanár. A lassú előadás közelíti az anya-gyermek párbeszéd jellegét. Sokan helytelenítik ezt a tempót, pedig a jó kiejtést alapozza meg: a résztvevők a célnyelv egyes fonémáit felerősítve érzékelik és ezért könnyebben reprodukálják.

*Passzív fázis:* A mély testi és szellemi lazítás állapotában (alfa szint) elérhető a koncentráció és szuggerálhatóság optimális állapota. A tanuló a szöveg egységeit belső képekhez kötve vési emlékezetébe. A kognitív folyamat nem analitikus, hanem szintetikus és asszociatív. Az elmélyítést halk zenei aláfestés segíti.

*Aktivizáló, gyakorló fázis:* A kreatív, játékos gyakorlatokkal a nyelvi sémákat konkrét beszédhelyzetekbe visszük át.

A *nagy anyagmennyiség elve* szerint nagyszámú információ éri a hallgatót. A nagy mennyiségű szöveg, nyelvtani ismeret és a tanuló nyelvi készség szintjét meghaladó nehézségű feladat, lehetővé teszi a fejlődést. Az anyag elsajátításában nem maximalista, a passzív szókinccs bármikor lehívható. Lényeges elem a hibák maximális tolerálása. Ez a modell az anyanyelv-tanulás mintáját követi, a nagy anyagmennyiséget fokozatosan, ciklikus ismétlésekkel mélyíti el.

Az *emotionalitás elve* szerint a relaxációs módszer speciális környezetet, berendezést igényel, ami ma leginkább a magán nyelviskolákban biztosítható.

Felmerül a kérdés, a relaxációs módszer mely elemei építhetők be az iskolai nyelvoktatásba?

relaxációs módszer	az iskolai nyelvtanítás
1. szuggesztív tananyag +	+ új nyelvkönyvek
2. barokk zene +	+ magnó
3. időkeret (6-8 óra) +	- 45 perc
4. esztétikai szempontok (környezet, színek, hang) +	- nagyvárosi zaj, sivár tantermek,
5. speciális bútorzat +	- kényelmetlen padok
6. a tanulási gátlások megszüntetése +	- osztályozás
7. a tanár +	+ a tanár

A fenti összeállítást figyelembe véve az iskolai keretek között folyó nyelvoktatás szinte esély nélkülinek tűnik a magániskolákkal szemben. Mégis érdemes a módszer által előírt elemek közül azokat kiemelni, amelyeket a tanár a maga kvalitásaival közvetíteni tud.

1. Az utóbbi időben változatos, színes tananyag áll a nyelvtanulók részére, amely alapján biztosítható a nagy anyagmennyiség elve.

2. Tanulás közben bármikor alkalmazhatók a zenei betétek.

3.4.5. Az időkeretek és a tárgyi berendezések már nagyobb eltérést mutatnak.

6.7. A tanulásban különösen fontos tanulási gátlások megszüntetése kifejezetten a *tanár* személyiségének függvénye.

A nagy anyagmennyiség elvére épülő, egyértelműen teljesítménycentrikus munkaszervezés az alapvetően nem büntetésre irányuló, demokratikus tanár/diák viszony kiépítésével még az olykor sanyarú iskolai feltételek között is gyümölcsöző lehet. A siker kulcsa a *tanár* kezében van. Úgy gondolom, ezen a ponton összeérhet a modern és ered-



ményes nyelvtanítás fogalompárosa. Ez viszont nagy szakmai fegyelmet, állandó önképzést, és kísérletező kedvet igényel.

## IRODALOM

*Hinkelmann, Gunhild: Leichter Lehren; Verlagsges. mbH, An der Weide 27-28.  
2800 Bremen, 1988*

SOLYMOSI MÁRIA

## A „másik ember”

### *Karácsony Sándor (1891-1952) és az „alexandriánusok”*

*A „Karácsony Sándor öröksége” egynapos tudományos ülészak – amelynek apropóját Karácsony Sándor születésének 100. és halálának 40. évfordulója adta – tanulmánycsokorral tisztelgett (1) a magyar tudományos gondolkodás-történet méltatlanul elfelejtett alakjának, aki már életében is rajongó tisztelet és ugyanakkor kételkedő (olykor ellenségeskedő) kritika tárgya volt. Alábbiakban e tanulmányokban – meg Boros Dezső kiadatlan írásaiban – kívánunk tallózni, nem vindikálva magunknak sem eredetiséget, sem valaminő felfedezést.*

1948 után kényszernyugdíjaztatás, visszaszorítás, a társadalmi-politikai életből való kiátkozás – tiltó elhallgattatás – volt osztályrésze. A mai 40-50 éves generáció – s a fiatalabbak – nemigen ismerik. A „demokratikus szocializmus” korszaka kezdte meg újra-élesztését, jóllehet az „oldódás” a 70-es, de még inkább a 80-as évek elejétől tapasztalható.

Az ügy egyik jelentős harcosa *Lendvai L. Ferenc* volt, aki szerint Karácsony Sándor és a MKP viszonyát elsősorban nem az ideológia, hanem a politika oldaláról lehet megérteni; a politikai szövetséget a szektás, dogmatikus gyakorlat mondta fel. (2)

*Vitányi Iván* szerint Karácsony Sándor gondolkodásában egyaránt helyet kap a kereszténység, a népiség, a liberalizmus és a szocializmus. Nem elegyüket kereste, hanem konzekvens rendszerüket. Újrafelfedezését tehát tovább kell folytatni a mai népi, keresztény, liberális, plurális eszmerendszer szerint is. (3)

E sorok írója tart tőle, hogy Karácsony Sándor életművének „végleges” értékelésére még nem érett meg az idő. Nemcsak saját tehetségének korlátai, illetve szubjektívizmustól sem mentes bizonytalankodása (4), hanem az életmű belső bonyodalmissága miatt sem.

Jóllehet a források és a támpontok – bizonyos évek kietlen pusztaságával szemben – örövendetesen megszorodtak, mi több: gyakorlatilag csaknem áttekinthetetlen mennyiségűvé duzzadtak – ami a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemen 1991 májusában megtartott tudományos ülészak anyagával (5), illetve *Boros Dezső* kiadatlan dolgozataival (6), továbbá *Fabricsius Kovács Ferenc, Varga Domokos, Buda Béla, Lányi Gusztáv, Kontra György, Vitányi Iván, Tankó Béla, Varga Zoltán, Dankó Imre, Böhm Károly, Kapitány Ágnes, Kapitány Gábor, Szende Aladár, Pethő Sándor, Bajcsy-Zsilinszky Endre, Szekfű Gyula*, – negatíve pedig *Mátrai László, Bóka László* és *Kerékgyártó Elemér* munkásságával függ össze. S akkor még nem is szóltunk például *Németh Lászlóról*, akinek ugyancsak volt véleménye a Karácsony Sándor körüli dolgok állásáról (például arról, hogy ennek a „narodnyik dilettánsnak” – ez a minősítés természetesen nem tőle származik – a filozófiai eszme-futtatásait ketten-hárman ha értették, jóllehet Karácsony szerinte is „mágnes-ember” volt: vonzásából alig lehetett „szabadulni”. Így volt ezzel *Kondor Imre* is (7) és sokan mások.



Karácsony 1934-től magántanárként adott elő a debreceni egyetemen. Ezek az előadások segítették hozzá rendszerének kifejtéséhez, könyveinek megjelenéséhez: Magyar nyelvtan társaslélektani alapon, 1938; A magyar észjárás, 1939; A könyvek lelke, 1941; A magyar világnézet, 1941; Ocsudó magyarság, 1942; A magyarok istene, 1943; A magyarok kincse, 1944; A magyar demokrácia, 1945; Magyar ifjúság, 1946; A magyar béke, 1947; Az Új Szántásban: A felnőttek nevelése 1948. Tehát 1938 után minden esztendőben egy kötete, összesen 10 kötet. Ehhez járul „A diákélet mindennapi problémái” 8 kötete; 4 ifjúsági regénye; „A másik ember”; „Az igazi mellérendelés” és egy sereg írása a hitélettel kapcsolatban.

Nos, ami ezt a „hitéletet” illeti, le kell szögeznünk, hogy Karácsony Sándor – izzó protestantizmusával – mélyen vallásos ember volt. Hitt a megfoghatatlanban, a csodában, istenben és az ő egyszülött fiában. Mesterséges csonkolás volna, ha ezt az irracionalizmust, transzcendentizmust le akarnók tagadni. Mint Dankó Imre állítja: a vallásosság pályáját mindvégig meghatározta. (8)

Lányi Gusztáv írja: Tudomány és intuíció, racionalitás és irracionális, hideg ész és érző szív – Karácsony Sándornál ez a szintézis valóban létrejött – nem kevés feszültség árán. Lendvai L. Ferenc Karácsonyt idézi: „radikális demokráciámat a társas lélek alsó határán, a jogban *Platonnak, Kantnak, Hegelnek* és *Marxnak*, a társas lélek felső határán, az áhitat fokán, a Bibliának köszönhetem”. „Az élet művészete nem az – mondja másutt –, hogy kiverekedjük a magunk jogait, vagy a magunk igazát, hanem, hogy beilleszkedjünk az Isten világterv-hálózatába.”

S ekkor még nyitva hagytuk a kérdést: viszonyát *Bergsonhoz, Kierkegaardhoz* és az egzisztencialistákhoz. (9)

Karácsony Sándor is „bűnbe esett” Németh Lászlóhoz, másfelől Prohászka Lajoshoz hasonlóan: (társas lélektani) „nemzetkarakterológiát” alkotott. Bizonyára feltűnhetett a kevésbé „vájtt fülű” olvasónak, hogy úgyszólván minden könyvének címében szerepel a „magyar” szó. (Magyar észjárás, Magyarok istene stb.)

Karácsony egyik legvitatottabb gondolata volt, hogy létezik egy sajátos magyar lélek, egy annak megfelelő magyar észjárás, ennek megfelelően pedig egy sajátos magyar világnézet. A nem magyar jog szabályozni akarja a juszt, a nem magyar esztétika megokolni akarja a szépet – a magyar mindezt átéli. „A magyar világnézet egyetlen lehetséges formája: a magyar életnek az élése.”

Mielőtt félreértés történne: e kérdésben legrendszeresebb áttekintést „A magyar észjárás” című könyvében ad (1939), és ebben szembenállás jelentkezik a német kulturális és politikai hegemoniával.

Elutasítja a naturalisztikus faji, földrajzi determinizmust. „Van tehát összefüggés a vér, a sors, a körülmények és a szellem között – írja –, de ez az összefüggés éppen fordítottja a föltételezettnek – nem a magyar vér ritmusa diktálja hát a magyar szellem imperatívuszait, hanem – fordítva – a magyar szellem alakította és irányítja parancsoló erővel a magyar vér ritmusát.”

Nem föltétlenül az a magyar, akit származása szerint annak ítélnék (1940-1941! F.Sz.) vagy aki magyar állampolgárságú, még csak az sem, aki magyarnak vallja magát, hanem az, aki vállalja és teljesíti a magyarságunkból következő feladatokat. Nyíltan elítéli a fajbiológiát. (10)

A „*mellérendelés*” és az „*autonómia*”: két kulcsfogalma.

Mindkettő a protestáns demokratizmus megnyilatkozása. Az egyéni és a társadalmi autonómia lehetőségeit kereste mint konzervatív, hagyománytisztelő forradalmár. Így képzelt el egy civil – tehát nem militarizált, nem totalitárius és nem diktatorikus, hanem demokratikus reformprogramot a jövő számára is. 1945 előtt „radikálisnak”, 1945 után „reakciós narodnyiknak” láttatják.

Lányi Gusztáv sajátos tradicionalizmusáról, mély kontinuitás-szemléletéről szól. Karácsony szerint addig semmi sem minősül újnak, amíg nem asszimilálódik, amíg nem válik szerves folytatásává annak, ami a történelem folyamán értéknek bizonyult. A jobb- és baloldali totalitarizmusok helyett Karácsony az egyéni autonómián nyugvó mellérendelő társas és társadalmi viszonyok „utópiáját” hirdette. Községek, előljáróságok, egyházacs-kák presbitériumainak országát. Szerinte a magyar föld igazából kis autonómiák hazája.



A „mellérendelés” pedig eredetében nyelvi-nyelvtani kategória, messze többet fejez ki a merő lingvisztikainál. (11)

A nép legfőbb baját az elmaradottságban, a középosztályét az alsó- és a felső rétegtől való elszakadottságban, a felső réteget idegenségében és gyökértelenségében látja. (12) Tisztán látja, hogy milyen nehéz a magyar pedagógiát a helyes örökségre visszavezetni. Azt is látja: nem lehet a magyar pedagógiát (külön) megmenteni: előzőleg az egész magyar lelket kell önmagára eszméltetni és a szellemi élet minden terén visszaadni önmagának. (13)

Jellemző Karácsony Sándor „tiszteletlen” viszonya Kornis Gyulához: „Kornis nemcsak feltételezi a kasztrendszer – úgymond –, hanem bizonyos mértékben konzerválni is akarja.”

A magyar történelem állandó ingadozás kelet és nyugat közt. Innen egyenes út vezet Karácsony Sándor „híd”-konceptiójához; másfelől: a „Duna-népek” ma is aktuális megbékéléséhez. Mindig „híd”- és „perem”-nép voltunk a latinság, a germánság és a szlávok közt.

Karácsony Sándor 1945-öt – árnyoldalaival együtt – fölszabadulásnak fogta föl. Már előtte bátran és szorgalmasan járta szomszéd kisebbségeinket – az ottani hivatalos államnyelvet is elsajátítva. „A magyar demokrácia” kötetét *Veres Péternek* ajánlotta, aki egyszer egy őt ócsárló társaságban azt mondta: várjátok meg, hogy Sándor bátyánk hogyan beszél, ha már nem kell hangfogót használnia.

Az indogermán Weltanschauung elavult. Növendékeinket nem a világ nézésére kell nevelnünk, hanem arra, hogy hatékonyan, potensen éljék a magyar életet.

Ha rendszer volt, miféle rendszer volt a Karácsony Sándoré? Filozófiai? (14) Pedagógiai? Szociálpszichológiai?

E kérdésnél kissé le kell horgonyoznunk.

Először *E. A. Ross* írt könyvet 1908-ban Szociálpszichológia címen, bár e tudományág megalapozását előtte már *August Comte* is tervezte (de terve megvalósítása előtt két évvel meghalt). Ehhez *Boros Dezső* hozzáteszi – Karácsonyt megszólaltatva –, hogy *Mitrovics Gyula* a pedagógiai pszichológia terén derekas munkát végzett, de azt nem állította rendszere tengelyébe. Karácsony viszont igen. Karácsony Sándor „a másik emberrel” megteremtője lett a szociálpszichológiai pedagógiának, vagy ahogy ő nevezte: a társas lélektanak, a társas lélektanra alapozott neveléstudománynak. (15)

Karácsony pedagógiájában – az „autonómia” és a „mellérendelés” kulcs-fogalma mellett, azokkal egységben – szintén kulcsszerepe van a „másik embernek”. (16)

A szociológia ágazatairól *Kulcsár Kálmán* szerkesztett egy gyűjteményes munkát. Ebben hely jut a szociálpszichológiának is (1975). *Pataki Ferenc* A szociálpszichológia történeti háttere című szöveggyűjteményében (1982) Karácsony Sándor neve nem szerepel. Az elismerésre a 60-as évek végéig kellett várni, *Fabricsius Kovács Ferenc* és *Buda Béla* munkásságáig, akik szociálpszichológiai problémákat vetnek fel, igaz, jórészt nyelvtudományi megközelítésben.

Az első pedagógiai szociálpszichológiát *Buda Béla* írta A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája címen 1986-ban. Ebben már néhány elismerő sor jut Karácsony Sándornak.

*Lányi Gusztáv* Karácsony társas lélektanát tekinti a pedagógiai szociálpszichológia első művének (17). Ugyanígy vélekedik *Boros Dezső* is (18), aki nem tartozott a szorosán vett – és ironikusan aposztrofált – „alexandriánusok” közé. Mint írja: „... ott ültem az előadásokon a mester lábainál... de nem voltam sem Karácsony-tanítvány, sem árulója, sem imádója, viszont megtanultam tőle, hogy a tanulókat szeretni kell, akiknek növekedniük kell, s nekem pedig alábbszállnom... tőle tanultam, hogy pszichológiai ismeretek nélkül nincs pedagógia!”

Igen. A genfi iskola, amelyet Karácsony látogatott (19); munkatársi kapcsolata *Nagy Lászlóval* a Közoktatásügyi Népbiztosságon, s akivel még 1920-ban is tartotta a kapcsolatot; a 8 osztályos alapfokú népiskola követelése (20); bemutató tanításai *Nemesné Müller Márta* „Családi Iskolájában” (!); örvendező cikke 1935-ben a 10 éves fennállását ünneplő „Jövő Útjain” folyóirat jubileumi számában; mély rokonszenve és nagybecsülése egyfelől *Imre Sándor* (aki – többek közt – a *Domokos Lászlóné*-féle Új Iskola „felügyelője”



is volt) másfelől a gyermektanulmány, az Új Nevelés Lígája iránt; *Makkait* tudomásul vette – vitatkozni akart vele; közelebb állt hozzá *Schneller*, Mitrovics tanára, majd „versenyár-sa”, akinek azért megadta a tiszteletet; tanárai: *Alexander Bernát* és *Riedl Frigyes*, kedvelt nyelvésze: *Gombócz Zoltán*, aki Wilhelm Wundt „Völlerpszichológiáját” társas lélektanná magyarította neki: koordináták, melyek közt „Sándor bácsi” helye kijelölhető.

A Tavasmező utcai Zrínyi Gimnázium I/a. osztályának története „A csucsai front” (21). Ezt az osztály nyolc éven át vezette. Szereplői kisdiákokból felnőtté érett, majd a társadalomban közéleti szerephez jutó férfiak lettek. Az I/a. osztály a 20-as, 30-as években fogalommá vált. Innen kerültek ki legértelmesebb diákjai – későbbi kritikusi is, mint *Bóka László*, *Mátrai László*. Ennek az osztálynak a végigkísérésével alakultak ki Karácsonyban azok a fejlődéslélektani kategóriák, amelyek később oly nagy szerepet játszottak elméleti rendszerében. (22)

Karácsony Sándor felfogása szerint – s ez *Kövendi Dénes* frappáns summázata (23) – egész kultúránk társas viszonyulások rendszere. Ennek mintegy a tengelyét adja a társas értelmi viszonyulás: a nyelv, a jelrendszer – majd ehhez kapcsolódik az irodalom mint jelképrendszer, s a társadalom, mint tettrendszer.

*Balogh László* írja (24): „Az egyéniség autonóm, de vannak olyan megnyilvánulási formái, amelyek csak egy másik, szintén autonóm egyéniséggel közösen, kölcsönösen, egymásban, egymással és egymásra nézve nyilvánulhatnak...”

A nevelési rendszer 5 fő elemét ő eképp sorolja elő:

- I. A nyelvi nevelés és a társas lélek értelmi működése;
- II. A művészi nevelés és a társas lélek érzelmi működése;
- III. A társadalmi nevelés és a társas lélek akarati működése;
- IV. A jogi nevelés és a társas lélek életérzései működése;
- V. A vallásos nevelés és a társas lélek transzcendens erőinek működése;

Másutt mátrix táblázatban 9x9, azaz 81 kategória szerepel. Mindazáltal nem ezek a formálisan ható „rendszerkezések” a lényegesek.

*Komlósy Sándor* elmélyült tanulmányában (25) fejtegeti, hogy Karácsony Sándor számára a létezés azt jelentette, hogy nem egymástól elkülönítve élünk, hanem egymással sokféle relációban. Ezek a relációk hozták létre a kultúra sokféle értékét, sajátos rendszereit. Jog, technika, művészet, tudomány, világnézet, vallás nem egyéni lelki produktumok, hanem az ember és ember különböző relációinak, társas viszonyulásainak eredményei. S ezzel a nevelés előfeltételeit fogalmazta meg.

Karácsony Sándor elfogadta a modern lélektannak azt a megállapítását, hogy az egyén autonóm, szuverén. Erre az autonóm egyénre direkt, közvetlen úton nem lehet hatni, közvetlen hatásokkal nevelni nem lehet.

De az autonóm egyéni lélekeknek vannak olyan erői és funkciói, mégpedig társas lelki funkciói – ezt már Karácsony dolgozta ki –, amelyek az autonómia megtartása mellett képesek feldolgozni a kívülről, a „másik ember”-től származó hatásokat.

Azt is látta Karácsony, hogy a gyermek nem tökéletlen felnőtt (Claparède), hanem teljes értékű gyermek, serdülő, adolescens. Nekik teljes joguk és tökéletes autonómiájuk van a gyermek, a serdülő, az adolescens életre.

A kisgyermek játszópajtást keres, a növekvő gyermek vezetőt, a serdülő ideált vár, az adolescens pedig partnert, aki vitatkozzék vele, hogy építse világnézetét.

A nevelő-növendék viszonya „mellérendelő”. Viszonyuk demokratikus. A növendék akkor válik felnőtté, ha a másik embert autonóm lénynek tekinti, kibírja, elviseli (ma úgy mondjuk: tolerálja), s eszerint viszonyul hozzá az emberi relációk gazdag formáiban (v.ö. Marxnál az ember nembeli gazdagságával). Nevelődése sohasem befejezett. A felnőttestet is nevelni kell. *Durkó Mátyás* írja: ő az első olyan klasszikusunk, aki a szabad-művelődést, a felnőtt-nevelést a pedagógia integráns részévé avatja. (26) (Vagyis az andragógia is egyik pionírját tisztelheti benne.)

Karácsony Sándort gyakran vádolták az oktatás elhanyagolásával-lebecsülésével. Található nála olyan megjegyzés, mely szerint az oktatás olyan „mellékterméke” a nevelésnek, mint gázgyártásnak a kátrány. Tény, hogy haragudott az „oktatás” szóra, mert az az okatlan állat képzetét idézte fel benne. Idomítani kutyát, lovat kell – az embert nevelni. Mindenféle oktatási reform – fejtegeti *Heltai Miklós* (27), amely ott ragad le, hogy miként



lehet tananyagot tanórán, tankönyvek segítségével „fájdalommentesen beleoperálni” a diák fejébe: eleve bukásra ítéltetett. Nyelvet kell teremteni a diák és tanár között: ez az egyedüli kultúrahordozó.

A tanár – ha tényleg az – azt is tudja, hogy a kamasz az én két lábon járó eleven kételem, s problémák helyett az igazságokkal tömni bűn. (28)

Mátrai, Bóka, Kerékgyártó Elemér „kritikájával”, gorombaságaival és ferdítéseivel foglalkozni ma már ízetlen lenne. A probléma, a tévedés, a botladozás szabadsága és a keresés kötelessége a lényeges.

Korunk jogi alaptétele – úgymond Karácsony – a történelem folyamán először ismerni fel a másik emberben egyidejűleg a szabadság egyetlen komoly akadályát és egyetlen lehetőségét.

Igen: Karácsony Sándort – legalábbis tanulmányozni – ma is aktuális.

## JEGYZETEK

- (1) Szerkesztette Petrikás Árpád (aki volt szíves a csupán 300 példányban kiadott anyagot a rendelkezésemre bocsájtani, amit ezúton is megköszönök) Bajkó Mátyás, Durkó Mátyás, Dankó Imre és Vaskó László közreműködésével. Felelős kiadó: Hajdú-Bihar megye Önkormányzata Pedagógiai Intézete, Debrecen, 1991.
- (2) Lendvai L. Ferenc: Új Szántás. Karácsony Sándor és köre a felszabadulás utáni politikai életben. = Társadalmi Szemle 1981/VII. 66-73. p.
- (3) Vitányi Iván: A magyar demokrácia lelkiismerete. = Magyar Nemzet, 1989. október 2.
- (4) Karácsony Sándort személyesen is ismerte.
- (5) Pedagógiai értékek és műhelyek. Lásd az (1) jegyzetet.
- (6) Boros Dezső kiadatlan dolgozatai Karácsony Sándor pedagógiájáról és a tanárképzésről = Acta Pedagogica Debrecina 92. szám. Debrecen, 1990.
- (7) Tanítványa, majd professzortársa
- (8) „Karácsony Sándor öröksége”. Dankó I.: Filozófiai és nyelvészeti számvetés. – Pszichologizál – olvassuk Lányi Gusztávnál (Magyarság, protestantizmus, társaslélektan. Kandidátusi értekezés 1988. Kézirat ELTE Szociológiai Intézet) – az ő „szelleme” nem Dilthey és nem Prohászka szelleme, nem objektív idealista, hanem transzcendens és szubjektív; „tudomány és intuíció nála minden kényszer nélküli természetes összeolvadásban jelenik meg”; „a ráció és az irracionális határán egyensúlyozott akkor, amikor a korszellem eleve egyensúlytalan volt”.
- (9) Van, aki egy magyar egzisztencialistát „tisztel” benne... S ami talán könnyebb dolog volna: axiológiai, vagyis értékelméleti eszmerokonságának megmutatása a marburgi, illetve bádeni neo-kantiánus iskolával, amelyről Petrikás Árpád értekezik. (Debrecenben Tankó Bélánál (1876-1946), a neo-kantiánus Böhm-tanítványnál szerzett doktori címet.)
- (10) Kontra György Karácsony Sándor világnézeti eszmélkedését főként két munkából rekonstruálja. Az egyik 1933-ban a budapesti egyetemisták szemináriumában született „Nyugati világnézetünk felemás igában” a másik: A magyar világnézet. Kontra György: „Két könyv a világnézetről” In. Karácsony Sándor öröksége
- (11) Balogh írja: Karácsony gondolatai a legújabb pszicholingvisztikai kutatásokkal összhangban állnak. Kövendi arról szól, hogy Karácsony pedagógiai célja érdekében kénytelen a nyelv szinkron-rendszerét következetesen a beszéd funkciójából levezetni (s teszi ezt – fűzi hozzá – a 30-as években, amikor a kommunikáció-elmélet még gyermekcipőben sem jár)
- (12) Aldobói Nagy Miklós recenziója a Nevelésügyi Szemlében (1940) a magyar észjárásról és a közoktatásról.
- (13) Fehér Gábor recenziója a magyar észjárásról és a magyar nevelésről a Protestáns Szemlében (1940).
- (14) Dankó Imre is amellett foglal állást, hogy noha Karácsony Sándort állandóan pedagógusként emlegetik, mégis elsősorban filozófus volt. E véleményével nem áll egyedül. Lendvai L. Ferenc új könyvének címe: Egy magyar filozófus, Karácsony Sándor.
- (15) Mitrovics Gyula „pedagógiai nihilizmusról” szól vele kapcsolatban. Igen, csak hogy Mitrovicsnál ekkor már alig lézengett néhány hallgató, Karácsony előadóterme pedig mindig zsúfolásig tömve volt. (Szeretett és tudott írni, de igazi életelme az előszó, a vita volt. Szuggesztív előadó – karizmatikus egyéniség.)
- (16) Ezt vette észre Kontra György. Kontra Gy.: A neveléstudomány társaslélektani alapjai. = Magyar Tudomány, 1986. 86-91. p.
- (17) Világosság, 1985/12.
- (18) Kiadatlan dolgozatai 48. oldalán.
- (19) A pedagógiai pszichológia „Mekkája”. Gúnyolták, „vádolták” is Karácsonyt, hogy mindaz, amit tud, két-három genfi pszichológustól származik.



- (20) Amiben egyébként egyezett *Mitrovics Gyulával*.  
 (21) Két kiadást megért: 1928-ban, illetve 1943-ban.  
 (22) Egyébként a csucsai front regénykájából indul ki „A tanulás mesterfogásai”, majd ennek folytatásaként a „Leckék a leckéről”.  
 (23) „Karácsony Sándor öröksége”  
 (24) „Karácsony Sándor öröksége”  
 (25) „Karácsony Sándor öröksége”  
 (26) „Karácsony Sándor öröksége”  
 (27) „Karácsony Sándor öröksége” Heltai együtt nőtt fel apja tanítványaival, s apjának Karácsony Sándor osztályfőnöke volt.  
 (28) Varga Domokos tanulmányában követeli a gyermek, az ifjú számára a tévedés, a botladozás jogát.

FALUDI SZILÁRD

## A megszólalás nehézségei

*Milyen hosszú út vezet az első megszólalástól az örömet, bánatot egyaránt érzékeltetni képes hallgatásig. Milyen hosszú az út az artikulálatlan üvöltéstől a beszédes csöndig. A csöndig, melybe minden hang, minden szó beleférhet. Különösen érdekesek ebből a szempontból (is) Ottlik Géza írásai, regényei. Az ő szereplőinek egy-egy hümmögésébe fél életük története belefér – mert a regényben ott remeg, készen áll az a mögöttes tartomány, mely az olvasó számára is felfoghatóvá teszi egy végtelen sűrűségű jelrendszer legbonyolultabb összefüggés-, utalásrendszerét is. És ez az, ami van, ami a legfontosabb, ami a legbiztosabb létező ember és ember között. A hullámhossz, melyen a másik emberhez közeledni vagyunk/lehetünk képesek. Tárgyak, épületek, erdők, uszodák – megannyi fontos apróság, de apróság, nem meghatározó élményt jelentő dolog. Ami meghatároz téged, engem, mint embert, ami a lényegét érintően egyedi bennem, az a hozzád fűződő érzés, az az életet sűrítő jelegyüttes, jelrendszer, amelyet közösen hoztunk létre.*

E kötetek fiatalok, 14–18 évesek számára készültek, akik a felnőttiséggel ismerkedvén sok-sok új ingerrel, kommunikációs helyzettel találkoznak. A szerzők vélhető szándéka, hogy e helyzetekben a fiatal emberek, fiúk és lányok minél jobban megértsék egymást, minél gyorsabban tudjanak reagálni régi és új jelekre, jelzésekre úgy, hogy viselkedésük szorongásmentes, felszabadult legyen.

A *Kommunikálj!* című könyv valójában feladatgyűjtemény, munkatankönyv jellegű összeállítás. A nyelvtudástól, a nyelvtől indulva közlész helyzeteket dolgoz föl, majd a szövegalkotás módozataival ismerteti meg, miközben bevezet a stilisztika legfontosabb elveinek alkalmazásába is. A jobb képességű középiskolások maguk elboldogulnak vele, de igazából egy jó tanár kezében hasznosulhat, aki megfelelően válogat a feladatok között, s olykor megmagyaráz egy-egy nehezebb fogalmat vagy logikai láncot.

Sajnos a kötet vizuális képe eléggé egyhangú, monoton – különösen éppen a téma miatt lehetne sokkal gazdagabb, így kissé száraz marad a közvetített tudásanyag –, és gyakran közelebb állónak vélem a tanári kézikönyv műfajához, mint feltételezett céljához, hogy középiskolások mindennapi, szórakoztatva tanító olvasmánya legyen. S ezt megintcsak a kommunikációval kapcsolatban kell hangsúlyoznunk – mert ez az a témakör, amely talán a legtöbb játékra, jókedvvel megoldható helyzetgyakorlatra stb. adna lehetőséget. Néha bizony elméleti nyelvtanok magas szintű fogalmi elvonatkoztatásait kell ismerni egy-egy megoldáshoz.

A kötet általában jó és használható feladatokat gyűjt össze, de mintha „nem lenne igazán megcsinálva”. Hiányolok legalább egy útmutatót, bevezetőt, mely megvilágítaná a szerző szándékait – arról nem is beszélve, hogy e szándékoknak megnyerné az olvasókat, e legnehezebben megnyerhető korosztályt! –, javaslatokat tenne a tankönyv hasz-



kat, e legnehezebben megnyerhető korosztályt! –, javaslatokat tenne a tankönyv használatára vonatkozóan, eligazítaná az olvasót-tanulót; egyáltalán: érezhetné a „lapozó fél”, hogy törődnek vele, a szerző valóban kommunikálni szeretne vele, s nem unalmas lecke-feladatok kötelező megoldását kéri elsősorban. Vélem, hogy mindezek szerkesztési hiányosságok; a könyv tartalma arra utal, a „nyersanyag” megért volna még egy végiggondolást – erre bizonyval szükség lett volna ahhoz, hogy örömmel forgatható kiadvány, kommunikációs derűt adó könyv szülessék belőle.

Természetesen a véletlen műve, hogy jelen rövid írás tárgya két hasonló témájú összeállítás (a véletlen oka közel egyidejű megjelenésük) – így adódhat, hogy amit eddig kritikaként kellett elmondanunk, hiányosságként felrónunk, mindazt *Trencsényi Borbála* könyvének pozitívumaként kell felsorolnunk. Mert emez igényesen végiggondolt és szerkesztett munka: a kérdések, feladatok pontosan fogalmazottak, az egyes oldalak tördelése, képe is fantáziadús, változatos, szépen tervezett – mégis a könnyedség benyomását keltő; vagyis tárgyának elegáns kifejtését tartalmazó tankönyv született, mely nem mentes a humortól és az öniróniától sem – bizony irigyelhetjük az AKG diákjait! Ráadásul olyan klasszikus szövegek gazdagítják ezt az összeállítást, melyek mindennél többet mondó összefoglalásai lehetnek a kommunikáció elméletének és gyakorlatának – Csehovtól Kosztolányiig. A szerző a rendelkezésre álló tankönyv-szakerodalmából kiválogatta a legjobb részeket, s ezeket megtoldva kollégái, diákjai és saját ötleteivel, alkotásaival, egy végre igazán használható (nyelvtan)könyvet hozott létre.

Igen, ezt a könyvet lehet *szeretni*; s talán ez a legfontosabb.

Szellemes, egyedi feladatmegoldásokra serkent, nem elméletieskedik feleslegesen, nem unalmas és nem száraz – lehetne ugyan még szellősebb egy kicsit, de így is nagyvonalú és precíz (néhány apró elírást kivéve, melyek a következő kiadásból már nyilván hiányoznak majd), s magávalragadóan széles műveltséganyagot mozgat. Nem erőltetettek a kommunikációs szituációk, nincs habaréknyelv, a gyerekek életéhez, élményvilágához közelállóak a feladatok, kedvesek a megszólítások – s közben játszva, szórakozva tanulják meg a diákok a magyar nyelvten lényegét is; gyakorlatilag anélkül, hogy észrevennék.

Miközben fáradhatatlanul kommunikálnak, beljük szivárog a határozók rendszere vagy az alá-, mellérendelés lényege, de kiigazodnak az összetett szavak fajtái vagy a mássalhangzó-változások között is – sőt, egy óvatlan pillanatban jelzést kapnak arról, hogy az érettségimilyen helyesírási vétségért hány hibapont jár; remélhetően előadni is lesz kedvük, s bejáratosak lesznek a jeltudomány berkeibe.

Jelek, jelrendszerek, emberek. Elképzelések, lehetőségek, megvalósulások. Könyvek, beszélgetések. Versek, beszélgetések.

Ahogy nincs két egyforma könyv, két egyforma vers, úgy nincsen két egyforma kommunikációs gesztus sem. A változatok milliárdjai árnyalnak bennünket naponta emberré, olyan földlakóvá, akiben talán mégis él a jószándék arra, hogy magateremtette jeleivel közelebb kerüljön a másik emberhez. S ennek már a szándéka sem kevés: hanem a tettét érlelő gesztus, a megszólalás előtti utolsó pillanat, az atomnyi csönd, melybe egy világnyi *megértés* burkolózhat; s olykor csak egy bólintásra, egy szemvillanásra, egy biztató huncyorításra vár.

Trencsényi Borbála és Bánréti Zoltán könyvei után könnyebb a megszólalás.

---

*Bánréti Zoltán: Kommunikálj!* (Kommunikációs és nyelvi tréningek 14–18 évesek számára) Korróna Kiadó, Budapest, 1993. *Trencsényi Borbála: Anyanyelv és kommunikáció. Alternatív Közgazdasági Gimnázium Alapítvány, Budapest, 1993.* (Mindkét kötet a PSZM Projekt támogatásával jelent meg.)

---

FŰZFA BALÁZS



# Pedagógusok gubancjai

## *A lelki egészség megőrzésének lehetőségei a pedagóguspályán*

*Ezzel a címmel és alcímmel jelent meg a budapesti Korona Kiadó gondozásában, az OKI Pedagógus Szakma Megújítása Projekt pályázatán nyert támogatással Galicza János és Schódl Livia esszéje valamivel több mint félszáz oldalon, ízléses könyvecskében.*

A szerzőket, bevallásuk szerint – önismereti és esetmegbeszélő csoportokban, valamint más formákban – pedagógusoktól és pedagógusjelöltektől szerzett élményeik, tapasztalataik indították írásra. Vagyis az a tulajdonképpen nem újkeletű – ám a mindennapok rohanásában örökösen a hivatalos és közfigyelem perifériájára szoruló – felismerés, hogy a pedagóguspálya „igen nagy érzelmi megterheléssel jár. A mindennapokat sokszor nehéz elviselni, mert a nevelőmunka sok indulatot termel, és sok rejtett indulatot mozgósít minden résztvevőben. A pedagógus szenved el a gyerekek, a kollégák, a szülők és ezek mellett saját indulatait is.” Ebből eredően, a Galicza-Schódl szerzőpáros szándéka: segítséget nyújtani nem kisebb feladathoz, mint ahhoz, hogy miként őrizheti meg a pedagógus lelki egészségét, hogyan bánjon érzelmeivel, indulataival, hogyan találhatja meg az utat önmaga „nehezen megközelíthető mélységeihez”; egyszersmind igyekeznek támpontokat adni az ehhez szükséges eszközök megszerzéséhez, az eljárásokhoz, jelesül az önmegismeréshez és természetesen mások – esetünkben a gyerekek – megismeréséhez, a másság megértéséhez, elismeréséhez, elfogadásához.

Ha ezt a feladatot nem végzi el, illetve valamilyen belső vagy külső oknál fogva nem képes elvégezni a pedagógus, akkor – amint annak szülőként is tanúi lehettünk már – nemcsak hogy tehetetlenül áll különösen a problémákkal szemben, hanem ami még rosszabb, félmegoldásokat, primitív nevelési módszereket alkalmaz, s eszébe sem jut, hogy egy egész életen át gyógyíthatatlan sebet üt a gyermek lelkén.

Stílusosan szólva, a kellő pedagógiai érzékenységgel megírt könyvecske kulcsszava az: önismeret. Azaz, a pedagógus önismerete, mely nélkül – bővítve az iménti gondolat-sort – nem lehet jól tanítani, mely nélkül nem alakulhat ki a jó tanítással azonos rangú személyes, emberi, partneri, kreatív, konfliktushelyzeteket elhárító vagy megoldani segítő kapcsolat a tanító és tanítvány között. De más viszonylatokban sem. „Önmagunk azonosságának megvédésének, a nevelési helyzetekben való többirányú részvételnek alapja az önismeret”, melyhez elkerülhetetlen, hogy – bármilyen nehéz is – időről időre szembenézzünk önmagunkkal, hogy „kapcsolatainkat, helyzeteinket, reakcióinkat rendszeresen elemezzük”. Igen, de mikor és hogyan? – kérdezhetné például e sorok írójának pedagógus felesége, aki gyakran jön haza az iskolából azzal, hogy „ma még véére sem volt időm elmenni”, majd nekilát a vacsorakészítésnek, utána a dolgozatjavításnak, de másnapra is fel kell készülni, ráadásul a színjátszócsoporthoz még mindig nem talált darabot.

Erre is megpróbálnak választ adni a szerzők, akik természetesen tudatában vannak a pedagógusok túlterheltségének, annak, hogy a szakmai feladatok, valamint a túlterheltség igazi okozói – a „személyes kapcsolatok gyerekekkel, kollégákkal, felettesekkel, szülőkkel, akik mindnyájan mást és mást akarnak” – mellett magánéleti gondok is nehezítik életüket. Mégis kell és lehet időt, alkalmat találni az önvizsgálatra, az önértékelésre, különben nemcsak hogy helyes döntéseket nem hozhatunk, de elhatalmasodhatnak rajtunk a rossz érzések, a sikerélmény helyett a kudarc élménye válik uralkodóvá bennünk, s ez végső soron kiábrándultsághoz vagy egyenesen az annak idején annyira óhajtott pálya feladásához vezethet.

Noha a könyv középpontjában a pedagógus személyisége áll, lapjain mindvégig érezhetően a gyermek a fontos. És ez így van rendjén. „A gyerekek olyanok, amilyenek. A



pedagógus funkcióból következik, hogy neki kell elsősorban a gyerekekhez alkalmazkodnia. Ezzel persze nem azt akarjuk mondani, hogy a gyerekeknek nem kell alkalmazkodniuk a felnőttekhez, környezetükhöz, de a nevelés funkciója éppen az, hogy erre tanítsuk meg őket. S csak úgy tudják ezt megtanulni, ha a velük kapcsolatban álló felnőttek egyrészt erre mintát nyújtanak, másrészt olyan helyzeteket teremtenek, amelyben a gyerekek megtapasztalhatják, meggyőzően átélhetik a kölcsönös alkalmazkodás szükségességét és lehetőségeit.”

Hasonló alaptézisekből, felismerésekből kiindulva, iskolai szituációkat idézve, önvizsgálatra irányuló kérdéseket sorjázta – mindenekelőtt gondolkodtatni igyekeznek kollégáit a szerzőpáros olyan jelenségekről, illetve problémakörökből, melyekről egyébiránt külön-külön kötetek, terjedelmes tanulmányok születtek a magyar és a világ pedagógiai, nevelés- és személyiséglélektani irodalmában. Hogy csak néhány fejezet, illetve dolgozat címét idézzem: A pedagógus önismereti forrásai, Minden pedagógus gyerek is volt..., Az agressziók, Bizalom és elfogadás, Negatív érzések, Ki vagyok én? Szakmai, hivatással járó gondok, Viszonyunk a halálhoz, A pedagógus szerep, A tekintélyről, Mások másága, A kollégák, A magángondok és a hivatás. Rövid írások az amúgy sem terjedelmes egészen belül, mégis az az olvasó érzése – éppen a továbbgondolásra lehetőséget adó, illetve arra készítő módszer eredményeként –, hogy sikerült célba vinni, vagyis realizálni a szándékot.

Annak ellenére, hogy Galicza János és Schödl Livia legfeljebb csak érintették azokat a gazdasági, társadalmi, politikai körülményeket, az oktatási rendszer hiányosságait, az úgyszólván településről településre változó helyi viszonyokat, a nevelő-oktató munka személyi és tárgyi feltételeit, melyek a legelhivatottabb és legerősebb pedagógus idegrendszerét is kikezdi előbb-utóbb. Minthogy: a pedagógus is ember. Persze, ez már egy másik könyv témája (lehetne).

---

*Galicza János-Schödl Livia: Pedagógusok gubancai – A lelki egészség megőrzésének lehetőségei a pedagóguspályán, Korona Kiadó, Budapest, 1993. 64 oldal. Készült az OKI Pedagógus Szakma Megújítása projekt pályázatán nyert támogatással.*

---

BODNÁR GYULA

## Leipzig Párizsban

*Vége van az NDK-nak: gondok közepette is szerveződik a nyitottabb művészeti élet, igyekeznek a múzeumok is fél évszázad kihagyását (megelőző náci rontását) pótolni, építkezni, szerveződni, régi hírnévre találni. S nyilván eme munkálatoknak, átalakulási folyamatnak köszönhető, hogy a századelő egyik legfontosabb német múzeuma, a helyi szép polgári kezdeményezéssel 1837-ben létrehívott lipcseinek anyagából néhány hónapra most tetszetős válogatás látható a Szajna partján, a párizsi Kis Palotában.*

Jó száz rajz, hozzá hatvan-hetven festmény, a mutatvánnyal, négy határolt csoporttal híven jellemezve a lipcsei Képzőművészeti Múzeum karakterét, sajátos erősségeit: csupa jeles munkával mindre, elég sűrűn mesterművekkel avagy „unikumokkal”.

Történelmi okkal persze (és a múzeumalapító „Gründerzeit”-nak is nemzeti büszkélkedésével): a régi (utógótikus, reneszánsz) német festészet és rajzművészet adja az első tömböt: egy, az eredetit kvalitásosan sejtető Dürer-kópiával, északi „Mona Lisá”-val; az ifjabb *Holbein* szürkével szürke alapra színező és modelláló, gyermekével játszó Szűzanyájával több kitűnő, még a műhelyömlesztést előző jó egyéni szakaszból való *Cranach*-portréval, például egy ritka, mért közvetlen, 1521-es Luther-ábrázolással, melyen a „Jörg úr” néven inkognitoba vonuló Biblia-fordító ráncos homlokkal, távolba néző és befelé forduló tekintettel jelzi a fél-alakból, tartásból is sugárzó fegyelmezett erőt, független elhivatottságot.



Iparváros, kereskedőváros, protestáns erkölcsű és életelvű város volt a múlt században is Lipcse, nem csoda, ha fölismert rokonságban és kísértő közös üzleti érdekekkel Amsterdammal, Haarlemmel. A múzeum másik erős részlege akkor, érthetően, a minden műnemre (zsánerképre, tájképre, portréra, csendéletre stb.) kiterjedő panoráma a hollandok „nagy századából”, a XVII.-ből. A mutatóba hozottból Párizsban is csak mazsolázni: egy sokáig Rembrandtnak tulajdonított „önarckép” (mai filológus vélekedéssel inkább kiváló műhelymunka, s talán, nem is oly csekély a név, *Karel Fabritius* ecsetje nyomán); *Franz Itals* vérbő (de főként szabad duktusával kicsattanó) *Mulatt Férfija* (bizonyára: korcsmai, vásári mulattatója); megannyi „pompázatos”, dús csendélet (s persze egyszersmind csupa „memento mori”) *Willem Kalf*, *Beyeren*, *Pieter Claesz* szignójával; avagy a századnak a végéről egy nagyon kifinomult kis(nagy)mester, *Jacob Ochtervelt* az ő laza-rózsaszín-, kékes-szürkés-ezüstös villanású-árnyalású enteriőr-jeleneteivel.

Olasz intermezzó következik azután a *Petit Palais* termeiben, kiárolag rajzokkal, de milyenekkel! – ha ritka sorozatokkal, *Krisztina* svéd királynő gyűjteményéből származó lapokkal: megcsodálni a barokk szobrász-géniusz, *Bermini* vázlatait a misztikus révületbe zuhanó Szent Terézhez, a Szent Péter-bazilika híres szószékéhez, *VIII. Urbán* pápa vatikáni síremlékéhez; avagy fölismerni, hogy századunk leleményes kezű nagy tus-rajzolója, *S. Dali* mögött, időt visszafelé pörgetve, semmiben, a gyors mozdulat pontosságában és regényesítő szeszélyességében nem marad el a 17. századi „élő-romantikus” előfutár: *Salvator Rosa*!

Érthetően németekkel, a XIX. századdal zárul azután a lipcsei bemutatkozás a párizsi *Kis Palotában*: a nagy természet-misztikus romantikusokkal, *Friedrich-hel* és közvetlen követőivel, *Carus-szal* és *Dahllal*; a „Germániát” és „Itáliát” egygyé álmodó, főként római kolóniájukban, a „Lukács szövetségben” tevékenykedő „nazarénusokkal”, katolikust próbálgató teuton préaffalelitákkal; biedermeierbe, kispolgáribb meghittségbe szelidülten visszavonuló, de kort, ízlést igényesen jelző utó-romantikusokkal.

Étvágyat gerjeszteni, éppen párizsoló turistát ide is becsalogatni? Becsülettel ígérve, hogy tanulni, tájékozódni sem bánja meg, kiváltképp, ha esztendőig, kettőig kényelme-sebbség még a turisztikai körülmények a Szajna partján, mint a volt NDK-ban. Ínyenckedőnek és tudósnak pedig három művet, maga módján három „unikumot” is említenők eme lipcsei kirakat-kínálatból: három (nem kevésbé „talányos”) poétikus allegóriát: egyet tekintetten átfogni, egyet szemmel aprólékosan körüljárni, harmadiknak, hívásra, mögé is merengeni.

Az első: egy 1470-80 körüli Rajna-vidéki (leszármazottam: a kölni iskolához, úgynevezett „nemzetközi gótikához” tartozó) névtelen mester, kinek kisméretű, fára festett olajképén mintha „rózsaregényes” miniatúra-poézis és már (még) a *Van Eyck*-féle aprólékos, mikro-realista hitelességű elő-polgári pontoskodás is érződne. Szakirodalomban további szerzői találgatások; ott sem a megnyugatóan egyértelmű megfejtések a titokzatos, bővülő témára, címnek csak kényszerű egyezményével: *A szerelem mágiájára*. Népszokás, sokáig bájlás bármikorra? Nyilván, de részletekre hogyan (voltan), ha egy hajdani XV. századi polgári enteriőrből, kandalló és beszédes csendéletekkel borított komód között egy szinte (kihívóan) tejfehér pucér hajadon tűzszerszámával szikrát szór és szivacsával vízcseppeket csavar egy ládikában lángoló viasz-szívra, míg hátul, az ajtónyílásban éppen bekukant szív szerelme (?) egy ifjú legény? Így, de maradó rejtélyre, ha az európai festészet egyik első „aktja” körül tekergő szalagokon, szakmaiban: „kartusokon” nem olvasható magyarázó fölirat, s ha homályost valami romlottabb, késleltető és szűzies „luxuriára” utalhatna a padlón párnán gombolyódó enyhén kéjenc öleb, a komódon egy papagáj és egy pávatoll-vázék, s ha van valami „gyanús”, „diabolikus” a besettenkedő kalpagos legénykében is... Maradó, izgató talány, diffúz, erős érzékiség is, immár soha föl nem oldható „fantasztikum” eme elfogadandóan „emblématikusban”...

Neve van a másik említendő allegória festőjének (*Jan van Wijckersloot*) noha kézikönyvekben nehéz nyomra bukkanni; ismert viszont, kvázi-híresség a holland „aranykorból”, *Gerard Ter Borch*, kinek dúsított portréját festette meg ő 1669-ben. Noha eme nagyméretű (majdnem életnagyság-méretű) portrén kevésbé a hiú, enyhén „mondén” festőtárs figurája a megkapó, mint a barokk jelképeknek a halmozása a jelentés-hálózatok át-megátfedésével. Klasszikus építészeti elem a háttérben egy Vénusz-szoborral, előtérben egy



rajzolt lap és egy metszet: tudjuk, „művészetek” versengése és „házassága”; ott elvégre a festővel a festészet is, kétszeresen, ha „modell” *Ter Borch* egy kis dobra képet fest: „majomkodó”, orrát befogó „festővel” rajta, ki előtt palatáblára föltűzve bohócsipkás birka-fő, késsel fogai közt... „Szaglás”, „ízlelés” akkor, s keressük már az „öt érzékszerv” módszeres megjelenítését, festő kezében égő gyertyán tartott okuláréjával a „látást” is, de közben, egyazonnal, leégő kanóccal, hulló szirmokkal, hervadó rózsával már mindezt *vanitasnak* is látjuk, hiúságnak hívsága, örök múlandóság... Ez egyetlen közismertebb, de maradandó műve eme lipcsei *unikumnak*, *Wijkerslootnak*? Honnan tudni laikusnak, ha végére járni, hatása, kihívása alól szabadulni is nehéz; legfeljebb az majdnem-egyszeriségben és igézőben reácsodálkozni egy már-már „katolikus” (olaszos, barokkos) formátumos északi komplett allegóriára, olyasfélére, mint Vermer persze zseniálisabb össz-terméséből a (nem mindenki által kellően becsült) nagy Hit-allegóriára...

A harmadik csalogató műre viszont elég a célzás: *Caspar David Friedrichnek* (Földényi F. László szép szavával: „a kezében ecsetet tartó metafizikusnak”) a hely színéről, Lipcséből is legfontosabb képére: ama, Az emberélet korszakaira, a „végső számadásként” (*Beke II.*) 1830/35 körül festett vászonra, melyet a német romantikus mester minden rajongója és lelki cinkosa reprodukciókról jól ismer. Tájébrázolás ez is, mint a festő termésének java, alkonyati, északi tengerparttal, távolban ötárbócos, vitorlás hajóval, előtérben öt figurával, gyerekekkel, felnőttel, aggat, sejtetni, családtagokkal, a háttal álló megfáradt alakban ön-hivatkozással. De hát, ami másnál csak „zsáner” lehetne, Friedrichnél az életkorok, az „élet” allegóriája; ami pedig „tájkép”: a végtelen vágya, a lemondás keserősége, „bomlani kell, kijavulni” (*tédé*), sóvárgás, sóhaj, estébe hajló szótlán meditáció...

ALBERT PÁL

## „Visszateremtődött a szétdarabolt kultúra egysége”

*Úgy érzem, hogy korszakváltást élünk meg, olyan fontos időszakot, amelyben visszahozhatatlanul befejeződik annak a hagyománynak az átörökítése, technikája, módja, szelleme, amibe beleszülettünk. Talán utolsók vagyunk, akiknek ingét még az anyja szőtte, többet soha nem lesz olyan ember, akivel ez megesik, valami új következik.*

„A magányos tömeg” című Reesman-könyv bizonyos rendet próbál teremteni a nagy emberi magatartásformák között. Részint kronológiai, részint társadalmi sorrendben, mondván, hogy belülről, kívülről és minden irányból irányított tömegek vannak. A végén három kategóriát sorol fel: a tradíció irányította ember, valamint a kívülről és a belülről irányított ember, amely végülis a ma a világgkultúrát jelentő európai kultúrát hozta és a reneszánsz idejében született meg. A végén azt mondja: ami ezután következik, az egy olyan magatartásforma, mint a radarerő: mindig a legfontosabb információ irányába forog. Nincs semmi belső tartása, hanem úgy éli meg a világot, úgy forog az életben, mint a radarantenna az információ áradatában. Ez a legnagyobb veszély. *Márai* is megírta, hogy az informácó mennyiségének birtoklása nem azonos a kultúrával.

Körülöttünk a világban a nagy küzdelem azért folyik, hogy ki birtokolja az információs eszközöket. Ki zúdítson ránk nagyobb tömegben információkat. Arról nincs szó, van-e módunk, van-e belső értékrendünk hogy ezeket az információkat befogadjuk, a helyére tegyük. A nagy veszély: az értékrendválság, az értékrendváltás.

Néhány napja a 20 éves évfordulóját ünneplő táncházesten néztem a fiatalokat, akik ilyen természetességgel élik meg azt a kultúrát, amit én tudom, hogy a világban ma sok helyen fanyalogva vagy könnyesen túllihegve próbálnak elintézni.

Mindennek a tárgyi vonatkozásairól szeretnék beszélni. A húszegynéhány év alatt nemcsak táncházmozgalom volt, bár be kell látnunk, az érte el a legnagyobb sikereket.



Közben csendben egy-egy kis műhelyben, nyári táborban sok százezer ember dolgozott: faragott, korongolt, szőtt, kovácsolt, tojást festett. Ez nem olyan látványos, de ezen a területen is nagyon fontos dolgok történtek.

Húsz évvel ezelőtti emlék képét idézem most fel. Meghirdették az Ifjú Népművész Pályázatot Magyarországon. A Magyar Művelődési Intézetnek a falai között szerveződött, s Tokajban az 1970-es évek elején. Ott történt valami, ami egészen spontán, szervezetlen módon alakult, a dolgok természetéből adódó törvényszerűséggel. Az ezen a pályázaton jelesen szereplő díjazottakat hívta meg *Bánszky Pál* a táborba, ahol a különböző szakmákból való, egymást alig ismerő fiatalok jöttek össze *Makovecz Imrével, Csete Györggyel*. Volt azokban a hetekben egy olvasótábor is Tokajban *Czakó Gábor, Csoóri Sándor, Nagy László* vezette és látogatta. Volt egy rajztanárok számára szervezett festőtábor is, a Pécsről jött középiskolásokat *Lantos Ferenc* vezette. Tokaj kis város, de nagyon sok a pincéje. Itt történtek a találkozások, amiket az élet szervezett. Egyik este Pali bácsi pincéjében találkoztunk és hirtelen valami furcsa, különös hangulat alakult ki. Az egyik verset mondott, a másik énekelt valami eddig még sose hallott dalt. És ez aztán így folytatódott estéről estére, tűz mellett, hajnalig. Napközben a műhelyekben folyt a munka, és nem kellett megszervezni semmit. Különös szellemiség formálódott ki ezekben az emberekben, tulajdonképpen visszateremtődött ennek a szétdarabolt kultúrának az egysége, és a lelkek mélyéig hatolt.

Aztán feljelentettek bennünket, Bánszkyt kitessekeltek az intézetből. Majd a rendkívül színvonalas munkát végző fiatal művészek stúdióját is feloszlatták és jeles embereit szélnek eresztették. Ezt a „tábortüzet” 1976-ban szétrúgták Tokajban, de a szétszóródott paraszak az országban sok helyen elkezdtek izzani. Az 1970-es évek elején indultak a faragó szakkörök. A közművelődési intézményekben énekeltek és táncoltak... A gondosan megtervezett program szerint: pénteken fafaragás, szombaton tánc. Térben és időben elosztva, hiszen mást nem is lehetett tenni, a közművelődési intézményhálózat alkalmatlan volt arra, hogy azt a tokaji egységet megteremtse. De voltak emberek, akik Tokajban ráébredtek, hogy nem lehet másként csinálni, csak együtt, mert ebben valami különleges többlet van.

Közben 1982-ben Népművészeti Egyesület is megformálódott. A Vas megyei Velemről beszélnek, ahova a Vas megyei fafaragók 1976-ban meghívtak. Zsűritagként derék emberekkel találkoztam: hozták a munkájukat és el kellett bírálnom. Keserves volt, mert amit bemutattak, nem nagyon különbözött attól az átlagtól, amit „népi iparművészet” címszó alatt a kirakatokban lehet látni. Ott voltak a tárgyak és meg kellett mondani, hogy ezek nem jók. Alkotóik akkor rám igen megharagudtak. A végeredménye az lett: térjünk vissza Velembe és folytassuk a beszélgetést. Abban maradtunk, hogy szervezett fafaragó tanfolyam indul a népművészet megismerésére. Ez körülbelül két évig folyt szép lassacskán. Miközben szó esett a különböző tárgyak faragásáról, kapuk, bútorok, apróbb tárgyak technikai szerkezetéről, a rajta látható díszítmények eredeti mondanivalójáról, miért került oda, mi volt hajdanában, miért akkora, miért csak három van belőle és így tovább. De ez a velemi műhely is fotelekből és asztalokból állt, semmiképpen nem volt alkalmas, hogy fafaragó munkát folytassanak. Megformálódott az elképzelés, hogy próbáljunk egy műhelyt építeni magunknak. Addigra ezek a férfiak lehettek vagy harmincan. Gerendákból fölépült a faragó ház, ami ma is áll Velemben, berendezve. Két hét alatt hatvan ember egy 14x7 méteres alapterületű, háromszintes házat épített, ami már teljesítménynek sem akármilyen. Kellott bele ajtó, ágy, kilincs stb. Elhatároztuk, hogy mindezt magunk készítjük. Kiderült, hogy kell egy kovácsműhely, egy fazekas műhely, kell egy szövőműhely, és minden egyéb, ami alkalmassá teszi hogy elkészüljön ez a ház.

A lényeg, hogy soha többet azoknak az embereknek akik ennek a háznak a felépítésében részt vettek, nem kellett beszélni arról, hogy mi csúnya és mi szép, mi a tárgyak funkciója, és mi nem, mi a díszítmény és mi a nem díszített. Azokról a kérdésekről, amit az ember korábban fotelből és a táblán krétával magyarázott és bóbiskolva figyelték, soha nem kellett beszélni. Ettől kezdve a velemi társaság sorra aratta sikereit, ma is közöttük vannak a legjobb bútorfaragók, kosárfonók, kovácsok, szövők.

Ez óriási pedagógiai tapasztalat. De van ennél sokkal fontosabb is. Ez a harminc-negyven ember barát lett, ma már együtt ünnepli meg a karácsonyt, húsvétot, névnapot, együtt temetnek.



Annak a bizonyos faragó háznak az először épült kapunak van egy stilizált mása. Azoknak a neve van rajta, akik ennek a tábornak a lakói voltak – miután átléptek ezen a kapun és egy másik jelképes világban találták magukat. Valami többlet képződött ott, mert közben megtanultak egy-egy szakmát, ott volt közöttük aki táncolni, énekelni tudott.

Négy öt helyen többé kevésbé sikerültilyent felépíteni. Van Debrecenben, Kecskeméten, Győrött is formálódik.

Beszélek arról, hogy mi lenne itt a Magyar Művelődési Intézetben. Szeretnék Budapest környékén ilyen komplex műhelyt felépíteni pontosan azért, mert ha ez a bázis kiépül, lehetővé teszi a pedagógusoknak, hogy érzelmileg is belekósoljanak ebbe a világba, épp azért, hogy lássák-élvezzék, hogy ott mennyi minden történik. Táncolni is meg lehet tanulni, énekelni, faragni, szőni – ki-ki kedve szerint elmélyülhet egy-egy szakma megismerésébe.

Vannak elméleti szakembereink is, akik a hagyomány azon vonatkozásait elmondják, amire szükség van. Abban a szellemben, amelyet *Vishy Károly* fogalmazott meg: van ősi hagyaték, régi szállásföldről való hozomány, új környezetben gyűlt szerzemény, felülről érkezett szállomány, más népektől való kölcsönzés, van természetesen újabb önálló alakítás, vagy legalábbis olyan hasonítás (asszimiláció), mely esetleg magyarabb a magyarnál. Ha ebben a szellemben közeledünk ahhoz, amit hagyománynak nevezünk, akkor nem tévedhetünk el.

PÉTERFY LÁSZLÓ

## Formák, tárgyak, anyagok a néphagyomány rítusaiban

*Úgy hiszem, mindenkinek vannak ünnepekhez fűződő felejthetetlen emlékei, mint amilyenek a gyermekkori karácsonyok.\* A várakozás és izgalom, mely megelőzi a gyertyagyújtást, a gyertyafénytől csillogó karácsonyfadíszek, a csillagszóró sercegése, a jellegzetes karácsonyi ételek illata, a közösen énekelt énekek... Varázslatos és ismétlődő ünnep, melynek általában minden családon belül megvannak a hagyományai, de a mindenki számára ismert közös kellékei is! Hogy csak a legjellegzetesebbeket említsem: a karácsonyfa a díszével, az égő gyertyával vagy az azt helyettesítő égőkkel, az olyan ételek, mint a hal, a pulyka, a beigli vagy ahol még ma is hagyományosan böjtöset esznek, a káposztaleves, a bableves, az alma, dió stb. A karácsonyi szokásokban gyakran kereszténység előtti évezredes, az emberiség egész történetét végigkísérő rítusokkal, eszközökkel találkozunk. Például a karácsonyfa, azaz a fa a termékenység, a megújuló természet ősi szimbóluma. A téli napforduló ünnepén a karácsonyfa ismerete előtt is vittek a házakba zöld ágakat. A gyertya a tüzet szimbolizálja, melynek ugyancsak termékenységvarázsló és tisztító erőt tulajdonít az emberiség, a keresztény szimbolikában Krisztus jelképe. A karácsonyfadíszek közül az alma termékenységi és szerelmi szimbólum, a karácsonyfán a bibliai paradicsom fájának a gyümölcsét is szimbolizálja.*

### Ünnep, ünnepi szokások

Mit is jelent az ünnep? Olyan időszakot, mikor a közösség a megszokottól eltérő módon viselkedik. Az ünnepet mindenkor az ünnepi szokások jellemzik, valamint a különféle előírások és tilalmak. Az ünnepek jellemző típusai az alábbiak:

- naptári ünnepek (pl. karácsony, húsvét, pünkösd, jeles napok)
- az emberi élet ünnepei (pl. az ún. átmeneti rítusok a születéshez, lakodalomhoz, halálhoz kapcsolódók, a felnőtté válás ünnepei, mint pl. a legényavatás, az iskolai ballagás, az egyházi bérmálás illetve konfirmálás)

\*„Az ünnep arca” címmel rendezett továbbképzést a Zsámbéki Tanítóképző Főiskola. Az Oskolnapokon hangzott el Tátrai Zsuzsanna és Erdélyi Zsuzsanna előadása is.



- gazdasági ünnepek (pl. szüreti, aratási ünnepek, disznótor, fonó-, tollfosztó végző ünnepségek)
- emlékünnepek (pl. fogadott ünnepek, politikai ünnepek, társadalmi rétegünnepek stb.)

A nagy egyházi ünnepek közös jellemzői voltak a hagyományos paraszti világban a következők:

- munkatilalom,
- templombajárás,
- ünnepi viselet,
- ünnepi étkezés.

Az ünnepek tehát a hétköznapitól eltérő magatartást követeltek meg. Az elmúlt évtizedek alatt kialakított és gyakorolt ünnepek a szó hagyományos értelmében nem voltak igazi ünnepek, mert csak legfeljebb nyomokban találhatunk a hétköznapitól eltérő magatartást.

Az ünnepeket minden emberi kultúra ismeri. Megünnepeljük az élet eseményeit, a születést a névadással, kereszteléssel, a felnőttkorba való átlépést a katolikusok a bérmálással, a protestánsok a konfirmációval, a zsidók a bar-micvával, az egykori falun a legényavatással, az iskolában a ma is jól ismert ballagással. Ünnepek kapcsolódtak a természet változásához, egy-egy sikeres munka befejezéséhez. Minden kultusz, minden vallás megteremtette a maga ünnepeit. Az ünnepek tehát különböző történeti korokban alakultak ki és alakulnak ma is, a szemünk láttára! A keresztény egyházi ünnepek a korábbi vallási rendszerekből, a helyi pogány hagyományokból formálódtak. Pl. a húsvét a zsidó egyházban az Egyiptomból való szabadulás, a kovásztalan kenyér ünnepe, a keresztény egyházban Krisztus feltámadásáé. Mindkét ünnep jelképe és jellegzetes étele a bárány. A húsvétot követő ötvenedik napon a zsidóság az aratásról és a törvényadásról emlékezett meg, ennek a helyére került a keresztény egyházban a pünkösd, a Szentlélek és az egyház megalapításának az ünnepe. Jellegzetes szimbóluma a zöld ág, mely mindezek mellett ősi, tavaszi hagyományokat is megőrzött.

A keresztény egyházban az ünnepek Jézus életéről, Szűz Máriáról, a szentekről való megemlékezés napjai, melyeknek általában kötött helyük van a naptárban, kivéve a húsvétot, mely ún. mozgó ünnep március 22 – április 25-e között. A húsvét függvényében változó idejű a farsang és a pünkösd is.

A vallási ünnepek mellett a történelem folyamán számos politikai és társadalmi ünnep alakult ki, pl. március 15., május 1., október 23., Gyermeknap, Pedagógusnap, Anyák napja stb.

Az emberi élet ünnepei természetesen nem lehetnek dátumhoz kötöttek, mint a naptári ünnepek, de bizonyos időszakhoz mégis kötődtek pl. a lakodalmak. A hagyományos magyar paraszti életben a lakodalom csak a farsang, a szüret időszakában lehetett, tilos volt adventben és böjtben. A gazdasági ünnepek ugyancsak bizonyos időszakhoz kötődtek, de helyileg kialakulhattak meghatározott jeles naphoz kötődő szokások is.

Az ún. fogadott ünnepek – melyek munkatilalommal, ájtatossággal, majd evéssel-ivással-tánccal jártak – általában valamilyen katasztrófából való megszabadulásról emlékeznek meg. Pl. Komáromban Péter-Pál nap utáni vasárnap valamennyi gyülekezet megemlékezett az 1783-i évi földrengésről.

A XIX. és XX. század fordulóján az ünnepek száma tájanként és felekezetenként is változott, pl. a római katolikus falvakban több a vallásos ünnep, mint a protestánsoknál.

A naptárreform következtében – a magyarok a XVI. században tértek át a Gergely-féle naptárra; az 1558-as országgyűlés tette kötelezővé – a szokások kettőződése állhatott elő, pl. évkezdő szokások lehetek karácsonykor, újévkor, vízkeresztkor, sőt a húsvéti ünnepekörben is.

Az ünnepi szokásokban sokféle eredetű elem figyelhető meg. Kimutathatók kereszténység előtti pogány elemek, melyek a vegetációhoz, az időjárásváltozáshoz kapcsolódtak. Kimutathatók antik, germán, szláv hatások. Az iskolák, majd az óvodák szintén hatással voltak a szokások alakulására. Gondoljunk csak a tanítók jövedelemkiegészítését szolgáló balázs- és gergelyjárásra, vagy a karácsonyi ostyahordásra.



A szokások keletkezése, népszerűvé válása néha ma is tettenérhető, mint ahogyan ezt az adventi koszorú vagy legújabban a Valentin nap bevezetése kapcsán látjuk. A Mikulás és a karácsonyfa eredetét is felderíthetjük. A német eredetű szokás a múlt század végén városi polgárok körében indult hódító útjára. A kereskedelem és az édesipar jóvoltából mára mindenki által jól ismert a Mikulás napi ajándékozás szokása. A karácsonyfa ugyancsak a múlt században a bécsi udvarból az arisztokrácia, majd a polgárság útján terjedt el. Ma már elképzelhetetlen nélküle a karácsony.

Az *ünnepi szokások* jellegzetessége, hogy a naptári ünnepek alkalmával énekelt vagy elmondott verssel, prózai jókívánságokkal házról-házra járva köszöntik a gazdát és a családját. Gyakran adományokat is gyűjtenek. A szokásnak különböző elnevezései ismertek. A *kántálás* a latin *cantare* = énekelni jelentésű szóból származik. Másodlagos jelentése a kéregetés. Ma elsősorban a karácsonyi énekkel való köszöntést jelenti. A kántálás régi diákszokás volt, mely a XVII. században élte a virágkorát, amikor a diákok csoportosan jártak névnapokon, lakodalmakkor köszönteni. A református iskolák megszüntették, de az elnevezése fennmaradt. A *mendikálás* ugyancsak latin eredetű kifejezés: *mendicus* = kéregető, koldus. Így nevezték a református kollégiumok kisdiákjait, akik házról-házra járva mondták ünnepi köszöntőiket adományok fejében. A *koledálás* szláv eredetű kifejezés, mely karácsonyi éneket és adománygyűjtést jelent. Szűkebb értelemben a papok vízkeresztnapi alamizsnagyűjtését jelentette. Koledálásnak nevezték a tanító számára gyűjtő balázs- és gergelyjárás szokását, valamint a karácsonyi ostyahordást.

### *Az ünnepi szokások szereplői*

A hagyományos paraszti világban nemekhez, korosztályokhoz, korcsoportokhoz voltak köthetők a szokások gyakorlói. A szokás és a benne rejlő hiedelem halványulásával a hagyományos szempontok felbomlanak. Azok a szokások, melyeket kizárólag legények vagy kizárólag lányok gyakorolhattak, a gyerekek közé kerültek, végül pedig a cigányságnál jelentek meg töredékesen adománygyűjtés céljából.

Voltak olyan ünnepi szokások, melyeket hagyományosan kizárólag férfiak gyakorolhattak, pl. lucázás, regölés, farsangköszöntés, vénlánycsúfolás. Lányok, később kislányok jártak pünkösdőlni, kiszebabát hordani, villózni. A téli ünnepkörben a férfiak, fiúk, a tavasziban a lányok játszották a fontos szerepet. A hallgatóság is többnyire meghatározott volt a szokás céljának megfelelően. Pl. a lucázók bőségvarázsló szövege ugyan a család minden tagjára vonatkozott, de elsősorban a tyúkok termékenységvarázslása, a tojásbőség elősegítése volt a cél, ezért a lucázók éneke a gazdasszonynak szólt, akárcsak a pünkösdőlké. A dunántúli pünkösdi királynéjárás végén ugyanis a kiskirálynőt magasra emelték a következő szavak kíséretében: „Ekkora legyen a kentek kendere!” A kender megmunkálása hagyományosan női munka volt.

A népszokások egy-, kétszemélyes köszöntőktől a dramatikus játékokig, népi színjátékokig igen széles skálán mozognak. Kisebb vagy nagyobb előkészületet igényeltek. Rése lehetett a jelmez és a maszk, különféle eszközök elkészítése is. A szokás szereplői házról-házra jártak, vagy végigvonultak a falu utcáján vagy utcáin. Az is szokás volt, hogy csak bizonyos helyeket kerestek fel, amint amilyen pl. a fonó, a tollfosztó.

A házról-házra járó szokásoknál engedélykérés, beköszöntés után adták elő a szokást, melynek szöveg, ének, dallam, tánc és gesztus egyaránt része lehetett. A jókívánságok, búcsúzkodás után került sor az adományok átvételére, melyekhez többnyire megfelelő alkalmatosságokat vittek, kosarat, nyársat, zsákot. A leggyakoribb adományok télen szalonna, kalácsféle volt, tavasszal inkább tojás. Almát, diót is adtak, pénzt csak újabban. a tanító számára zsírt, babot, lencsét is gyűjtöttek.

A köszöntők jó részében rálelhetünk a színjátszás ősi formájára, az *alakoskodásra*. Jellegzetes formája az állatalakoskodás. A magyar hagyományban leggyakoribb volt a ló-, kecske-, medve-, gólyamaszkos alakoskodás, főként farsangkor. A néphagyományban szerepelnek ünnepeken, jeles napokon fehér leples alakok, növényi mezes alakok. Férfi-női ruhacsere elsősorban a farsangi szokásokra jellemző. Alakoskodás az emberiség történetében minden népnél és kultúránál ismert. Gyakran az ősök szellemét, iste-



neket, démonokat így személyesítenek meg. A keresztény egyház tiltotta és pogány szokásnak tartotta.

Az *álarc* az arc fedésére vagy elváltoztatására szolgál. Ábrázolhat emberi arcvonásokat, arckifejezéseket, de valódi vagy képzelt élőlényeket is. Készülhet bőrből, fából, textíliából, tollakból stb. Az emberiség történetében a természeti és kultúrnépeknél egyaránt szerepel mágikus-vallásos szertartásokban. Pl. ha egy nép valamilyen állatostól eredezteti magát, az álarc és maszk a totemállat megelevenítésére szolgált. Az álarc fontos kelléke a színjátékoknak. Pl. az ókori görög és római színpadokon a szereplők jellegzetes maszkokat viseltek. Az álarc viselését is tiltott a keresztény egyház, a barokk kor hozta ismét divatba, elsősorban farsang alkalmával. A magyar néphagyományban az álarcoknak nincs különösebb jelentősége, legalábbis pl. a busóálarcokhoz hasonlítva. Leggyakrabban korommal, liszttel fedték az arcukat.

### *Zöld ág, tűz, víz, zajcsapás*

Az egyházi ünnep sok esetben szinte csak keretül szolgál a szokásoknak és hiedelmeknek, amelyeknek a célja a következő esztendő szerencsésének, bőségének az elősegítése volt. A vallásos, mágikus cselekményekben, az ünnepi szokásokban olyan ősi eszközök kapnak szerepet, mint a tűz, a víz, a zöld ág, a zajkeltő eszközök, s a velük kapcsolatos rítusok.

A *tűz* alapelem, a víz ellentétpárja, ősidőtől fontos jelkép. A lélek és a szerelem jelképe. Egyetemes szokás újúözek gyújtása bizonyos ünnepeken, a napfordulókon különösen. Pl. Szent Iván napján, június 24-én a nap évenkénti megújulását kívánták mágikus módon elősegíteni. Keresztény magyarázatot is adtak: „Annak növekednie kell, nekem pedig alábbszállanom.” (*János 3:30*) A növekedés a téltől nyárig hosszabbodó nappalokra, az alászállás a nyártól télre rövidülő napokra is érthető. A tüzet át is ugrálták, felette vagy benne növényeket pároltak, füstöltek, hogy ezzel gyógyító erejüket megnöveljék. Tűzbe vetnek minden olyan tárgyat, mely nem dobható el, pl. haj, köröm, szentelmények, de a halottaknak szánt ételeket is. Éppen a Szent Iván napi tűz nevezetes arról is, hogy hagyományosan azok az édesanyák, akiknek elhalt kisgyermekük volt, a tűzbe vetettek gyümölcsöt, többnyire cseresznyét, hogy a túlvilágon ily módon juttassák gyermeküket a csemegéhez.

A tűzgyújtás ismert módja és a naptári ünnepeken gyakran előfordul a gyertya. A keresztény szimbolikában Jézus jelképe, aki elhozta a megváltás fényét. A zsidóknál az ártó démonok távoltartására gyújtanak gyertyát születéskor, halálkor. Ünnepeles gyertyagyújtás kapcsolódik a chanuka ünnepéhez is. A római katolikus vallásban a szentelt gyertya végigkíséri az ember életét. Gyertyát vittek hagyományosan a keresztelőkre, gyertyás táncot jártak a lakodalomban, gyertyát gyújtottak a haldokló és a halott mellett. A halottak emlékére is gyertyát gyújtunk. Gyertya ég a karácsonyfán, az adventi koszorún, a születésnap tortán. A tűz tehát elsősorban gyertya formájában ma is része ünnepi szokásainknak.

A *víz* a megtisztulás, a termékenység jelképe. Alapelem, a tűz ellentétpárja. Különböző vallásokban a testi és lelki megtisztulást szolgálja. A keresztény egyházban a szentelt víznek óriási jelentőséget tulajdonítanak a bölcsőtől a koporsóig. Számos népszokásban jut fontos szerep a víznek, melyet különleges időpontban, különleges módon kell beszerezni. Pl. se jövet, se menet nem szabad megszólalni. A hazavitt aranyosvíz, szótlan víz hatását fokozni lehet a beletett piros almával, piros tojással, pénzdarabbal. Jeles alkalmi az ilyen vízben való mosdásnak karácsony és húsvét. Egészségvarázsló, szépségvarázsló erőt tulajdonítottak neki. A vízzel kapcsolatos ma is élő szokás a húsvéti locsolás. A „vízbevető-vízbehányó hétfő” elnevezés tanúsítja, hogy húsvét hétfőn korábban a lányokat a kúthoz hurcolták és vederszám hordták rájuk a vizet. Egyértelmű termékenységvarázsló rítus, mely ma szagos vízzel történő locsolássá szelídült.

A *fa* az életet, az örök fejlődést, növekedést jelképezi az emberiség számára. Az ún. „világfa” a sámán és a mesehős számára az égbe és az alvilágba jutás eszköze. A magyar népszokásokban az életet és a termékenységet jelképezi a feldíszített fa vagy faág: a lakodalomban az ún. „életfa”, a május elsejére vagy pünkösdre állított, szerelmi aján-



déknak is gyakran beillő májusfa, a téli ünnepkörben a karácsonyra kihajtatott, házasságjósító katalin-, luca- vagy borbálaág (ha karácsonyra kizöldül, a leány közeli férjhezmenetelét jósolja). A kereszténység életfája a kereszt. A paradicsombéli életfa kései utóda a karácsonyfa. A zöld ágaknak a különböző ünnepeken, Szent György napkor, húsvétkor, pünkösdkor gonosz, rossz szellemeket elhárító szerepet tulajdonítottak. A zöld ág egyházi megfelelője a virágvasárnapi barka, melyet a néphit a villámcsapás elhárítására tartott alkalmasnak. A tavasz behozatalának jelképezésére a fiatal lányok, és volt, ahol a legények is végigvonultak a falu utcáin a közismert „Bujj, bujj zöldág, zöld levelecske...” kezdetű gyermekdal kíséretében, egymás karjai alatt. Gyakran zöld ágakért mentek a közeli erdőbe és azt szórták szét az utcákon, ezzel jelképezve a tavasz behozatalát a tavaszi vasárnapokon, különösen virágvasárnap, húsvétkor és pünkösdkor.

A *zajcsapás* célja minden népnél ősidőktől fogva az, hogy a gonosz, rossz szellemeket elriassa és a termékenység szellemét felébressze. Sor került rá az emberi élet fordulóin éppúgy, mint a naptári ünnepeken. Legismertebb ma a szilveszteri lármázás. Farsangkor a vénlányokat csúfolták nagy zajjal, nagyszombaton a férgemet igyekeztek ily módon elűzni.

### Ünnepi ételek

Bizonyos ételek megkülönböztetett szerepet kaphatnak az ünnepeken. Ezek közül néhány jellegzetes emelek ki. Milyen jelentést hordoz a bor, a kenyér, a hal, a disznó-, a baromfihús, az alma, a dió, a tojás és a fokhagyma?

A *bor* az életnek és a halhatatlanságnak a jelképe. A bort gyakran azonosították az emberi vérrel. Az Újszövetségben Krisztus vérének jelképezi, utalva Krisztus szavaira az utolsó vacsorán: „Ez az én vérem”.

A *kenyér* az életet, a bőséget és a jólétet jelképezi. Az Utolsó Vacsorán Krisztus kenyérnek nevezte a saját testét. Az ünnepeken különleges jelentősége van a kenyérnek és a kalácsnak. Új házba kenyeret és sőt visznek. Évkezdő szokásként az egész kenyeret és a kalácsot azért teszik az asztalra, hogy ezzel biztosítsák a következő esztendőre is.

A kenyér sütését előírások és tilalmak szabályozták. Például úgy vélték, ha valaki nagypénteken kenyeret süt, a kenyér, vagy aki süti, kővé válik.

A *hal* a termékenység és a bőség szimbóluma, a keresztény egyházban Krisztus jelképe. Jellegzetes böjti eledel, különösen karácsonykor.

A *bárány* áldozati állat, mely a születést és az újrakezdést szimbolizálja. A fehér bárány az ártatlanság, a fekete a rossz ember jelképe.

A *disznó* húsa a bőséget és a falánkságot jelképezi. Az ókorban a téli napforduló idején disznó áldozatot mutattak be. Szilveszterkor és újévkor ma is inkább disznóhúst eszünk, azzal a ma már tréfásnak ható indokkal, hogy a disznó előretúrja a szerencsét. A *baromfi* húsa meg ilyenkor tilalmas, mert kikaparná, vagy más nézet szerint elrepítené a szerencsét. Bőség- és egészségvarázsló célzattal ették Márton napon (november 11.) a ludat. A tyúkok tojáshozamához pedig számos hiedelem és szokás kapcsolódott különösen Luca napkor és karácsonykor.

Az *alma* termékenységi-szerelmi szimbólum. A Közel-Keleten a gránátalmának és fügének tulajdonítanak hasonló jelentést. Az alma ott szerepel a Bibliában Ádám és Éva történetében. Az almát már az ókori mitológia is mint a halhatatlanság gyümölcsét emlegette. Egész Európában és a magyar néphagyományban is számos jóslás, varázslás kapcsolatos az almával. Nagy ünnepeken a víz hatását vélik fokozni vele. Palóc vidéken él az a szép szokás, hogy karácsonykor egy szép almát a család fő anyai cikkelyre vág, ahányan az asztal körül ülnek. Mindenkinek ad belőle. A magyarázat szerint azért, ha valaki év közben eltévedne, erre a közösen elfogyasztott almára gondolva visszataláljon.

A *dió* a bölcsesség szimbóluma, Krisztus jelképe is. Karácsonykor jellegzetes böjti étel volt, sőt jósoltak is belőle. Mindenki vett egy diót, az akié belül hibás volt, annak betegséget, sőt halált jósolt.

A *tojás* az újjászületés, termékenység jelképe, a keresztény vallásban a feltámadás szimbóluma. A világ keletkezésének ősi jelképe. A sírokban világszerte találtak tojásokat,



mert a tojást a kereszténység előtt is az újjászületés jelképeként tartották számon. A magyar néphagyományban a tojás is sokszor előfordul, tettek pl. az újszülött első fürdővízébe, tojást gurítottak néhol a menyasszony széke alá. Luca napkor, karácsonykor, húsvétkor vannak tojással kapcsolatos szokások. A húsvéti locsolás viszonzásaként szerelmi ajándék, fehérvasárnap a barátságkötés záloga.

A *fokhagyma* egészségvarázsló, rontáselhárító, gyógyító erejű növény. Az év jeles napján az ajtót, ablakot kenték meg vele, ember, állat homlokát. Karácsonykor mézzel, borssal ették, hogy erősek, egészségesek legyenek.

### Ünnepek ma és holnap

Ünnepek, ünnepi szokások, s azokhoz kapcsolódó tárgyak mindig lesznek. Jelenleg a változás időszakát éljük. Elmaradtak évtizedeken át szervezett politikai és társadalmi ünnepek, mint a Forradalmi Ifjúsági Napok a március 15-e háttérbe szorítására. Egyik napról a másikra eltűntek a kívülről erőltetett április 4., november 7. Május 1. és augusztus 20. megváltozott tartalommal és formával alakul át. Ismét visszakapják régi rangjukat az egyházi ünnepek. Jelenleg a pünkösöd ismét kétnapos ünneppé vált. Új politikai ünnep október 23. Még kérdés, hogy mi is lesz a Nőnap, a Gyermeknap, a Pedagógusnap sorsa?

A *Nemzetközi Gyermeknap* a Nemzetközi Demokratikus Nőszövetség javaslatára 1950 óta létezik. A II. világháború előtt is volt gyermeknap: az árva gyerekek számára rendeztek gyűjtést. A Nemzetközi Gyermeknap szervezésében társadalmi és politikai intézmények vettek részt. A *Pedagógusnap* újabban kialakított ünnep, melyet a szocialista rendszerben élő országok hoztak létre. Ugyancsak nem nagyon régi ünnep az *Anyák napja*, melynek a léte nem bizonytalan. E század huszas éveiben amerikai mintára honosították meg. Rohamosan terjedt, hivatalos ünnep, de bensőséges családi ünnep is. Ugyancsak amerikai mintára 1906-an kezdték a *Madarak és fák napját* ünnepelni. A mai környezetvédelem szép előpéldája.

Ünnepeket lehet teremteni, elsősorban újrateremteni, hiszen ma már a sajtó, rádió, főként a televízió, a reklámok, a kereskedelem rohamosan el is terjesztheti. Legyen az bármilyen ünnep, újra meg újra rátalálhat a hagyományos formákra, tárgyakra és anyagokra. Mértékkel és ízléssel mindnyájan részeseek lehetünk – különösen a pedagógusok – ünnepeink tartalmassá tételében. A helyi hagyományok újraélesztésével, a családi hagyományok fenntartásával, évenkénti ismétlésével, gazdagításával nyerhetik vissza az ünnepek tartalmukat és formájukat.

TÁTRAI ZSUZSANNA

## „Tánchagyományunk nemzeti kultúránk egyik legvonzóbb ága”

Berzsenyi Dániel, aki büszkén vallotta, hogy „Én egykoruim között legelső magyar táncos voltam...”, 1830 februárjában levélben mond köszönetet Széchenyi Istvánnak, Wesselényi Miklósnak mindazért, amit a magyar kultúra felemelkedésért tesznek és ajánlanak. Felhívja a figyelmet arra, hogy a nemzeti kultúra megteremtésében a görög példát is követnünk kellene. Amint írja: „ha már nemcsak Platónról, de minden borbélytól tudjuk, hogy a Múzsák gymnastika nélkül a lelket és testet disszonanciába hozzák, s egyebet nem adhatnak, mint nyomorék phantastákat, hypochondristákat s nyelvzavaró bábelizmust.” A görög példa, a múzsák és a gimnasztika harmóniájának a megvalósítására a magyar táncot ajánlja, s ezt így indokolja: „Én a magyar muzsikában és táncban ideált látok, s azt hiszem, hogy nemzetünknek aesthétias culturájának kellett lenni, s hogy eleinknél a magyar tánc nemcsak multság, hanem legvalódibb aesthétias gymnastika volt, amint egész természete mutatja...” További részletek gondolatmenetéből: „A mi táncaink



nem két-három gyerekes lépésből állnak... hanem oly célerányosak, hogy azoknak tanulása egész ifjúságunkban dolgot adott s aesthétias természetük szerint oly kedvesek, hogy azok bennünk passióvá váltak, s azáltal a barátság, nyájasság, ösztönei lesznek.”

Berzsenyi tehát már több mint másfél évszázaddal ezelőtt felismerte táncagyományunk pedagógiai jelentőségét, azt, hogy a lélek és a test kiművelésében, az egyéniség és közösség formálásában milyen jelentős szerepet tölthet be. S ugyanez a harmóniát teremtő koncepció érvényesült *Molnár István* törekvésében, aki a Magyar táncagyományok című kötetében a művészi élménnyé nemesedett magyarságtudaton túl néptáncaink testedző értékét is hangsúlyozta.

E napjainkban is időszerű gondolatot megvalósító törekvések szerves része az is, hogy a magyar tájak táncagyományát megismertető oktatómunka egyúttal a magyar művelődéstörténet eddig ismeretlen vonásait is közkinccsá teszi. Az elmúlt évtizedek kutatómunkája eredményeként ma már megvalósulhat a táncagyomány alapján is az, amit Bartók és Kodály egyaránt vallott, hogy a magyar zenetörténetről kialakított kép nem lehet teljes a népzene nélkül. Kodály gondolatát továbbfejlesztve a néptáncról is elmondhatjuk, hogy ez a legfontosabb támpontunk, amikor „egy nemzeti tradíció organikus életét” kívánjuk megismerni évszázadokra visszamenően. Ezzel a magyar kultúra történetének olyan, korábban ismeretlen és varázslatos képe tárul elénk, mely nélkül a magyar művelődéstörténet nem lehet teljes értékű. Táncagyományunk alapján ugyanis kirajzolódna annak a régi magyar táncstílusnak a körvonala, mely a magyar népzene régi rétegével összefonódva már itt Európában alakult ki és minden további fejlődést meghatározó esztétikai normák körvonala, mely elénk tárja. Méltán várhatjuk el, hogy a múlt értékeit megbecsülő általános műveltségéből ne hiányozzanak a táncagyomány ilyen jellegű tanulságai. Ugyanígy nem lehet teljes a magyar középkorról alkotott képünk, ha nem vesszük tudomásul, hogy a gregorián áhitatot sugárzó, nagyívű dallamvilága mellett kórtáncaink hangvétele, tartalmi jegyeit meghatározó egykori funkciója a középkori Európa egyik profán rítusának az emlékét is idézi.

A reneszánsz jegyében kiteljesedő szerelmi költészet megismerése és átélése sem lehet teljes, ha virágénekeink és Balassi versei mellett nem fedezzük fel a párostáncainkba szőtt szerelmi líra különböző változatait a gálans széptevéstől a sodrón áradó megfogalmazásig. Történelmünk drámai korszakáról, a török elleni küzdelemről és az egész népet mozgósító erőfeszítésről tanúskodnak Zrínyi megrázó sorai mellett a Renyérmezei diadaltól Esztergom ostromáig nyomon követhető fegyvertánc emlékek és ezeknek a tradícióban tovább élő jegyei.

A reformkor politikai és függetlenségi törekvéseinek, a nemzeti jogokért folyó küzdelemnek pedig szinte jelképévé vált a nemzeti tánc, az ebben a korban kialakult és az egész társadalmat meghódító verbunk és csárdás. Kialakulása szerves része annak az általános érvényű európai folyamatnak, melynek sodrában a korábbi hagyományból bontakoztak ki a kor igényének megfelelő korszerű formák, a romantika nemzeti táncstílusai. S e kor sajátos atmoszféráját híven tükröző új táncstílusunk éppen akkor tanúskodik népünk és társadalmunk vitlításáról és alkotó erejéről, amikor legnagyobb költőink gondolatvilágában is visszatérő témaként kísértett a heerderi jóslat, a nemzethalál víziója.

Gondolom, az eddig elmondottakból is kitűnik, hogy tánckulturánk együtt lüktetett az európai táncos ízlés változásaival, s híven tükrözi a különböző periódusok szellemét, szemléletét és magatartásformáit is, sajátos etnikus jegyekkel ötvözödvé. S elmondhatjuk azt is, hogy a magyar táncagyomány oly mértékben megőrizte az európai táncművelés alakulásának fázisait, hogy nemcsak a magyar, hanem az egyetemes művelődéstörténet számára is nélkülözhetetlen tanulságokkal szolgál. Nem véletlen tehát a tradíció iránti nemzetközi érdeklődés, ami nemcsak az elmúlt évszázadokra, de napjainkra is jellemző.

Táncagyományunk megismerése és megismertetése lehetőséget ad arra is, hogy főgékonnyá tegyen egy olyan művészeti ág alkotó elvei, élményvilága iránt, mely éppen századunkban vívta ki jogait arra, hogy periférikus helyzetéből kiemelkedve a többi művészeti ággal egyenrangú műfajként foglalja el helyét. Az egyetemes táncművészet híveként nem tartom érdektelennek, hogy éppen táncagyományunk megismerése jelentse azt a küszöböt, melyen átlépni *Paul Valéry* szavaival „annyi, mint belépni egy másik



világba”, a táncművészet olyan egyetemes világába, mely az érzelmek és indulatok zenével és költészettel egyenrangú, de eddig viszonylag rejtett tartományait tárja fel.

Táncagyományunk, melyről *Vargyas Lajos* méltán szólt úgy, mint „nemzeti kultúránk egyik legvonzóbb ágáról”, feltétlenül megérdemli tehát a fokozott figyelmet, megérdemli, hogy a múltat az élmény erejével idézően legyen jelen napjaink kulturális életében és történeti tudatában. Különösen fontosnak tartom e tradíció oktatását és ápolását zilált korunkban, hiszen hozzájárulhat az új nemzeti tudat európai színvonalú kialakításához.

Ennek megvalósítására nem ajánlhatok mást a tisztelt munkatársaknak, mint azt amit Nagy László így fogalmazott meg a Táncbeli tánc-szókban: „Oda menjünk, ahol kellünk, Ahol nekünk öröm lennünk.” S a jelek szerint erre egyre több lehetőség nyílik a számunkra.

PESOVÁR ERNŐ

## Kiállításorozat a magyar iskoláról

*Közeledik az 1996-os esztendő, a magyar tanügy ezredik évfordulója. A közelgő milleneum felkeltette tantestületünk érdeklődését is. Iskolánk, a budapesti IX. kerületi Mester u. 23. alatti Antos István Dolgozók Közgazdasági Szakközépiskolája 1989-ben ünnepelte fennállásának 25. évfordulóját. Ez alkalommal nagyszabású kiállítást rendeztünk felnőttoktatási intézményünk múltjáról. A rendezvény komoly visszhangot keltett iskolán kívül is.*

Az 1989-es kiállítás sikere adta az ötletet: foglalkozzunk szélesebb körben is iskolatörténettel. 1992-ben elhatároztuk, hogy a „magyar tanügy milleniuma” témáról kiállítás-sorozatot indítunk. Erre 1992-ben került sor. Választásunk az egyik legrégebb magyar iskolára: az 1667-ben létrehozott eperjesi evangélikus kollégiumra és főgimnáziumra esett. Ez az intézmény 1992-ben élte meg fennállásának 325. évfordulóját. Múltjával feltétlenül foglalkoznunk kellett, márcsak azért is, mert az eperjesi gimnázium már évtizedek óta nem magyar iskolaként működik.

Az 1993-as évben tovább folytatódott iskolatörténeti sorozatunk. Ezúttal – a felekezeti egyoldalúság érdekében – egy-egy református, illetve katolikus intézményről emlékezünk meg. Az egyik a több mint 400 éves debreceni Református Kollégium és Gimnázium volt. Hallgatóink érdeklődését fokozta, hogy a debreceni kollégiumról irodalomórán sokat hallottak (*Csokonai, Fazekas Mihály, Arany, és Móricz Zsigmond* kapcsán). A másik kiállítás a csíksomlyó-csíkszeredai katolikus gimnáziumról szólt, amely 1993-ban ünnepelte 325 éves jubileumát. Ebben az intézményben szerencsére – az eperjesitől eltérően – ma is magyar nyelven tanítják a diákokat. A nagymúltú iskolák bemutatása mellett időnként kiváló pedagógusokra emlékezünk. Becsületbeli kötelességünknek tartjuk például, hogy ápoljuk a közgazdasági szakoktatás nagynevű tanárának, a kitűnő irodalomtörténésznek: *Merényi Oszkár*nak emlékét. 1991-ben *Terray Károly* múlt századi pedagógusról, a losonci tanítóképző igazgatójáról rendeztünk kiállítást. (Fiatal korában Pozsonyban *Kölcsey* baráti körébe tartozott, később pedig rimaszombati tanárként *Mikszáth* nevelője volt. 1993 tavaszán emlékkiállításal tisztelegtünk a nemrég elhunyt *Terray Barnabás* neveléstörténész-pedagógus emléke előtt, aki a fent említett *Terray Károly* dédunokája volt. Ő Aszódon és Dunakeszin tanárként – többek között – *Petőfi* diákéveivel foglalkozott. 1993 szeptemberében az akkor elhunyt *Szőnyi Jenő* rajztanár-festőművész alakját idéztük fel, aki 11 éven át szoros kapcsolatban volt felnőtt-iskolánkkal, 1982-1993 között több mint 30 alkalommal mutattuk be képeit, festményeit. A sorozat keretében tehát eddig négy iskoláról és négy nagy pedagógusról emlékeztünk meg.

Épületünk földszinti folyosóján két vitrinszekrény és több plexi-tábla áll rendelkezésünkre. Nézzük ezeknek a kiállításoknak a pedagógiai tapasztalatait. A kiállítást egy-egy osztállyal tekintjük meg, irodalom vagy osztályfőnöki órákon (négy-hat hétig látható a tárlat, ennyi idő alatt valamennyi esti és levelező tanulócsoporthoz meg tudja nézni.)



Az óra elején röviden felhívom a hallgatók figyelmét: mit is fogunk megnézni? Utána közösen megtekintjük az anyagot. Miután a szükséges magyarázat elhangzik, felnőtt tanítványaink alaposabban megnézik a kiállított fényképeket, könyveket, albumokat és újságcikkeket. Már ilyenkor elhangzanak az első kérdések. Ezután visszamegyünk a tanterembe. A magam részéről a témához még néhány kiegészítést fűzök. A hallgatók pedig további kérdéseket, illetve sok esetben igen tartalmas észrevételeket tesznek.

A beszélgetések során tudom meg, mi az, ami leginkább tetszett nekik. Érdemes a legfontosabb példákat felsorolni.

Az eperjesi témájú kiállításban főként az ragadta meg a figyelmüket, hogy az iskola milyen sok szállal kapcsolódik a magyar irodalomhoz. Tetszettek nekik a *Petőfi, Tompa* és *Kerényi Frigyes* híres „Erdei lak”-i költői versenyéről szóló illusztrált cikkek. Az is érdekes volt számukra, hogy a kollégium múlt századi neves tanárát, *Vandrák Andrást* 25 éves tanári jubileuma alkalmából *Arany János* köszöntötte verssel. (Ezek a kuriózumok nincsenek benne a középiskolai irodalomtankönyvekben, tehát a hallgatók ismereteit mindenképpen bővítették.

A csíksomlyói gimnázium esetében megjegyezték, hogy ez az iskola még saját nyomdával is rendelkezett, – noha a községnek a múlt században csak ezer lakosa volt. Megragadtam az alkalmat és tudatosítottam a hallgatókban: egy iskola akkor is lehet színvonalas, ha nem nagyvárosban működik.

Édesapámról, Merényi Oszkáról rendezett kiállítás kapcsán különösen tetszett a hallgatóknak, hogy a neves tudós-tanár életében olyan sokat foglalkozott *Berzsenyi Dániellel* és ő hívta fel az olvasóközönség figyelmét a már-már elfelejtett költőre; valamint az, hogy Merényi Oszkár a dolgozók esti iskoláinak egyik megalapítója volt és kitűnő vázlatokkal segítette a felnőttek tanulását.

A felnőtt hallgatók körében nagy tetszést arattak azok az anyagok, amelyek a régi diákéletet mutatják be. A debreceni kollégium XVIII. századi, hosszú tógás, pipázó diákjait bemutató korabeli illusztrációkat nagy érdeklődéssel nézték. Az eperjesi kollégiumról szóló kiállításon nagy sikere volt az ottani diák-élclap: a *Spicli* egyik 1911. évi nyolc oldalas számának. A közölt viccek egy része még ma – nyolc évtized múltán – is megnevetteti a tanulókat.

Ugyancsak érdekelte őket az is, hogy kik voltak a bemutatott iskola leghíresebb növendékei. Eperjes és Debrecen esetében sok nevet tudtunk idézni. Csíksomlyó-Csíkszereda kapcsán azonban meg kellett elégednünk egyetlen híres diákkal: *Gábor Áronnal*.

Nevelési szempontból figyelemre méltó, hogy hallgatóinknak tetszett a régi magyar iskolák szellemisége. „A diákokat a tiszta szellemi és erkölcsi életre nevelte” – jegyezte meg az egyik esti harmadikos a debreceni kollégiumról. Eperjessel kapcsolatban pedig az volt a véleményük, hogy a kollégiumban „a tanulók élete szigorú követelményekhez kötött volt, de egyben mégis szabad.”

Feltűnt a hallgatóknak, hogy *Pavel Országh-Hviezdoslav* szlovák költő, egykori eperjesi diák szerint a kollégiumban nem volt nemzetiségek szerinti megkülönböztetés. „Bár csak így volna ez mindenütt Kelet-Európában” – jegyezték meg tanítványaink.

Az eperjesi kiállítást a levelező III/A osztályfőnöki óra keretében tekintette meg. A hallgatók elmondták: nagyon fájjalják, hogy ezt a magyar gimnáziumot megszüntették. („Azal, hogy bezárták az iskolát, visszavetették az eperjesi lakosság kulturáltságának fejlődését”; „Nagyon rosszul döntöttek akkor, amikor nem engedték meg a magyar nyelvű oktatást a városban.”; „Én nem szüntettem volna be.”

Egyes visszajelzésekből megtudtam, hogy Eperjes kapcsán valaki felvetette: miért éppen egy evangélikus iskolát kellett bemutatni? A problémát nyíltan megbeszéltem a hallgatókkal az esti III/A-ban. Megkérdeztem tőlük: „Vajon az eperjesi kollégium múltja csak az evangélikusok ügye?”

Hallgatóink különböző vallásúak. Az esti III/A-sok azonban felekezeti különbségre tekintet nélkül egybehangzóan válaszoltak: „Az eperjesi kollégium nemcsak az evangélikusok ügye, hanem az egész magyar nemzeté is”; „Eperjes múltja fontos minden embernek, aki valamiféle felelősséget érez a tanítás és a tanulók iránt.”; „Ennek az iskolának a bezárása nemcsak az evangélikusokra sérelmes, hanem minden magyarra.”; „Mindenki szívügye Eperjes, bármilyen vallású is.”



A hallgatók meg szokták kérdezni: „Tanár úr, honnan szerzi a kiállításokhoz az anyagot?” A válasz nem titok: két fontos forrásom van. Az egyik saját otthoni könyvtáram, aminek nagy részét Édesapámtól örököltem. (Különösen Eperjesre vonatkozólag van sok anyagom, édesapám ugyanis eperjesi diák volt.) A másik forrást pedig a közkönyvtárakban található bűvárkodás jelenti.

A kiállítások egyik fontos pedagógiai célja a hazaszeretetre való nevelés. Tudatosítjuk hallgatóinkban: mi magyarok büszkék lehetünk régi iskoláinkra is.

Emellett fontos a szemléltetés és az ismeretek elmélyítése. Nyugodtan mondhatjuk, hogy a bemutatott képanyag szemléletes, s az irodalmi és történeti vonatkozások is érdekfeszítők.

Bonyolultabb pedagógiai kérdés, hogy a kiállítások bemutatásakor a már meglévő ismeretekre szeretnénk támaszkodni. Irodalmi vonatkozásban ez sikerrel járt. Felmerül azonban az a kérdés: mennyire támaszkodhatunk a hallgatók *személyes élményeire, emlékeire* az említett iskolákkal kapcsolatban? Vegyük például a debreceni kollégiumról szóló kiállítást. A levelező IV/A osztályban örömmel vettem tudomásul, hogy úgyszólván mindenki járt a „civis városban”. A református kollégium épülete is ismerős volt számukra. Örömöm azonban csökkent, amikor kiderült: a többség csak kívülről látta e nagymúltú iskolát. Fel is hívtam figyelmüket: ha legközelebb Debrecenben járnak, *belülről* is tekintsek meg a kollégiumot (főként annak híres könyvtárát).

A csíkszeredai gimnáziummal kapcsolatban azt reméltem, hogy erdélyi származású hallgatóink sok ismerettel rendelkeznek erről, szép számmal vannak ugyanis köztük Romániából áttelepültek. Székely hallgatóink tettek is érdekes észrevételeket Csíkszereda kapcsán. Ők azonban erdélyi hallgatóinknak csak kisebbségét képezik. Kiderült, hogy számos tanítványunk, aki Nagyváradról vagy Szatmárból került át hozzánk, még nem járt a Székelyföldön (!). A pedagógiai vonatkozásokon túl egy gyakorlati problémáról szeretnék még szólni: az anyag elrendezésének problémájáról. Természetes, hogy egy kiállítás során az időrendiségre törekszünk. Azonban a táblákon kronológiai sorrendben elhelyezett újságcikkek és fénymásolatok mellé nem helyezhetjük a témához kapcsolódó könyveket és színes albumokat. Ez utóbbiakat a két vitrinszekrényben állítjuk ki.

Ez a kettéosztottság nem ideális, de biztonsági okokból szükséges. A könyveket és az albumokat a jól zárható szekrényekbe kell tennünk. Így védekezünk a rongálások ellen.

Felvetődik még egy fontos kérdés. Iskolatörténeti kiállításainknak milyen *visszhangjuk támadt* az iskola falain kívül?

Örömmel állapíthatjuk meg, hogy kiállításainkat sok külső látogató, Merényi Oszkár anyagát sok barátja és egykori tanítványai, Szőnyi emlékkiállítását az ő több jó barátja (köztük írók és költők) tekintették meg. Terray Barnabás esetében főként rokonok és ismerősök jöttek hozzánk.

A sajtóban komoly visszhangja volt kiállításainknak. Merényi Oszkár emlékkiállításairól írt a *Pedagógusok Lapja*, a *Népművelés* és a *Magyartanítás*. Édesapámról tanulmányok és cikkek jelentek meg a *Pedagógiai Szemlében*, az *Evangelikus Életben*, a *Magyar Nemzetben* és több vidéki folyóiratban. Az eperjesi kollégiumról 1992-ben megemlékezett a Magyar Nemzet és több alkalommal az Evangelikus Élet.

Anyagainkat más intézmények is átvették. Az 1993 szeptemberi Szőnyi Jenő-anyagunkat most a II. kerületi Medve utcai általános iskola mutatja be. A Merényi Oszkáról rendezett kiállításunk pedig 1982 óta járja az országot. Nemcsak más fővárosi iskolákban mutatták azt be, hanem hat vidéki városban is: Kaposváron, Nyíregyházán, Sopronban, Győrött, Szombathelyen és Celldömölkön. Az eperjesi iskolával kapcsolatos kiállításunkat hamarosan Miskolcon is megismételjük (az ottani evangélikus Kossuth Gimnáziumban). A Terray Barnabásról szóló anyagunk iránt az aszódi gimnázium és a dunakeszi iskola érdeklődik.

Úgy gondolom, hogy az eddigi tapasztalatok alapján a kiállítássorozatunknak megvolt és megvan a pedagógiai értéke. Iskolánk méltón járul hozzá a magyar tanügy milleneumának előkészületeihez.

MERÉNYI LÁSZLÓ



## História klub – Székesfehérvár

*Amikor 1985 késő őszen, egy borongós novemberi délutánon Bona Gábor hadtörténész a székesfehérvári Videoton Oktatási Központ könyvtárának olvasótermében megkezdte előadását Görgei Artúr honvédtábornok 1848/49-es tevékenységéről, a maroknyi számú hallgatóság egy új szerveződés, a székesfehérvári História klub megszületésénél volt jelen. A klub célját akkor úgy fogalmaztuk meg, hogy a történelem iránt érdeklődő székesfehérvári közvéleményt és a magyar történetírást egyaránt foglalkoztató aktuális történeti problémákról a klubtagságot a téma (-ák) legavatottabb szakemberei tájékoztassák, s az előadásokat követő műhelyviták során érvek és ellenérvek ütköztetésére is sor kerülhessen. A havonta sorra kerülő előadások zömében a magyar történelem legérdekesebb tárgyköreit ölelték fel, de a témák között számos egyetemes történeti vonatkozású is helyet kapott.*

A székesfehérvári História klub hamarosan a város és városkörnyék történelemtanárainak, érdeklődő polgárainak, a történelemből továbbtanulni szándékozó középiskolásoknak közös szellemi műhelyévé vált. A nyolcvanas évek második felének oldódó politikai közegében, de amikor a másképp gondolkodás még nem kaphatott szélesebb nyilvánosságot és publicitást, a História klubban számos olyan előadás hangzott el, amelyeket korábban tabu témaként kezelt a hatalom. *Gergely Jenő* előadása a magyar katolikus egyház 1945 utáni szerepéről, ezen belül is a Mindszenty-perről, *Menyhárt Lajos* kitűnő eszmefuttatása a szatálinizmusról mint politikai-történelmi jelenségről, *Zinner Tibor* értekezése a magyarországi koncepciós perekről vagy *Für Lajos* sajtóvitát is kiváltó gondolatai nemzettudatunk zavarairól, nem csupán a történelem iránt érdeklődők tömegeit vonzották, hanem mindazokat, akik újat és legfőképpen mást akartak hallani, mint amit a hivatalos pártpolitikai irányvonal megkövetelt. A klub előadóinak és előadásainak megválasztásával tehát indirekt módon politizált, s nem volt kétséges elkötelezettsége a változások mellett. Ezen túlmenően azonban továbbra is a szakmailag kifogástalan, igényes és magas szintű történelmi ismeretterjesztést tekintette fő feladatának. Ennek sikerét mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy a klub rendezvényeit mind több történelem szakos kolléga látogatta, s hamarosan a História klub adott otthont a történelemtanárok városi továbbképzésének is.

A széles nyilvánosságot érdeklő és érintő programok mellett nem kevésbé voltak népszerűek a Székesfehérvár történetével foglalkozó témák. Ezeket legtöbbször a város egy-egy jeles eseményéhez, évfordulójához kötöttük. A sort *Rottler Ferenc* Szekfű Gyula és Székesfehérvár című előadása nyitotta meg, majd a székesfehérvári királysírok pusztulásának történetét vázolta *Buzinkay Géza*. 1988 Székesfehérvár ünnepi éve volt. Májusban a török alóli felszabadulás 300., augusztusban államalapító Szent István királyunk halálának 950. évfordulóját ünnepelte a város. A rendezvények között a História klub előadásai is szerepeltek. *Hegyi Klára* Székesfehérvár török kori hétköznapjait elevenítette fel, *Varga J. János* pedig a város visszafoglalásának katonai előzményeit és menetét ismertette. Szent István napjával összefüggésben *Csomor Lajos* ötvös-aranyműves a Szent Koronával kapcsolatos kutatásait és hipotéziseit tárta a fehérvári polgárok elé.

Kerek évfordulókhoz nem voltak köthetőek ugyan, mégis nagy sikert arattak azok az előadások, amelyek Székesfehérvár egy-egy olyan korszakát tárgyalták, amelyben a város országos események színterévé vált. Az 1848/49-es forradalom és szabadságharc helyi történéseiről *Erdős Ferenc*, Székesfehérvár második világháborús frontnapjairól *Veress D. Csaba* emlékezett meg.

Külön előadássorozatot szentelt a klub Erdély történetének, valamint a magyar--román történelmi együttélés problematikájának. A témát *Barta Gábor*, *Nagy László* és *Borsi-Kálmán Béla* előadásai vezették be az erdélyi fejedelemség születéséről, a fejedelmek XVI.-XVII. századi Habsburg-ellenes harcairól és az évszázados magyar-román viszony neuralgikus pontjairól. Erdély sorsát a királyi Romániában *Szász Zoltán*, Magyarország és



Románia második világháborús szereplésének összehasonlítását *Vargyai Gyula*, míg Románia 1945 utáni nemzetiségi politikáját *Lipcsey Ildikó* tárgyalta.

A nemzetiségi kérdés szélesebb összefüggésben is szerepet kapott a História klubban. *Varsányi Péter István* 1848/49 nemzetiségi villongásait, *Gergely András* a történelmi Magyarország felbomlásának azon összefüggéseit emelte ki, amelyek a nemzetiségi kérdés megoldatlanságából adódtak.

Az 1988-as év a História klub életében mérföldkőnek tekinthető. Ekkortól vállalta fel a klub a történelemtanárok szakmai továbbképzését, kapcsolódott be a városi ünnepek megszervezésébe, s az év augusztusában két önálló tanulmány megjelentetésével kiadványsorozatot indított útjára „História klub füzetek” címmel. Mindkét kötet Szent István ünnepéhez kötődött. Csomor Lajos Szent István koronázási jelvényeinek eredetéről, *Radics Péter* a nagy király csaknem ezer éves székesfehérvári kultuszáról értekezett.

A „História klub füzetek” sorozatban 1993-ig még további hét kötet jelent meg. Köztük helytörténeti jellegű és országos érdeklődésre számot tartó munkák egyaránt találhatóak. A legtöbbjük előadásként hangzott el a História klubban, s a nagy érdeklődésre való tekintettel döntött a klubvezetés megjelentetésük mellett.

A História klub 1989-től éves programjának összeállítása során külön figyelmet fordít arra, hogy az Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny történelem pályatételeihez kapcsolódó előadások szervezésével segítséget nyújtson azoknak a középiskolás diákoknak, akik ezen az országos versenyen indulni kívánnak.

A rendszerváltozást követő esztendő új, korábban szinte elképzelhetetlennek tűnő lehetőségeket teremtettek a História klub számára is. Olyan előadók és témák szerepelhettek a klub műsorán, akiről és amelyekről a nyolcvanas évek közepén még álmodni sem lehetett. Az egyik ilyen kérdéskör volt 1956. A témában megszólaltak történészek – *Varga László*, *Rainer M. János* – s az eseményeket egykoron aktívan alakító résztvevők: így Király Béla, a Nemzetőrség 1956-os főparancsnoka, a Nagy Imre-perben életfogytig tartó börtönbüntetésre ítélt egykori budapesti rendőrfőkapitány Kopácsi Sándor, Pongráz Gergely, a Corvin-köziek legendás vezetője, Méray Tibor, az 1956-os emigráció fontos szereplője, aki évtizedeken át szerkesztette a nyugati magyarság talán legismertebb lapját, az Irodalmi Újságot.

De lehetőséget kaptak múltjuk értékelésére és egykori önmagukkal való szembenézésre az ötvenes évek olyan személyiségei, mint az ÁVH egykori alezredese, a honvédelmi miniszter Farkas Mihály fia *Farkas Vladimir* és Magyarország volt miniszterelnöke, a Varsói Szerződés alapokmányát hazánk nevében kézjegyével ellátó *Hegedűs András*.

Hosszú hónapokon át foglalkozott a klub Magyarország második világháborús szereplésével. *Tilkovszky Loránt* a közvetlen előzményekről, a magyar-jugoszláv viszonyról, s Teleki Pál miniszterelnöknek Magyarország háborús részvételéről alkotott felfogásáról szólt, *Ölvedi Ignác* a casus bellinek számító, napjainkig vitatott kassai bombázás körülményeit taglalta, *Szakály Sándor* és *Szabó Péter* a magyar 2. hadsereg fronta küldésének körülményeit, a politikai-katonai előzményeket, a hadseregparancsnok Jány Gusztáv vezérezredes pergőtűzben álló személyiségét és a magyar 2. hadsereg 1943. januári katasztrófáját elemezte. A témához három egykori szemtanú is hozzászólt. Gallyas Ferenc mint haditudósító esett orosz hadifogságba, ahol hosszú ideig együtt volt Stomm Marcel altábornaggyal, a magyar 2. hadsereg III. hadtestének parancsnokával. Kéri Kálmán vezérkari ezredesként 1944 őszén a Kárpátok térségében harcoló 1. magyar hadsereg vezérkari főnökeként élte át október 15-16-át, a Horthy-féle kiugrási kísérletet. Tobak Tibor pedig egyike volt azon vadászrepülőknél, akik 1944/45-ben élet-halál harcukat vívták a magyar légtér védelmében az angolszász és szovjet légierővel.

Az eseményekben részt vevők nyilatkozatait és a történészi kutató munkát ötvözte a Svájcban élő *Gosztonyi Péter* mindkét előadásában. Előbb Budapest 1944/45-ös ostromát, utóbb Magyarország második világháborús katonai részvételét vizsgálta a források és a szemtanúk visszaemlékezései alapján. A témakört a világháború magyar katonai és polgári áldozatainak, a szovjet és nyugati hadifogságba esett honfitársainknak, valamint a Szovjetunióba elhurcolt áldozatoknak a számbavétele zárta. Az összegzést *Stark Tamás* készítette.



A História klub meghívását elfogadva előadást tartott a klubban *Habsburg Ottó* is. Ezúttal nem mint politikus, hanem mint a XX. század nagy tanúja bővölte el a hallgatóságot. Elemezte és értékelte a Habsburgok történelmi szerepét, felvillantotta apjának, IV. Károlynak uralkodói arcélét, sikertelen visszatérési kísérleteit a magyar trónra. Bátor kiállását a náciizmus üldözöttei mellett, s aktív antifasiszta múltját szerényen elhallgatva szólt a második világháború előestéjén Ausztria sorsát eldöntő Anchlussról, majd Franciaország német lerohanásáról, s a világháború utáni nagy tervéről, a páneurópai gondolatról.

Nem maradhatott ki a História klub programjából a közvéleményt rendkívüli módon foglalkoztató első világháborút lezáró békeszerződések ügye. A Párizs környéki békék diplomáciai előkészítéséről, a tárgyalások menetéről és tartalmáról *Diószegi István*, az Apponyi Albert vezette magyar béke delegáció próbálkozásairól *Galántai József* értekezett.

A '80-as, '90-es évek fordulóján a mind gyorsabban változó nemzetközi helyzet számos kihívása történelmi válaszokat is igényelt. *Mózes Mihály* az USA fejlődésmodelljét, *Fisches Ferenc* a Jaltától Máltáig tartó nemzetközi kapcsolatok trendjét, *Szilágyi Ákos* az Oroszországban jelentkező jobb- és baloldali radikalizmus XX. századi történetét vizsgálva mutatott rá a két szuperhatalom múltból táplálkozó jelenbeli folyamataira.

A Videoton Oktatási Központ könyvtára 1993 februárjáig volt segítőtje, támogatója, ott-hont adója a székesfehérvári történelemkedvelő közönség História klubjának. Az eltelt hét és fél esztendő alatt 63 előadás hangzott el. Az utolsó 1993. február 10-én. A Videoton gyár új tulajdonosai ugyanis felszámolták a könyvtárat, s annak maradékát a gyár területére költöztették át. A könyvtár ezzel elvesztette közművelődési funkcióját, a városi látogatók előtt bezárult. A História klub kénytelen volt a Videoton Oktatási Központ könyvtárában egyszer s mindenkorra befejezni működését. Ezzel olyan kulturális-szellemi műhellyel lett szegényebb az intézmény, mely nem csupán Szombathelytől Debrecenig volt ismert és elismert, hanem vendégeket fogadott Németországból, Svájc-ból, Franciaországból, sőt még a tengerentúlról is.

A klub vezetése látva a könyvtár egyre jobban ellehetetlenülő helyzetét, már korábban alapítványt hozott létre „Történelem Barátok Köre Székesfehérvár” néven. Jelenleg ez az alapítvány működteti a klubot, mely segítséget kap A Szabadművelődés Házától. A Szabadművelődés Háza otthont adott a Klubnak, s várhatóan a jövőben anyagilag is támogatni tudja az 1985-ben útjára indított kezdeményezést.

A székesfehérvári História klub tehát nem szűnt meg. Szándékaink szerint két előadássorozatot indítunk útjára az 1993/94-es esztendőben. Az egyik „XX. századi politikusportrék” címmel századunk magyar miniszterelnökeit mutatná be, míg a másik az 1945 utáni magyar történéseket venné nagyító alá. Ezen utóbbira azért is nagy szükség van, hiszen ettől a tanévtől kezdve az érettségi tételek között ismételten szerepelni fognak az utóbbi félszáz évre vonatkozó kérdések.

A História klub pedig híven közel nyolcesztendő múltjához, előadásaival továbbra is segítséget kíván adni az érettségi és felvételi előtt álló középiskolásoknak, szakmai támogatást a történelmet tanító kollégáknak, s maradandó élményt valamennyi történelmet kedvelő székesfehérvári polgárnak.

### *Előadások a História klubban*

1985-1993

1. *Bona Gábor*: Görgei Artúr a szabadságharc hadvezére
2. *Gergely András*: A nemzetiségi kérdés és a történelmi Magyarország felbomlása
3. *Kertész István*: Az ókor nagy csatái a legújabb kutatások tükrében
4. *Vigh Kálmán*: Oroszország 1905–1907
5. *Szabad György*: Miért folyt a küzdelem 1848-ban?
6. *Nagy László*: Erdély a Habsburg-ellenes függetlenségi harcok élén
7. *Galántai József*: Ausztria–Magyarország útja az I. világháborúba
8. *Urbán Aladár*: Batthyány Lajos miniszterelnöksége
9. *Bakay Kornél*: Adalékok és érdekességek Magyarország XI–XII. századi történetéhez
10. *Gergely Jenő*: A katolikus egyház története Magyarországon 1945 után



11. *Rottler Ferenc*: Szekfű Gyula és Székesfehérvár  
(Ami a Szekfű-évforduló kapcsán kimaradt)
12. *Rázsó Gyula*: A török elleni felszabadító háborúk
13. *Szakály Ferenc*: A mohácsi csata a legújabb kutatások tükrében
14. *Veress D. Csaba*: Végvárak a Bakonyban
15. *Menyhárt Lajos*: A sztálinizmus mint politikai jelenség
16. *Buzinkay Géza*: A székesfehérvári királtság pusztulása
17. *Csiffáry Gergely*: A két Lenkey (Lenkey János és Lenkey Károly) az 1848/49-es szabadságharcban
18. *Csomor Lajos*: Szent István koronája nyomában
19. *Bertényi Iván*: A császár fél évszázada (Zsigmond 1387–1437)
20. *Barta Gábor*: Az Erdélyi fejedelemség születése
21. *Zinner Tibor*: Konceptciós perek Magyarországon
22. *Diószegi István*: A Párizs környéki békék
23. *Borsi-Kálmán Béla*: Magyarok és románok a Kárpát-medencében
24. *Veress D. Csaba*: A sokat szenvedett város (Székesfehérvár 1944/45)
25. *Hegyi Klára*: Istolni Belgrád, mint a török félhold előretolt bástyája
26. *Varga J. János*: Székesfehérvár eliberata
27. *Für Lajos*: Nemzettudatunk zavarai történész szemmel
28. *Vargyai Gyula*: Magyarország és Románia a II. világháborúban
29. *Mózes Mihály*: Az USA mint fejlődésmodell
30. *Kiszely István*: Az őshaza nyomában Kőrösi Csoma Sándor útján
31. *Szász Zoltán*: Erdély a királyi Romániában
32. *Dümmerth Dezső*: A pogány magyarság ősvallása
33. *Erdős Ferenc*: Székesfehérvár 1848/49
34. *Varsányi Péter István*: A nemzetiségi kérdés 1848/49 Magyarországon
35. *Kun Miklós*: Sztálin és Trockij
36. *Tobak Tibor*: Fejezetek a magyarországi légi harcok történetéből
37. *Gallyas Ferenc*: A történelmi igazság nevében (Stomm Marcel tragédiája)
38. *Fekete Sándor*: A Petőfi-rejtély nyomában
39. *Varga László*: 1956 alapkérdései
40. *Balogh Margit*: A Kádár-korszak egyházpolitikája
41. *Lipcsey Ildikó*: Románia nemzetiségi politikája 1945 után
42. *Ölvedi Ignác*: Magyarország belépése a II. világháborúba
43. *Simon V. Péter*: Kossuth Lajos politikai pályája
44. *Nagy László*: A Habsburg-kérdés új megvilágításban
45. *Király Béla*: 1956 mai szemmel
46. *Poór János*: Az európai felvilágosodás
47. *Kéri Kálmán*: Átélttem a kiugrási kísérletet
48. *Kopácsi Sándor*: Budapest rendőrfőkapitánya voltam 1956-ban
49. *Gosztonyi Péter*: Budapest 1944/45-ös ostroma
50. *Fischer Ferenc*: Jaltától Máltáig
51. *Pesti János*: Válság – csodavárás – világháború. A Kaszap-kultusz összefüggései
52. *Habsburg Ottó*: Századunk tanúja
53. *Galántai József*: Az Apponyi vezette magyar béke delegáció Párizsban
54. *Pongrácz Gergely*: A Corvin-köz parancsnoka voltam 1956-ban
55. *Farkas Vladimir*: Az ÁVH alezredese voltam
56. *Méray Tibor*: A harcunkat megharcoltuk. Az Irodalmi Újság 40 éve
57. *Stark Tamás*: Hadifoglyok és polgári elhurcoltak a Szovjetunióban
58. *Hegedűs András*: Sorsfordulók és rendszerváltozások századunkban
59. *Tilkovszky Loránt*: Teleki Pál és a magyar-jugoszláv viszony
60. *Gerő András*: Polgárosodás és modernizáció Magyarországon
61. *Szilágyi Ákos*: A szélsőségek Oroszországa. (Jobb- és baloldali radikalizmus a XIX–XX. századi Oroszországban)
62. *Szakály Sándor-Szabó Péter*: Egy hadsereg emlékezete. A magyar 2. hadsereg a Donnál



63. *Rainer M. János*: A Jelcin-dosszié titkai
64. *Hermann Róbert*: A Görgei-kérdés története
65. *Szász Zoltán*: Az utolsó Habsburgok. Ferenc Ferdinánd és IV. Károly
66. *Gosztonyi Péter*: Magyarország részvétele a II. világháborúban

*A História klub füzetek sorozat eddig megjelent kötetei:*

1. *Csomor Lajos*: Szent István koronázási jelvényeinek eredete
2. *Radics Péter*: A Szent István-kultusz ezredéve Székesfehérvárott
3. *Zinner Tibor*: Adalékok a magyarországi koncepciós perekhez
4. *Menyhárt Lajos*: A „sztálinizmus”, mint történelmi jelenség  
*Vigh Kálmán*: Oroszország az utolsó Romanov, II. Miklós alatt (közös füzetben)
5. *Hegyi Klára*: Székesfehérvár a török korban  
*Varga J. János*: Bécstől Székesfehérvárig (közös füzetben)
6. *Nagy László*: Erdélyi fejedelmek a Habsburg-ellenes harcok élén és Adalékok a Habsburg-kérdés újraértékeléséhez
7. *Veress D. Csaba*: A bakonyi végvárok története  
*Vizi László Tamás*: A XVI. századi végvári szervezet a Duna és a Balaton között (közös füzetben)
8. *Erdős Ferenc*: Székesfehérvár a forradalom és szabadságharc városa 1848/1849.
9. *Bakay Kornél*: Szent László király somogyvári apátsága

VIZI LÁSZLÓ TAMÁS

## Nem csak történelemtanároknak

### Magyarország miniszterelnökei 1848-1990

„Újszerű feladatot vállaltak e kötet történész szerzői. Bemutatják – időrendi sorrendben – azokat a magyar politikusokat, akik rövidebb-hosszabb ideig hazánkban a végrehajtó hatalom élén álltak. A szerzők célja elsősorban az volt, hogy az olvasó megismerje az ország életében egy-egy időszakban meghatározó szerepet játszó személyiségeket, útjukat, amely a miniszterelnöki bársonyszékhez vezetett, s politikusi tevékenységükből hangsúlyozottan kormányfői tevékenységüket. A távozásukat követő életutak sem tanulság nélkül valók. Mindez együtt a magyar történelem sajátos olvasókönyvét hozta létre. A szerzők nyíltan bevallják, hogy nem szigorú értelemben vett szakmai-tudományos könyvet írtak, hanem arra törekedtek, hogy minden érdeklődő – kisdiktól a pedagógusig, a kíváncsi felnőttig – olvasmányos, közérthető, sok-sok képpel színesített kötetet vehessen kézbe.”

A fenti bevezető sorok a Cégér Kiadói Kft. által 1993-ban közreadott „Magyarország miniszterelnökei 1848-1990” című kötetben olvashatók. Ha csak ezeket a sorokat olvasnánk el már egyetérthetnénk a kiadói szándékkal és céllal, hiszen olyan vállalkozásba fogtak, mely sokunk számára jelenthet komoly segítséget a magyar történelem tanításában. Gondoljuk csak meg, mennyi és milyen segédeszköz, lexikon, életrajzi gyűjtemény, történelmi kronológia, forrásgyűjtemény áll a rendelkezésünkre, mit találunk a tanári kézikönyvtár – már ahol van ilyen – vagy a saját könyvtárunk polcán? Ha őszintén akarunk válaszolni erre a kérdésre, akkor azt mondhatjuk: alig valami használhatót.

Valahol el kell, el kellett kezdeni a hiányok megszüntetését. Talán erre is gondoltak a kiadó vezetői, amikor a magyar történetírásban jeleskedő egyetemi oktatókat – *Urbán Aladár, Pölöskei Ferenc, Romsics Ignác, Izsák Lajos, Szerencsés Károly* – kérték fel egy olyan kézikönyv megírására, összeállítására, amely a tanároknak és diákoknak is biztos



támasza lehet a közel másfél évszázados magyar múlt vezető politikusai életútjának a megismeréséhez.

Természetesen ez a közel másfél évszázad kissé „lyukas”, hiszen 1849 és 1867 között Magyarországnak nem volt miniszterelnöke. A kiegyezés hozta meg a lehetőségét annak, hogy 1848-1849 után ismét legyen független magyar kormány, magyar miniszterelnök gyakorolja a végrehajtó hatalmat Magyarországon.

A szerzők írásai miniprotrék, többnyire elemzés és a korábban oly divatos „ítélethirDETÉS” nélkül. Úgy tetszik, nem törekedtek többre, mint a tények közlésére, az életutak felvázolására. Ismerve a magyar történetírás 1945 utáni ellentmondásokról, furcsa kanyarokról nem mentes korszakát, ez nem is kis dolog!

Úgy vélem, a tényekre összpontosító törekvésnek tudható be például az, hogy az 1944-1945-ös esztendőket mindkét kormányának vezetője – *Szálasi Ferenc* és *Miklós Béla* – is szerepel a kötetben. Egykoron ez még szentségtörés számba mehetett volna. Ma már nem az, hiszen tény, hogy ekkor két kormány működött az országban, illetve 1945 márciusa után Szálasié az ország határain kívül, jogi és törvényes alapjaik vizsgálata azonban nem biztos, hogy nagy különbségeket mutatna. Ez azonban már egy más történet.

A szerzők, illetve a kiadó úgy vélték, hogy a teljes képhez hozzátartozik az is, hogy az 1945 utáni miniszterelnökök portréjait, illetve a politikusokat napjainkig mutassák be. Az utóbbi feladat nem lehetett túlzottan könnyű, hiszen – megítélésem szerint – 1947 után a miniszterelnöki poszt erősen háttérbe szorult a mindenkori – nevében ugyan változó – kommunista párt főtitkári, első titkári posztja mögött. Az alkalmi egybeesések a mindenkori szovjet minta szolgálai lemásolásának tekinthetők.

Az egyetlen kivétel az adott időszakban 1956 október-novembere, amikor a miniszterelnök a pártjától gyakorlatilag független, a végrehajtói hatalmat valóban gyakorló első embere a kormánynak.

A forradalom leverése után a rendcsináló – *Kádár János*, *Münnich Ferenc* – miniszterelnökök, majd a szürke figurák korszaka következett. Érdekes és tanulságos elemzés tárgya lehetne, hogy a mindenkori miniszterelnökök mennyire voltak képesek a politika alakítói lenni az MSZMP Politikai Bizottsága, illetve Központi Bizottsága mellett?

Ha végigtekintünk a kötet szereplőin, akkor azt mondhatjuk: nagyformátumú és szinte „nevesincs” személyek váltogatták egymást a miniszterelnöki bársonyszékben. Voltak, akiket idegen hatalmak ültettek posztjukra – természetesen még a „lát-szatát is kerülve a dolognak” –, másokat forradalmak, ellenforradalmak emeltek eme tisztségükbe. Most valamennyiük portréja előttünk áll, segítséget adva ezzel az oktatói munkához.

Ha az oktatásról, a tanításról szóltunk nem feledkezhetünk meg arról sem, hogy mennyire fontosak a tények, a pontos adatok. Sajnálatos módon, mint minden ilyen jellegű kiadványba, ebbe is belecsúsztak hibák, elírások. Talán csökkenhető lett volna ezeknek a száma egy jószemű lektor, szerkesztő segítségével. Néhány felemlítése talán alkalmas lesz arra, hogy a kötet birtokosai tollat fogva a saját példányukon át-vezessék a javítanivalókat.

Apró, de bosszantó dolog, ha valakinek a fotója fordítva kerül egy könyvbe, ez történt *Miklós Béla* esetében, de nem örül az ember annak sem, ha honvéd hadapródiskola helyett „honvédapródiskolá”-t olvashat mint pl. *Gömbös Gyulánál*. Lehet, hogy a szedőnek emlékeiben felbukkant Szondi két apródja és annak értelmét látta?

A bosszantó apróságok mellett vannak azonban kiegészítésre, javításra szoruló dolgok is. Így pl. *Berenkey Dénes* halálzási időpontja, mely *Bölgöny József: Magyarország kormányai 1848-1992* című könyvében (Bp. 1992. Akadémia Kiadó) 1944. június 25. Budapest, míg a könyv 1948 Budapestet közöl. De ugyanígy pótolhatók eme kézikönyvből *Friedrich István* halálzási adatai is, mely Vác, 1951. november 25.

A kötet nyomdába adásakor még nem tudhatta a szerző, *Bethlen István* életpályájának monográfusa, *Romsics Ignác*, hogy a volt magyar miniszterelnök 1946. október 5-én halt meg Moszkvában.

Úgy véljük, hogy ez a kisebb hibái ellenére is hasznos segédkönyv, tansegédlet (?) példa lehet mások számára is, hogy olyan, az oktatásban fontos munkák meg-



írására, összeállítására vállalkozzanak, melyek pótolhatják mindazon hiányosságainkat, melyek a magyar történelem tanításában, elsajátításában napjainkig éreztetik hatásukat.

*Magyarország miniszterelnökei 1848-1990.* Cégér Kiadói Kft., Bp., 1993.

## A személyek – és megítélésük – a huszadik századi magyar történelemben

Többféle történelem? – tette fel a kérdést *Stier Miklós* kollegám az Észak-Pannon Régió hasábjain közreadott írásában. Úgy vélem, hogy egyet kell vele értenem abban, miszerint történelem csak egy létezik, és annak bemutatása, ismerete már lehet többféle is. Ez minden esetben függ azoktól – a korabeli forrásokon kívül és felül is álló – tényektől, lehetőségektől és rendszerektől, amelyek körülvesznek bennünket. Ezen utóbbiak önkéntes megválasztása a legritkább esetben adatik meg a részünkre, többször belecsöppenünk, belekerülünk a tudatunkat, tevékenységünket meghatározó „valóságba”. Ez a „valóság” pedig alapvetően meghatározza gondolatainkat, illetve nem egy esetben azok kifejtésének a lehetőségét.

Vegyük például a történelem alakulását, alakítását meghatározó, befolyásoló személyek esetét, a róluk kialakult, kialakított képet. Ők mind a saját korukban, mind az utókor által erős kritikai megmértetéseknek vannak kitéve. Hogy ez mennyire nyilvános, illetve mennyire „titkos”, az mindig az adott társadalom toleranciájának, nyitottságának a függvénye.

Az utókor, illetve annak történészek által való értékelése esetében azt gondolhatnánk, hogy a történelmi személyiségek működésének, tevékenységének a megítélése egyszerű feladat. A gyakorlat azonban azt példázza, hogy ez a legkevésbé van így, főleg akkor nem egyszerű a képlet, ha a két világháború közötti Magyarország politikusaikról, katonáikról van szó. A történész munkáját erőteljesen befolyásolja, hogy az adott személy a társadalmi és rendszerváltozást követően milyen „minősítést” kapott, és pl. 1945 után elítéltetett-e mint háborús és népellenes bűnös, avagy nem.

A köztudatba bevitt sztereotípiák, a téves – néha szándékosan rosszul rajzolt – kép kiigazítása nem egyszerű feladat. A történészi „másként gondolkodást” szinte azonnal politikai megközelítések és reagálások váltják fel. Gondolom, meglepőnek tűnhet a „máshoz szokottak” számára, hogy Magyarországon történelmi kérdésekről pl. az országgyűlés ülésein vitatkoznak és sajnos nem minden esetben az ahhoz értő személyek. Politikussá vált történészek hajlamosak arra, hogy történészi (?) állásfoglalást tegyenek – politikusként! – olyan kérdésekben, melyek kutatási területükhöz még jó szívvel mondva sem esnek közel.

Vajon miért van ez így? Nem könnyű a válasz. A magam részéről úgy látom, hogy ez is annak a csak félig elvégzett történészi munkának az eredménye, mely objektív és szubjektív okok miatt képtelen volt hiteles képet festeni az elmúlt mintegy hét évtized politikusaikról, katonai vezetőiről. Ha csak szűkebb kutatási területemnél maradok – a két világháború közötti Magyarország katonai vezetőinek, a honvédség tevékenységének története, második világháborús szereplésünk –, akkor azt kell mondanom, hogy a vesztesek oldalán maradt Magyarország némi belső és jelentősebb külső kényszer hatására jogi úton vontta felelősségre az előző rendszer prominenseit. Úgy vélekedtek, hogy mindazokat el kell ítélni, akik valamilyen formában is felelősek (voltak) az országnak a világháborúban való részvételéért. A pereknek, az ítéleteknek nem csak az volt a célja, hogy a „bűnösöket” elítéljék, hanem az is, hogy az országot megfosszák attól a potenciális ellenkezésre/ellenállásra képes rétegtől, amely a már 1945-ben is jól érzékelhető kommunista hatalomtárvétel megnehezítője lehet.

Az első lépésben erre a legalkalmasabbnak bizonyultak a népbíróságok, amelyeknek a függetlenségét még feltételezni is megmosolyogni való dolog. Maguk a népbírák emlékeztek meg arról, hogy miként taposták meg a jog elemi előírásait, miként kapták sorra-rendre a „javaslatokat”, miként zajlott a „toborzásuk”.



Az ezen népbíróságok által meghozott elmarasztaló ítéletek – halál, életfogytig tartó szabadságvesztés, hosszú börtönbüntetés, kényszermunka stb. – erőteljesen befolyásolták egy letűnt korszak politikusainak, katonáinak történelmi megítélését. Szinte elképzelhetetlen lett volna, hogy egy, a jog eszközeivel elmarasztalt személyről a történész árnyaltabb képet fessen. Minek tekintették volna azonnal őt?

Ezeknek az egykori ítéleteknek, elmarasztalásoknak máig érződik a hatása és a jog és a történelem csak nem akarja elengedni egymás kezét. A magam részéről úgy vélem, hogy a jogi úton történő elégtétel a „justizmordok” áldozatainak nem hozza meg a történelmi megítélés azonnali változását. Úgy látom, hogy ez csak arra teremtené meg a lehetőséget, hogy a történész immáron csak a történetírás eszközeivel és módszereivel törődjön. Ekkor következhetnének a szakmai viták, a források egybevetése, az adott korszak lehetőségeinek, cselekvési korlátainak elmezése. Az én véleményem ugyanis az, hogy minden eseményt, minden történelmi személy cselekedeteit az adott kor viszonyai között kell vizsgálni. Minden ettől eltérő megközelítés könnyen a „mi lett volna ha” területére térít bennünket. Ettől pedig szinte kivétel nélkül elhatárolja magát mindenki, noha a gondolattal szinte kivétel nélkül valamennyien eljátszunk.

Úgy látom, hogy ma még politikai vitákat indukálhat az a történész, aki a „sine ira et studio” elv alapján kíván olyan személyekhez közelíteni, akik a korábban vázolt népbíróságok által elítéltek kategóriájában tartoznak. A felfokozott politikai légkörben senki sem arra figyel, hogy az 1945-, 1946- vagy 1947-ben meghozott ítélet ma már nem állná ki a törvényesség próbáját, hanem azt, hogy egy letűnt rendszer valamilyen prominens képviselőjét kívánja új megközelítésben bemutatni. Amíg ez nem változik és a történészi viták nem kerülnek vissza a szakmai érvelések egymás véleményét meghallgató medrébe, addig nem lesz túl egyszerű huszadik századi történelmünkről a valóshoz közelebb álló képet festeni. Ehhez elengedhetetlen az események szereplőinek bemutatása, hibáikkal és erényeikkel, igazukkal és tévedéseikkel együtt. Nem szabad azonban, hogy a történelem a jog helyett magára vállaljon olyasmit, amely nem a feladata. A történész nem bíró, hanem az a feladata, hogy a legjobb ismeretei és tudása alapján igyekezzen bemutatni a múltat. Természetesen hibázhat ő is, de nem szabad nyilvánvaló tévedéséhez ragaszkodnia. Képesnek kell lennie önmagával is szembenézni – a múlt és a jövő érdekében is!

Talán úgy tetszik, hogy kissé elkanyarodtam a címtől, noha csak részben. Részben, mert az itt vázolt problémák megoldása nélkül nehezen elképzelhető, hogy huszadik századi történelmünk meghatározó személyiségeit a valósághoz hűen mutathassuk be, pedig arra igen csak nagy szükségünk lenne valamennyiünknek! Ha ezt sikerül majd elérni, akkor számos, ma még homályos pontja lehet tisztább múltunknak, mely minden mozzanatával együtt a miénk.

SZAKÁLY SÁNDOR

## ”Puskaporos hordó” vagy talán mégsem?

*Nemrégiben jelent meg a Pedagógus Szakma Megújítása Projekt Programiroda támogatásával egy tanulmánykötet, mely a magyar oktatási rendszer mindmáig legneuralgikusabb, legvitatottabb területével, a történelemtanítással foglalkozik. A tanártársadalom az ilyen kötetekhez általában szkeptikusan viszonyul, hiszen az utóbbi években a szakmát és a közvéleményt e témakörrel inkább a hangoskodó dilettánsok, a sommás vulgár nézeteket produkáló megnyilatkozásai árasztották el anélkül, hogy a történelemtanítás valóban óriási – s mindenki által ismert – gondjait érdemben enyhítették volna.*

A V. Molnár László által rendkívül igényesen, nagy szakmai tudással és rutinnal szerkesztett kötet azonban most igazi fordulópontot jelent a szakmethodika berkeiben, sőt bátran állíthatjuk, valódi mérföldkő a történelemtanítás megújítási folyamatában. A szerkesztő szó szerint vette a tanulmánykötet címében jelzett szándékot, s az új törekvéseket képviselő tanulmányokat formálta szerves egésszé.



A kötet célját s az ezt szolgáló szerkezetet így jellemzi önálló tanulmányként is funkcionáló bevezetőjében: „Kiadványunk alapvetően két szerkezeti egységre tagolható, hiszen az egyetemes és magyar történelem tanításának neuralgikus pontjai mellett szakmethodikai írásokat is közöl. E 'kettősség' teszi lehetővé ..., hogy a szaktudományi és módszertani törekvések végre találkozzanak az iskolai oktatásban, és kölcsönösen megtermékenyítsék egymást.”

V. Molnár László – éppen az oktatásban is közvetlenül hasznosítható cél érdekében – rendkívül praktikus szerkesztési módszert alkalmaz, amikor a tanulmányokat a történelmi periodikának rendeli alá. Így a szaktanár egy-egy tematikus egység feldolgozása-akor par excellence alkalmazhatja a kötet írásait.

Az elkövetkezendő időszakban minden bizonnyal tanári kézikönyvvé váló mű azonban nem „könnyű” olvasmány, főként azért, mert az első kendőzetlen, kegyetlenül őszinte hangon megszólaló, a hibákra, eltévelyedésekre, anomáliákra rádöbbenve jobbítani akaró szakmai munka. Bizonyára pro és kontra indulatokat is kavart majd, hiszen nem könnyű szembesülni egy olyan írással, amely már a bevezető harmadik sorától figyelmezteti olvasóját: „A felvételi vizsgák évről évre arról tanúskodtak, hogy a középiskolások közel kétharmada nem rendelkezett elmélyült, megbízható ismeretekkel. A felsőfokú tanintézmények kapuján kopogtató fiatalok kronológiai és topográfiai tájékozottsága, történelmi látás- és gondolkodásmódja, fogalomhasználata, szakirodalmi ismerete felettébb hiányos és bizonytalan volt.”

Az előbbi figyelmeztetés nem egyfajta „kincstári pesszimizmus” megnyilvánulása csupán, sugallják a kötet írásai. Többségük – változatos megközelítésben – arról a gondról szól, melyet az egyik szerző, *Menyhárt Lajos* rendkívül pregnánsan így foglal össze: „Borotvaél szélességű ösvényen haladva kell törekednünk a történettudomány és a tantárgy megtépázott becsületének megmentésére. A feladat szinte megoldhatatlannak tűnik, de kísérletet kell tenni.”

A közvélemény – és nem egy esetben a szakma – számára a történelemoktatás tartalmi megújítása a XX. század történelmének újragondolását, átértékelését jelenti, noha a történelemoktatás teljes ismeretanyagának, szerkezetének revideálása, korrekciója szükséges.

Ezt igazolja a kötet első tanulmányában *Kertész István*, aki „Az ókori görög és római történelem tanításának problémáit” fejtegetve olyan alapvető kérdéseket taglal, melyeknek a történelemtanítás mindannapjaiban végre „polgárjogot” kell nyerniük. Például az ókori „osztálytársadalmak” merev, sematikus vulgárszemlélete helyett a valós differenciált társadalmakkal ismerkedjenek meg végre a tanulók; mennyiben beszélhetünk „rabszolgatartó” társadalmakról, mikor zárult le a klasszikus ókor, mi volt a hellenizmus s hogy az iskoláskönyvek reminiszenciái helyett „ideje volna már felismerni, hogy az ókor sem a csodák világa volt”.

*Klaniczay Gábor* ugyanerre hívja fel a figyelmet „A középkori egyetemes történelem oktatásának problémáiról” írt figyelemreméltó és főleg megszívlelendő tanulmányában. Egyrészt megállapítja, hogy: „A közelmúlt történelemtankönyvei, ha jelentős mértékben színesítették is azt a száraz, sematikus képet, amit hajdan a történelmi materializmus festett a 'feudalizmus' gazdasági és társadalmi 'fejlődéséről', valamint az 'osztályharcokról', alapján véve nem szakadtak el a determinisztikus fejlődési képlettől. Hiányolom belőlük a középkor történelmi jelentőségének azt az alapvető átértékelését, ami az utóbbi fél évszázad történetírásában bekövetkezett.”

Másrészt érvényt kíván szerezni a középkori történelem kontinuitás-elemeinek az oktatásban: „A középkor történelme jó lehetőséget ad arra, hogy egy .... újszemléletű történelemoktatás megvalósulhasson. Kellőképpen különbözik a modern világtól, megértéséhez, megismeréséhez valóban le kell győzni egy bizonyos távolságot. Ugyanakkor kellőképpen közeli a jelenünkben (hiszen jobbára ma is a középkorban született államokban élünk, sokan középkori városok utcaköveit koptatják, naponta, az iskolák, az egyetemek, a piacok s életünk más keretei is akkor alakultak ki), s ezáltal reményünk lehet, hogy a megismerés nyomán olyan tanulságokkal, olyan emberi élményekkel ismerkedhetünk meg, amelyeket saját korunkban is hasznosítani tudunk.”



A differenciált és valós „középkor-kép” kialakításához szolgáltatnak magyar történeti vonatkozásokban adalékokat *Kordé Zoltán – Sebők Ferenc* illetve *Draskóczy István* tanulmányai, melyek azért érdemelnek figyelmet, mert megállapításaik, adataik közvetlenül beépíthetők a tanítási órák anyagába.

Ugyanígy használhatók fel *Poór János* szellemes és sok újdonságot közvetítő írásának (A kora újkori egyetemes történelem néhány problémája) a periodikára, a gazdaság- és életmódtörténetre vonatkozó adatai; nemkülönben *Kalmár János* gondolatébresztő sorai, melyek a XVIII. századi történelem eddig előszeretettel alkalmazott sémáitól kívánják megtisztítani a magyar történelem ismeretanyagát.

Kegyetlenül őszinte, ám sajnos még mindig aktuális *Barta Gábor* véleménye „A kora újkor ürügyén...” az egyetemi – s ettől elválaszthatatlanul a középiskolai történelemoktatásról. Írása minden bizonnyal sokkolni fogja olvasói nagy részét, ám remélhetően e sokterápia következtében előbb-utóbb a gyógyulás jelei is megmutatkoznak, hiszen végre szembesülnünk kell a szomorú valósággal, amit a történelem tantárgyól ír: „... az eredendően mozgalmas, összetett, emberekről, hatalomról, magatartásról szóló történelem az unalmas, kedv nélkül tanult tantárgyak egyike lett.”

Menyhárt Lajos már említett tanulmánya „A XIX.-XX. századi egyetemes történelem tanításának néhány problémáját” taglalja arról az alapkérdésről, melyet így fogalmaz meg: „A modern kor történetének megismerése, különösen a XX. századi folyamatok megértése nyomatékosan érvényessé teszi a mondást: 'Historia est magistra vitae'. A modern műveltséghez szükséges ismeretek mellett a korszerű gondolkodás elsajátítását, a valósgátlás képességét is elősegíti, s a racionális nemzeti önbecsülés kialakítását is jól szolgálhatja. Egyidejűleg ugyanakkor veszélyforrásokat is hordoz magában, amelynek történelme manipulatív politikai célok érdekében is felhasználható, akkor a XIX.-XX. sz. története ilyen.”

*Szerencsés Károly* a fenti problematikát nem egyszerűen a magyar történelem oldaláról közelíti meg (Az 1867-1990 közötti magyar történelem tanításának neuralgikus pontjai), hanem a közel(?)múlt nemzeti történelme tanításának erkölcsi felelősségére is utal: „A címben említett 123 év nagyszerű és taszító, dicső és lehangoló története itt lüktet mindannyunk ereiben: gyermekünket a századfordulón épült iskolába iratjuk be; a 'földalatti' számunkra nem idegenforgalmi látványosság, hanem tömegközlekedési eszköz; a Gellért Szállóra ma is büszkék vagyunk, még ha nem is indulnak előle hidroplán taxik, mint a harmincas években;...

A házak falai a golyónyommal – 45 vagy 56? A nagymamák múlt századi születési dátumaikkal, s bibliájuk hátsó lapjára beírt gyermekeik, unokáik, dédunokáik, ükunokáik neveivel; anyák három műszakkal s a történelemmel megáldva; sztahanovos, téeszcsés, trabantos nagyon büszke huszadik századunk, amikor a történelem betüremkedett az emberek magánéletébe, s nem volt menekvés.”

Írásának egyes elemei éppen úgy felhasználhatók az oktatási folyamatban, mint *Szarka László* szó szerint hiánypótló „A magyarországi nemzeti kisebbségek legújabbkori történetének vizsgálata 1968-1990 között” című tanulmánya.

*Zsoldosné Olay Ágnes* nagy pedagógia rutinról tanúskodó munkája a helytörténet kiiktathatatlan szerepéről győzi meg a szaktanárokat; *Miltényi Miklós* pedig a történelemtanítás speciális képesség- és személyiségfejlesztő lehetőségeiről, a projektmódszer, a szimulációsjáték alkalmazásáról.

*Szabolcs Ottó* írása a kötet metodikai tanulmányainak sorában a történelemtantervek oldaláról közelíti meg a tantárgy oktatásának célját, ismeretanyagának problematikáját, a multiperspektivikus történelemtanítás szükségességét.

V. Molnár László koncepciózus szerkesztői munkáját igazolja, hogy éppen *Deme Tamás* költői ihletésű és filozófikus mélységű tanulmányával zárja a kötetet. A „Játék az idővel avagy szinkron metszet és időszintézis” című írás a történelemtanítás szűkebb körén túltekintve a történetiség kérdéskörét a művészeti nevelés integrációjában vizsgálja, mégpedig a tanulói ismeretszerzés, képzés felől közelítve meg a témát: „Gyógyításra szorulónak tartottam nevelésünket, gyerekeinket (sajnos ma is fertőző) konzervatív történelemtanítás betegségéből. Az időszintézis egészségét állítottam szembe az iskola bajával.



Amit betegnek tartottam (tartok) benne, az mindenekelőtt a „kávéskanalas” ismeretdagolás nem viszonyszemléletű szakaszossága, az egyirányú diakronikus szemlélet unalmas monotóniája. (Amelynek következtében a szokásos őskor – ókor – középkor gyaloglópályán kocognak a történelemórák, s csak akkor érnek az újkor és legújabbkor szakaszaiból a jelenkorba, midőn az iskolaviselt gyermek eléri 13-14. évét, illetve a gimnáziumban 17-18. évét. És addig?)

A kötet bevezetőjében ez olvasható: „Világosan kell látnunk azt is, hogy a történelem-tanítás iskolai megújítása elválaszthatatlanul összefügg az egyetemi és főiskolai tanszékek színvonalának javulásával. Enélkül ugyanis a történelemtanítás továbbra is 'lőporos hordó' marad.”

A kötet tanulmányaiba foglaltakat megszívlevélve, alkalmazva viszont reménykedve tesszük hozzá: „talán mégsem”.

Hiszen életre hívói ezért tették közkinccsé munkájukat.

---

*Új törekvések a történelemtanításban.* Keraban Kiadó, Budapest, 1993.

---

SÁVOLY MÁRIA

## Csorba Csaba: Regélő váraink

*„Vár állott, most kőhalom...” – e címet adta Csorba Csaba könyve bevezetőjének. Bár Kölcsey szavait talán túl sokszor idézik, úgy vélem, ebben az esetben nehéz lenne mással helyettesíteni, mivel minden betűje sajnálatosan igaz. A történelem viharaiban váraink többsége elpusztult, rommá lett, s csak kevés maradt ránk ép állapotban. Ám ha múltunk e monumentális emlékeinek nagy része elenyészett, akkor annál fontosabb, hogy feltárjuk a róluk szóló forrásokat, s gyarapítsuk a velük foglalkozó könyvek számát. Szerencsére a magyar vártörténeti irodalom meglehetősen gazdag, mind a tudományos, mind az ismeretterjesztő művek tekintetében. Ehhez a mű szerzője, Csorba Csaba már eddig is jelentős mértékben járult hozzá. Írásaiban a vártörténet eddig megválaszolatlan kérdéseire igyekezett feleletet adni, mindig alapos irodalmi- és forrásbázisra támaszkodva.*

A „Regélő váraink” szintén egy, a tudományos ismeretterjesztésben meglevő űrt próbál betölteni. Az eddig megjelent vártörténeti témájú könyvek vagy a legendákat és meséket, vagy a történeti adatokat gyűjtötték össze. Csorba munkája a kettő szerencsés ötvözete, s mint könyve utószavában utal rá, a múlt század második felében keletkezett hasonló jellegű, de kevésbé átfogó műveket tekintette előképének.

A könyv rövid bevezetőjében a szerző mindenekelőtt igyekszik tisztázni a „vár” fogalmát. Megállapítja, hogy az „valójában összetett fogalom”, amely „mindenfajta erődítmény legegyszerűbb, legegyszerűbb és leginkább közérthető megjelölésére” szolgál.

Ezt követően végigkíséri a Kárpát-medence vártörténetét. A vázlatos, de lényegretörő áttekintés a rézkori, a bronzkori, illetve a kelta földvárak, majd pedig a különféle római erődítmények rendszerének, építési módjának bemutatásával kezdődik. Ezután tér rá a magyar várépítészere, amelyet korszakokra tagolva tárgyal. Elsőként a vármegyei központtá való korai magyar földvárakról szól, s ezek kapcsán áttekintést ad a Szent István-korabeli, a várakhoz szorosan kötődő közigazgatási szervezetről is. A XII-XIII. századról szólva felhívja a figyelmet, hogy az írásos forrásanyag hiánya ellenére nagyon valószínű, hogy a királyi várak mellett már ekkor is épültek kisebb magánvárak. Részben ezek megletének tulajdonítja, hogy a mongol támadás nem járt sikerrel. E pusztai lovas népek ugyanis csak nehezen birkóztak meg a magas falakkal körülvett erősségekkel.

A tatárjárást követő időszakban megélenkülő várépítés kapcsán Csorba áttekinti, kik, hol, miért és hogyan emelték ezen erősségeket, s hogy e korszakban (a lőpor megjelenése előtt) hogyan zajlott a várvívás. Rendkívül érdekes a várak belső életének, mindennapjainak ábrázolása. Ezután bemutatja, hogy a puszkapor és az ágyú megjelenése hogyan



hatott az erődépítészere és az ostromtechnikára. A törökkor dicsőséggel és áldozatokkal teli harcainak leírása után pedig már jórészt csak váraink pusztulásáról szólhat.

Az ismertetett bevezetőt hasznosan egészíti ki a várépítészeti alapfogalmak jegyzéke, néhány képpel illusztrálva.

A kötet a történelmi Magyarország hatvan várát mutatja be. Hogy a szerzőt milyen szempontok vezették a válogatásban, arra nem derül fény. A várak listáját végignézve azonban úgy vélem, jól sikerült a válogatás, mivel az a magyar várállomány teljes keresztmetszetét adja, területi és formai értelemben egyaránt: felvidéki, dunántúli, alföldi és erdélyi erősség, várkastély és erőd, korai és később épült, eltűnt és fennmaradt vár egyaránt szerepel benne.

Az egyes várak leírásánál az olvasó elsőként az azokról szóló regékkel, mondákkal találkozhat. Ezek mintegy meghatározzák az egész könyv hangulatát, jóllehet, a regényes leírást már a (nem is olyan) száraz tények, a vár keletkezési körülményei, története követi. Nem hiányzik az építészeti leírás sem, sőt az építmény nevének valószínű etimológiájáról is tájékoztatást kapunk.

A színes leírásokat romantikus hangulatú rajzos ábrázolások teszik teljessé. Egy részük az adott várnál, a többi a könyv végén egybegyűjtve kapott helyet. A szerző hangsúlyozza, hogy eddig ismeretlen képi anyagot gyűjtött össze. Ezek forrása néhány, a múlt század második felében kiadott, elfeledett honismereti folyóirat, mint a Vasárnapi Újság, Az Ország Tükre, Hazánk s a Külföld stb. Ugyanakkor a meglevő váralaprajzok bizonytalanságaival és pontatlanságaival indokolja, hogy ilyenek miért nem szerepelnek a könyvben.

A mű mondanivalóját válogatott bibliográfia egészíti ki, amely megfelelő kiindulópontot ad az érdeklődőknek a további ismeretek feltárásához. Itt külön szerepelnek az általános történelmi összefoglalók, valamint Magyarország vagy egy-egy régiójának váraival foglalkozó, illetve az egyes várakra vonatkozó művek.

A szerző végül megadja, hogy mely vár melyik megyében feküdt a történelmi Magyarországon, s ezzel együtt a mai nevét, mai hovatartozását. E listát a kötet első és hátsó belső borítóján található áttekintő térkép egészíti ki. (Erről, bizonytalán véletlen folytán, egy vár lemaradt: Bács).

Összegzésként jó szívvel ajánlhatom e művet a magyar várak, a magyar múlt iránt érdeklődő olvasóknak, mert nemcsak színes, hanem tartalmas munka is. Sajnálatos, hogy mindössze 1500 példányban jelent meg, így hozzáférhetősége korlátozott. Csak bízni lehet abban, hogy a könyv végén beharangozott további négy kötet (mindegyikben újabb ötven várral) már nagyobb példányszámánál, esetleg mérsékeltebb áránál fogva szélesebb közönség számára is elérhető lesz.

---

Csorba Csaba: Regélő váraink. Hatágú Síp Alapítvány Kiadója, Budapest, 1993.

---

DOMOKOS GYÖRGY

## A reinkarnáció amerikai mestere

Manapság nem fordulhat elő, hogy egy amerikai író néhány évre vagy akár csak hónapokra is eltűnhessen, mint a kútba dobott kő. Ezt írta ugyanis a negyvenes évek végén *Malcolm Cowley*, az 1989-ben elhunyt kitűnő amerikai kritikus a fiatal *Hawthorne*-ról, aki 1825-ben, amikor egyetemi éveit követően visszatért szülővárosába, Salembe, a majdani életrajzírók és irodalomtörténészek számára néhány évre nyomtalanul eltűnt. A ma amerikai írója lépten-nyomon interjút ad, politikai nyilatkozatokat tesz, megjelenik a televízióban, olvasóival találkozik, előadásokat tart az egyetemeken, egyszóval szüntelenül a nyilvánosság előtt szerepel. Különösen igaz ez a megállapítás, ha olyan íróról van szó, mint *Norman Mailer*, akinek úgyszólván éltető közege a nyilvánosság.

Rendszeres közszerepléseinek köszönhetően az évek során bőséges ismeretanyag gyűlt össze Mailer „viselt dolgairól”. Talán ez magyarázza azt a tényt, hogy az első Mai-



ler-életrajz már 1982-ben megszületett. *Hilary Mills* igen megbízható munkájában becsületesen felsorakoztatja a tényeket, ám nem képes a mai amerikai irodalom fenegyerekének titkát megfejteni, és Mailer műveit sem elemzi az életút tükrében. Az 1985-ben megjelent és kizárólag interjúkra épülő második Mailer-életrajz egy igazi bennfentes, *Peter Manso* munkája, aki a rendkívül gazdag anyag birtokában sajnálatos módon nem törekszik arra, hogy interjúalanyai véleményét egységes Mailer-képpé integrálja.

*Carl Rollyson*, Mailer harmadik életrajzírója, másfajta megközelítést alkalmaz. Irodalmi életrajzában alaposan szemügyre veszi Mailer műveit, köztük esszéit is, bemutatván, hogy Mailer felfogása szerint az írás nem más, mint a társadalommal szembeni hadviselés, további forrásokat (interjúalanyokat és archivált anyagokat) kutat fel, és új összefüggések feltárására törekszik. A kétségtelenül *outsider* Rollyson nem tartozik Mailer baráti köréhez, viszont avatott irodalomtörténész és verbeli életrajzíró. (Egyébként Rollyson személyesen Mailerrel nem is találkozott, és még azon igyekezete is kudarcot vallott, hogy a kézirat befejezése után interjút készítsen vele. Sőt, csak némi nehézség után sikerült engedélyt szereznie arra, hogy életrajzában Mailer-művekből idézzon. Mailer mindössze annyi kegyet gyakorolt, hogy megkérte ügynökét, Rollyson esetében a lehető legalacsonyabb tarifával számoljon. Mailernek egyébiránt van felkért életrajzírója, mégpedig a University of Pennsylvania professzora, *Robert F. Lucid* személyében, aki az elkövetkező években várhatóan megírja majd a „hivatalos” Mailer-életrajzot.)

Carl Rollyson, aki eddig mindig nőkről (*Marilyn Monroe*-ról, *Lillian Hellman*-ról és a Magyarországon talán kevésbé ismert *Martha Gellhorn*-ról) írt életrajzot, arra a kérdésre keresi a választ, hogy milyen a regényíró, a közéleti személyiség, a filmrendező, a politikus álarca mögött megbúvó ember, aki nagyon is tudatosan váltogatja szerepeit, és mindig újabb és újabb alakban „reinkarnálódik” előttünk. (Az életrajz címe az *Ősi éjszakák* (*Ancient Evenings*) főhőse, Menenhetet négy életére és három reinkarnációjára utal.) Rollyson tolla alatt kirajzolódnak azok az állomások, melyek során Mailer szerepek egész sorát próbálta felvenni, hogy megszabadulhasson a származása és különösen a neveltetése által rákényszerített kliséktől. Rollyson azt kutatja, hogy a szüntelenül változó szerepek között mi az az állandó hajtóerő, amely energiaforrásként működik Norman Mailer szakadatlan alakváltozásai mögött, és ezt Mailer abban a titkos vágyában véli felfedezni, hogy Amerika (értsd: az amerikai irodalmi elit) végre fogadja be a Brooklynban született „kedves zsidó srácot”.

A szükséges távolság és a tudományos igényű megközelítés birtokában az életrajzíró filológiai pontossággal sorakoztatja fel Mailer életének és pályafutásának állomásait: olvashatunk Mailer boldog brooklyni gyermekkoráról, féltő és rá mindig büszke szüleitől, a Harvardon töltött évekről és első irodalmi próbálkozásairól, a *Meztelenek és voltak* átütő sikeréről, majd arról a pánikról, amely Mailert második regénye megírása előtt fogta el. Eközben folyamatosan bepillantunk Mailer magánéletébe, hiszen Mailer világában a közélet és a magánélet elválaszthatatlan. Rollyson részletesen elemzi Mailer lelkiállapotát, amelyben egy hajnalig tartó dorbézolás végén megszurkálta második feleségét. Nem kerüli el az életrajzíró figyelmét az sem, hogy a hatvanas évek végén Mailer sikertelenül pályázta meg New York City polgármesteri székét. Az életmű második feléből Rollyson nagy figyelmet szentel a *Marilynnek*, amelyben először jelentkezett Mailer a kármába és a reinkarnációba vetett hite, *A mérkőzést* (*The Fight*) pedig az öregedő bajnok könyvének tekinti. Rollyson rámutat arra is, hogy Mailer további életútja szempontjából sorsdöntő a *Norris Church*-csel való találkozása, akivel mint hatodik feleségével végképp révbe érkezik. Rollyson *A hóhér dala* és az *Ősi éjszakák* közül az előbbit tartja jobbnak, és életrajzát azon körülmények áttekintésével zárja, amelyek között Mailer legutóbbi regénye, a kémkedés világáról írt *Lotyó szelleme* született.

Az életrajzíró határozott kézzel kalauzolja végig olvasóit azon a folyamaton, amelynek során a harcias, magát az irodalom lövészárkaiba beásó fiatal, majd középkorú *l'enfant terrible* meglett korában kiegyensúlyozott házasságban élő békés családapává, rendezett pénz- és adóügyekkel rendelkező polgárrá, a *high society* kegyeit kereső és ezen kegyekben elégedetten sütkérező ünnepelt notabilitássá válik, aki még régi ellenlábásával, a hozzá képest 'szabályos' irodalmi karriert befutó *William Styronnal* is kibékül. Amikor pedig 1984-ben a PEN elnökévé választják, Mailer úgy érzi, az *establishment* vég-



képp befogadta. Eközben, és ez az életrajz másik fontos megállapítása, Mailer ma már tisztában van, sőt meg is békélt azzal a ténnyel, hogy életműve végeredményben kudarc, beváratlan ígéret, hiszen minden részsikere és bűvészmutatványa (értsd: 'reinkarnációja') ellenére sem lett újabb *Hemingway* belőle, nem sikerült egész nemzedéke gondolkodásmódjában forradalmi változást elérnie.

Carl Rollyson Norman Mailerről írt olvasmányos, élvezetes, forrásait tekintve pedig alapos és pontos életrajza a mai amerikai életrajzírás egyik kitűnő teljesítménye. Amennyiben magyarra is lefordítják, mindazok érdeklődésére számot tarthat, akik a nyolcvanas években, ha ugyan nem korábban, már felfigyeltek Norman Mailerre mint *A hóhér dala*, *Az éjszaka hadai* vagy éppen a *Marilyn* zseniális írójára, és joggal kíváncsiak az életút és az életmű hiányzó részeire. A gördülékeny stílusban megírt életrajzot bátran ajánlom kasszasikert hozó könyvekre vadászó kiadók figyelmébe.

---

*Carl Rollyson: The Lives of Norman Mailer (Norman Mailer életei). Paragon House, New York, 1991. 425 p.*

---

DEÁK ANDRÁS MIKLÓS

## Kós Károly láthatára

*Gyermekkorának szebeni éveire emlékezvén írja Kós Károly: „Egyik szobánk különösen tetszett nekem, mert az kerek volt, kupolamennyezettel és másfél méteres mély ablakfülkékkal (az egykori vár egyik tornyában). Az ablakból a mélyen alattunk terülő alsóvárosra láttunk, azon túl a vasúti vonalra, az országútra, s azon is túl a tornyosuló hegyekre... Ez a szoba erősen izgatta gyermeki fantáziámat. Belőle csapott meg első ízben – akkor még tudatomon kívül – rég elmúlt erdélyi századok ódon illata, kőbe írott romantikája.”... Az ő esetében nagyon fontos tényező mind az ódon illat, mind a kőbe írás, ha Erdélyről van szó. Hiszen egyike azon nagyjainknak, akiknek eszméletében, életük tanításában az etikum s az artistikum úgy fonódik össze, olyan egyenlő arányban van jelen, hogy megtízszerezi hatásuk hatókörét és maradandóságát. Ez az előbb idézett életrajzi láncszemecske pedig metafora-értékű arra nézve, ahogy a részletekhez közelhajló, a tudósnak, történésznek is egzakt, alapos egyéniség a távlatok, az emelkedett rálátás poézisével is áldott volt.*

Léte, pályája, értéke első és végső nagy „kérdése”: minden „idegen” előzményéből, premissziójából hogyan ébred – tulajdon tudatos betápláló munkája révén – valaki olyan magyarnak és erdélyinek?

Hogy a transzszilvanizmus „atyjának”, de mindenképpen legjellegzetesebb képviselőjének és leghíresebb apostolának pályáivét értelmezzük, mindenekelőtt – éppen eredetiségét kiemelendő, meghatározandó – látnunk kell azt az általa is mindig vallott és vállalt előzményt, azt a sort, melyben egyik jól levert cölöp, tartósra épült hídláb lett ő maga is: a Heltaiak, Jurisicsok, Hunyadiak, Zápolyák, Zrínyiek, Petrovicsok, Babitsok, József Attilák sorfalát, a felettük lengő és szellemiségüket meghatározó, varázsigeként lobogó Petőfi-sorral: „Ha nem születtem volna is magyarnak, e néphez állanék ezennel én!”...

Egyik jelentős huszadik századi írónk kedvenc mondása, hogy Magyarország Európa vegyes házassága volt végig a történelem hosszán. A néhol másodiknak, néhol harmadiknak nevezett „honalapítás”: a török világ pusztítását lezáró Habsburg-restaurációs telepítések, ha lehet, még jobban megkavarták az etnikai „igazságokat”, elmosták a nyomokat, hisz nem kifejezetten vérfrissítő, pozitív „tenyész-szándékok” vezettek, ahova vezettek, hanem akciók és reakciók képében olyan vak erők szabadultak el, melyek azután Európa mindenkori jelenében legszívesebben csak a mindenkori jelen erőviszonyaira hagyatkoztak, a múlt tudományos „jogait” és „igazságait” illetően is. Ez az a mumus, kísértet, sárkány, mely ellen Kós Károly is egész életművében harcol: ezzel szegezi szembe a



maga „hát jól van, legyen, ahogy lett, de akkor bár ezután történjék méltányosabban” jelszavú kiegyezését. Minden csak ehhez szállított érv, adat, bizonyosság: hogy legyőzve is tiszteltre méltók és életképesek maradtunk a térség újra felosztott eme sarkában.

Mert a kuruc kort követően, és 1848-49-et követően, ami már a török epizódnál jobban bevonta és megviselte Erdélyt is a magyarságlakta vidékek hol közös, hol saját és sajátos kálváriájába, akadtak olyan mélypontok, olyan Madéfalvának, Hóra-világnak vagy éppen Segesvárnak, Világosnak titulálható helyi kis Mohácsok, melyek egy-egy elő-Trianonocskával értek fel. Így vetette, ahogy vetette s aratta, ahogy aratta az Úr az ő magvaikat, de Kós Károly felmenőiben szászok is, frankok is jócskán keverték a kártyát és a kromoszómát, s abban a finisnek számító pillanatban az a megszülető gyermek akár mássá is cseperedhetett volna. Ha nem jött volna közbe annyi őrangyalkodó minden, amitől a betelepítések és beözönlések, a vegyes házasságok sorsa is rendszerint (akkor még) egy gravitáció mentén dőlt el, melyre a nagy számok regulája vigyázott. Az a kohó, mely itt hajdan, a történelem geológiai mélykorának tűnő időkben, avarból, hunból, kunból, gepidából, szlávból, finnugorból, bolgárból, gótból, dákból és latinból olvasztgatja, öntögeti a maga új nacionaléjú ólomkatonáit, egy rövid időre újra begyulladni látszik: mire Jókai-féle hősként kiválnak, megtapogatható vásározó, oskolázó, szöveget s rezesbandát fúvó országlakossá válnak a „hazafiak s a jövevények”, úgy tetszik, megint csak magyarok valamennyien.

Figyelni kell azért a történelmet, oda kell nézni jól a körmére, hogyan alakítja a nagy körülményeket s szűri át rajtuk az apró sejteket, sejtéseket. Mert ha véletlenül nem úgy alakulnak a nagy csatornák, s a kis erecskék nem arra vezetnek, sodornak, visznek – ha például 1892-ben nem készül el Kolozsváron az „Erdély-részi posta- és távirdaigazgatóság központi épülete”, – (melyet annyit szidtak, mert miatta bontották le a kilenc közül legszebb Hidelvei kaput, s melyet azóta úgy kinőtt az idő, de ma botrányba fulladna mégis, ha megpróbálnák lebontani!) – akkor Kós papa, akinek felmenőit még Koschnak írták a szász anyakönyvek, nem kerülhet családjával a kedves, jó sodrású, ferencjós-kás kiegyezés utáni örvénylés, forgószél közepébe, ahonnan majd – egy szebeni toronyszobánál jobban át lehet fogni a transzszilván terepet. „Akkor nem tudtam, de ma már tudom, hogy a szememet, a szelid, engedelmes és jövevény hivatalnok-gyermek szemét ez a város, Kolozsvár nyitotta ki, meglátására annak az útnak, amit emberül jól-rosszul járnom adatott.” A felületes köztudat úgyis azt sutogja, hogy Kós Károly temesvári sváb ivadék lenne, holott csak ott született, osztrák-magyar hagyomány-ivadékként, abban a huszonnegyedik órában, mely az önvédelmi reflexek láthatatlan törvénye szerint, még el se indult a török Sztambulból, már képzí, fegyverzi lelkileg a maga Dugovics Tituszait és Dobó Istvánjait.

A regionalizmus újabb kiutat kereső elmélete (és gyakorlata) szerint, azok fogjanak kezét, fogjanak össze egymással, akiknek gyepüje, kertje vége, családfája érintkezik, összeér, akiknek úgyis egymás szomszédságában adatik élni. A másik „menteni a menthetőt” véglet, hogy ki-ki bárki közé keveredve azért az egységes anyanemzet, anyanyelv, anyakultúra, anyatörténelem része kell hogy lehessen, és maradjon is csak annak. Kévésbé egymást kizárók ezek a véglet-szemponatok, mint első látásra tűnnek. Kós Károly is egyike volt azoknak, akik a közeledés s a magamegőrzés összebékíthető emberi magatartásformáinak kidolgozásán munkálkodtak. Az igazi „megoldásokat” ugyan – úgyis az előre megfontolt recepteken túl és kívül – az élő történelem titkos gerjedelmei, az erre meg arra húzó erők eredői intézik. Ám az erre meg arra húzó, duzzadó, robbanó és fel-fuvalkodó erők, nagy számok, vágyak és lehetőségek küzdelmébe belekeveredve, egyénnek és etnikumnak soha nem árt a minél kifogástalanabb erőnlét! Mert a játék soha sehol nem babra megy. Első találkozásakor a politikával – saját vallomása szerint – Kós Károly is megrettenő gyermeklélekkel vesztette, mint őszi lombot, az illúziókat, a románok jogait követelő 1894-es memorandumista perének s egy huszárróhammal szétvert tüntetésnek utcai szemtanújaként. S akkor bizonyára jól megjegyzett, megtanult valamit: hogy nem árt néha magunkat is külső tekintettel végigsepregetni.

Ez is szerencsés találkozás a hajlam és a kor között, melynek eredménye, a feltámadó empátia és ágaskodó igazságérzet, felvértezi és majd feljogosítja, hogy a maga jogait se hagyja majd, mikor fordul a nagy kerék. Mert ebben a térségben az érdekek megszo-



kott, az unalomig „szokásos” történelmi cicázásába még egy játék-fajta keveredik, hol áldásos, hol egyáltalán nem üdvös kihatásaival zavarva meg a józan ész reményeit és számításait, a tolerancia felépülni próbáló kártyavárait: ez az érzelmi érdek. Ott van ez a sok „Ugocsa non coronat” és „nem engedünk a negyvennyolcból” és „nici a brazda” (egyetlen barázdát se!) a „mindent vissza”-k és „nem, nem, soha”-k sok nyelvű kórusaiban, még hogyha a mi fülünk csakis egyetlen nyelven, a sajátunkon hajlandó csupán meghallani, a magunk porladó Krasznahorkáinak tárogató-visszhangja gyanánt. Pedig mindenkié ez a sok ellentétes érzelmi érdek, mely vagy török-szakad, vagy megbékél valaha. A Kós Károlyok soha nem a szakadásért apostolodnak. Igaz: a Kós-féle kolosszusok egyik lába még az osztrák-magyarság „spanyolcsizmájában”, másik a kényszerű transzszilvanizmusok ingókövein vagy ingóványában. De épp ebben a megfeszülésben lehetett ő a magyar nép-nemzeti stílustörekvések egyik kezdeményezője a korabeli világraszólóan nagy megújulások vonzása és zengése közepette. Mert dehogyis volt az a kor olyan, csak utólag festik folyton falára az ördögöt, jól megfontolt szándékkal még Ady valódi óvásait-féltéseit is bevonva a félremagyarázásba: annak félremagyarázásába, hogy mihez képest is volt olyan szétbontásra, felrobbantásra méltó. Nyilván nem ahhoz képest, ami követte s aminek a bontás kritikusi lelkes apologétáivá váltak, máig hatóan, valami „haladás” nevében. Holott inkább ne kellett volna „transzszilvánkodni”; mert ami kiváltotta, attól koldul ma minden utódállam megdicsőült nációja is.

Számunkra pedig mikor eljött a próbák ideje – az „Eredj, ha tudsz!” istenharagos átkozódása mellé jól fogott a kóskárolyi „maradj, mert érdemes!” eltökélt, higgadt tettprogramja, akkor és mindig, nagyon is jól fogott, szükséges maradt.

Kós Károly a fájó hagyomány s a jelen pragmatikus követelményei közti hídépítés mindenkor mesterségét gyakorolta, muszájherkuleskedőn, mint típusa annyiszor történelmünkben. Az átmenetek bajnokai. Akik nem törődnek egyszeri életük esélyét elrontani igyekvő külső körülményekkel – akkor is alkotnak, teremtenek. Az életmű felett ott van szimbólumértékkel a soha el nem végzett, pedig évtizedekig csiszolt utolsó mű, a félbemaradt gótikus ív: a Szent György-öntő Kolozsvári testvérek „regénye”...

Így lett megannyi patetikus mellékkörülményen felülemelkedve, a mi megszokott tatárjárásaink utáni mintagazdák egyike, modern politikus és művész, kő-művész, szó-míves egy személyben, egyike ama legendás intézményembereknek. Mégis olyan, mint aki emlékmű gyanánt egyenesen egy romkolostort épített volna. Ő, aki pedig annyira megértette az Országépítőt...

„Il est Goethe” – ő Goethe, határozta meg valaki egy mondatban a német génusz lényegét. Ő is egyszerűen *Kós Károly* tehát.

LÁSZLÓFFY ALADÁR

## „Ki mondjon igazat, ha nem az ember”

*Kós Károly.* Személyisége nem ismeretlen ugyan, de nem is igazán közismert. Valamilyen vonatkozásban mindenki tud róla, csak hogy homlokegyenest ellentétesnek látszó tényeket: építész és író, grafikusművész és könyv- meg lapkiadó, főiskolai professzor és földművesgazda, gyakorlati politikus és a transzszilvanizmus eszmerendszerének megalapozója... Folytathatnánk. Így azonban csak sorolható adatok birtokába jutunk, pedig a jelenséget kellene megragadnunk. „Századunk reneszánsz embere”, mint Brassai Sámuel, „az utolsó erdélyi polihisztor”? Bár valóban polihisztorhoz, reneszánsz emberhez illő 94 évet élt. Megélt évei azt a történelmi korszakot ölelik egybe, melyet közelmúltunkként épp most kutatunk-kérdezünk, tisztázunk-rendszerezünk, s melynek jelenségei, példa értékű eseményei módszer- vagy modellszerűen beépíthetők a művelődéstörténet, a történelem, az irodalom egységébe is.

Az említett történelmi időszak a végérvényesen széteső Osztrák-Magyar Monarchia utolsó évtizedeit, a királyi Románia korszakát és az úgynevezett népi demokrácia éveit jelenti. Kós



Károly ezalatt teremtett értékeket életművével. Itt most feldolgozni és teljességében bemutatni lehetetlen. Néhány részletét felvillantani azonban mindenképpen érdemes.

Kós Károly születésétől egyetemista koráig jellegzetesen Monarchia-beli gyermek- és ifjúkort élt meg: „Négygyermekes postatisztviselő egyetlen fiaként születtem 1883. december 16-án Temesváron, ahová akkor édesapámat Kolozsvárról helyezték át.

1889-ben Temesvárról Nagyszebenbe helyezték. Itt végeztem az elemi iskola három osztályát és megtanultam németül.

1893-ban végre visszahelyezték Kolozsvárra, ahol aztán szüleim véglegesen megtelepedtek. Itt végeztem el a negyedik elemi osztályt és a Református Kollégiumban a középiskolát. 1901-ben letettem az érettségi vizsgát is.

1902-ben – egyeztetendei súlyos betegségemből felgyógyulva – szüleim kívánságára a budapesti műegyetem mérnöki szakosztályára iratkoztam.”

Ezek a rideg tények, a nagyvárosi hivatalnokréteg gyermekeinek sorsa. Édesanyja származása és „szenvedélye” révén azonban szívárványosodik valamelyest ez a tényekből szürkének tetsző gyermekkor.

„Édesanyám Kolozsvárt született 1854-ben. Apja – nagyapám –, *Sivet Károly* viszont Franciaországban, Strasbourgan (Strassburg ad Renum) 1814-ben, édesanyja – nagyanyám –, *Hercle Jozefina* Bécsben. Nagyapám apja – dédapám –, *Sivet Fülöp*, strassburgi lakos, katona (miles), [...]

Nagyapám, katonafiú létére, katonaiskolában nevelkedett, [...] a negyvenes években Bécsben van, nyelvtanítással keresi kenyerét (miután anyanyelvén kívül németül, olaszul, angolul beszélt, írt és olvasott), s ott veszi feleségül *Hercle József* orvos Jozefina leányát... Bécset járó erdélyi mágnások biztatására, áttelepszik családotól a császárvárosból Kolozsvárra, [...] foglalkozása Kolozsvárt is nyelvtanítás (az anyakönyvek szerint „professor privatus”, illetőleg „linguae Gallicae magister”. A kollégium évkönyvei szerint a francia nyelvet tanította a ref. kollégiumban is).

*Sivet Károly* nagyapámnak egyetlen szenvedélye volt: a föld, a kert, a gazdálkodás. Kolozsvári betelepődése után néhány esztendőre már kertet vásárolt [...] de ezzel nem elégedett meg [...] s végül [...] földműves belsőséget lakóházzal, istállóval, csűrrel, ólakkal, kúttal. [...] De miután munkaidejének java részét lefoglalta a tanítás, tehát édesanyámra reászakadt nemcsak a belső háztartás, hanem a külső, mezőgazdálkodási munkák direktiójának és ellenőrzésének jó része is.” Valahogy így válik az édesanya szenvedélyévé is – városi létére – a föld. A későbbi Kós családban szűkös anyagi helyzete ellenére telket vásárol, melyen előbb egyszerű nyaralót, később családi házat terveztet építész fiával és saját költségén kivitelezteteti, hogy nyugdíjba jutó hivatalnok férjével oda vonulhasson vissza. S mindezen tervekbe-munkálatokba a családfő, az „állam embere” egyáltalán nem szól bele. Mint ahogy egyetlen fia nevelése-irányítása is kimerül részéről a nyugdíjjal kecsegtető állami hivatalba jutás elérésének maximumában. E példaadó hivatalnok-lét azonban nem ér fel a következő élménnyel: „Szabadidőmet úgy töltöttem, mint egykorú városi osztálytársaim: játszottam, amit ők, csavarogtam a városban és környékén, mint ők. De a játékban nem voltam elég ügyes és a cél nélküli csavargás untatott és fárasztott. Megszerettem azonban a gyümölcsösünkbe tavasztól ősziig való elég gyakori délutáni kirándulásokat édesanyámmal kettesben: ott és vele nem untam magam, ott dolog volt, dolgoztunk, földdel, fűvel, fával, s az szép munka volt, azt szerettem, s onnan a hegyről láttam a völgyen elterpeszkedő várost, s a Feleki-tetőre kapaszkodó utat, a körös-körül tornyosuló hegyeket, és ott kinn nagy volt a csend, és csak ketten voltunk és az illatos, meleg föld.”

A Monarchia-beli államgépezet hozta létre a hivatalt, a hivatalnokréteget, s ezzel újkori rabszolgatársadalmat teremtett, amely egyelőre tudatalattijában szenvedett az elembertelenítés miatt. A kulcs című Kosztolányi-novellaelemzés bevezető tényismertetéseként kínálkozik Kós Károly életrajzi szövegrészlete: „A múlt század 70-es éveiben épültek ki [...] a vasútvonalak, s így a század 80-as éveiben a budapesti kormány a tőle legtávolabbi [...] Erdélyt is szervesen és korszerűen bekapcsolhatta a központosított államgépezetbe. Erdély gócpontjául Kolozsvárt jelölte ki [...] lázas iramban szakadt reá a modern idők minden állami áldása.” Az építész pontosan felméri, hogy „a bástyás kőfalalakkal kerített régi polgárvárosba [...] polgári jómóddal épült egyemeletes és fölszintes ház soraiba, a város



és a két püspökség székházai, a hat egyház templomai és parókiái, a három kollégium kisebb-nagyobb épületei közé sok erdélyi mágnás épített magának nagyúri városi házat [...] nemesen szép épületek [...] arányaik, méreteik, vonalaik a piactér s az utcák öregedő, fakuló színét [...] élénkítették, polgári zárkózottságát tágították. De közülük csupán egyetlenegy, a *Bánffy György* gubernátor piaci barokk palotáját vállalta a városi közvélemény „palotának”. A többi csak Teleki-ház, Rhédei-, Bethlen-, Toldalagi- stb. ház volt és maradt. [...] De lám, most jött az állam, [...] és egyszerre négy hatalmas „palota” egyvégtibe [...] az igazságügy, az erdőigazgatóság és pénzügyigazgatóság meg a Magyar Királyi Posta és Távirida Igazgatóság számára.”

„Ezeket az állami-hivatali palotákat [...] futószalag-módszerrel, pesti nagykörút-stílusban és speciálisan a 'vidék' számára építették [...] idegenszerű és kissé talmi méltóságosságuk, de főleg szokatlan nagy méretű tömbjeik sehogy se illeszkedtek a belső város sajátos architektúrájához.

A hatalmas új paloták sok száz kisebb-nagyobb szobáját hamarosan berendezték: íróasztalokkal, szekrényekkel, polcokkal, tonettszékekkel, fogasokkal, mosdókkal, papírkosarakkal, köpöcsészékkel, lábtörlőkkel, függő gáz- és asztali petróleumlámpákkal, gyertyatartókkal s villanycsengőkkel (telepesekkel). S végül az asztalokon tintatartókkal, léniákkal, itatótömbökkel, pennákkal és ceruzákkal, spanyolviasszal, radírgumival és gumiarabikummal, meg állami cégjegyes írópapírral és fogalmazópapírral is.

Amikor ez mind készen volt, elkezdődött a bevándorlás, az állami hivatalnoktelepítés [...] minden íróasztal egy hivatalnokot jelent (és [...] akinek nincs íróasztala, az csak hivataloszolga, vagy akkori hivatalos minősítés szerint: altiszt.) [...]

Aztán ahogy érkeztek és érkeztek hivatalnokok, akiket várt az íróasztaluk, úgy épültek nyakra-főre az új bérházak is [...] De a bevándorlók ezeket is azonnal megtöltötték.

Hogy honnan szedte össze a kormány ezt a tenger sok embert? Az ország minden részéből, Horvátországot is beleértve. Talán kettő sem ismerte egymást azelőtt, hogy itt összekerült, s ahány, annyiféle náció volt. Többségükben svábok, tótok, szerbek, románok, horvátok, akik az abszoloutizmus idején kezdték a szolgálatot; volt köztük az osztrák hadseregből kilépett vagy kitanácsolt, jórészt gazdasági tiszt. Aztán csehek, morvák, lengyelek, osztrák németek, akiket a császári kormány az osztrák tartományokból dirigált volt a nemrégén még összbirodalmi magyar tartományba, s akik az időváltozáskor is helyükön maradtak, most már a magyar állam szolgálatában.

Született magyar köztük a legkevesebb, erdélyi csak elvétve. Hogy is lett volna!

De ennek a tarka bevándorló társaságnak volt egy közös tulajdonsága, mely megkülönböztette minden más emberfajtától, elkülönítette, szinte kirekesztette minden más társadalmi rétegből, és megjelenésében, szellemében, magatartásában és szemléletében szinte azonos, öncélú embertípussá formálta minden tagját: valamennyien m. kir. államhivatalnokok voltak, hivataluk íróasztalainak életük fogytáig önkéntes rabjai.”

A 17-19 éves diákot három irányból is érte önazonosság-tudatát alakító hatás:

„Az iskola, mely addig számomra alig jelentett mást, mint egy nem túl terhes, de unalmas muszáj-kötelességet, íme, most, utolsó évfolyamaiban – fokozatosan, hogy észre sem vettem – egész összetételében: tantárgyaival, tanáraival és iskolatársaimmal – átalakult azzá a lelkemet, szellememet tápláló intézménnyé, melyet a régiek 'alma mater'-nek neveztek.”

„A könyvet a kollégiumi nagy könyvtárban fedeztem fel. Engem oda beengedett az öreg *Török István*, a történelemtanárom. Ő volt a nagykönyvtár mestere, s én az ő jóvoltából ott nézelődhettem. Szerettem a régi könyveket, a szép hártya- és bőrkötéseket, a gyönyörű címlapokat, no meg a pergamen oklevelek írását. A könyvtárban ilyenek is voltak. Ezek a régi írások nekem rettenetesen tetszettek; s bolondériám lett, hogy ezeknek az írásoknak a doktusát elsajátítsam [...] rátaláltam *Ráskai Lea* írásaira. Ezt irtózatosan megszerettem s betanultam. Elég alaposan, úgyhogy az maradt meg bennem még a rendes kézírásomban is”. (*Benkő Samu* beszélgetései Kós Károllyal, Kriterion, 1978.)

„Úgy hetedik-nyolcadik gimnazista koromban, amikor belekaptam Kalotaszegbe s már udvarolgattam is a türei református pap leányának [...] már akkor megtetszett nekem a falusi életforma. Megszerettem nagyon a tájat: Kalotaszeget és a népét. Bevallom, a falvak, az öreg, kerített templomok, a hatalmas csűrök, lakóházak, a temetők először csak mint rajztéma ér-



dekeltek. Aztán megszerettem az embereket is. Azokat, akiknél laktam, akiknek a kosztját ettem, akiknek a faragásiban vagy varottasaiban elgyönyörködtem.” (u.o.)

A műegyetemen másodéven pályát módosít, és építészetre iratkozik. 1907-ben szerzi meg építész mérnöki oklevelét. Ragyogó pálya áll előtte, s hogy ez mindössze 7 békés esztendőre korlátozódik – még csak igen kevesen sejtik.

*Kós Károly* építészként egyike azoknak az újítóknak, akik elutasítják a századforduló építészeti stílusforradalmát, a *Lechner Ödön*-féle szecessziót (amely zsákutca a magyar építészet számára), és a nehezebben járható új, még töretlen utat választja: „a külföldi haladó építészeti alkotások műszaki és esztétikai eredményeinek csupán tanulságait használni fel és alkalmazni a hagyományaink és népi építészetünk szelelmében igényelt új, korszerű és magyar építészeti stílusváltozatainak kialakíthatása, megteremtése céljából [...] ez az út, melyet *Bartók* és *Kodály* keresték és megtalálták a korszerű zeneművészet magyar változata kialakításának egyetlen lehetőségét.”

Az első világháború kitöréséig pályájának íve egyre emelkedik, hivatásában és magánéletében egyaránt. Választott szűkebb hazájából, a Kalotaszegről a türei református papleány, *Balázs Ida* 1910 októberétől a felesége, értő és kitartó társa mindenféle életkörülményben. A megépült családi „Varjúvárban” laknak. „Praktikus oka volt tehát, hogy én, amikor függetlenítettem magam, a kalotaszegi Sztánát, ott is az erdő szélét választottam lakóhelyemül. Városban nem akartam lakni. Falun sem. Furcsa magányos természetem következtében az egyéni függetlenséget is úgy értelmeztem, hogy a lakóhelyem természeti környezetét is szabadon választhassam meg.” Ugyanakkor a szabad, független művészember a tájegységben elhelyezkedő faluközösséget is értékei szerint ítéli meg: „Az erdélyi falut nem jellemezték százezres holdas nagybirtokok. Én legfőképp Kalotaszeget ismertem, hát ott, fiam, elég kiegyenlített volt az élet. Az úr-paraszt differenciát, ami kétségtelenül megvolt, itt kevésbé érzékeltem, mint másutt. Itt a polgári község és az egyházközség maga intézte a dolgait. A főszolgabíró rendszerint csak az utak javítását dirigálta nekik, hogy az urak kényelmesen kocsikázhassanak. Alig volt bűnügy ezekben a falvakban, és nem láttam helybeli koldust. A kéregető koldus az mindig idegenből jött. Persze hogy volt szegény ember, s volt gazdag ember, és volt köztük különbség. De olyan nyomort, amilyenről *Illyés Gyula* vagy *Féja* írt, én itt Kalotaszegen nem tapasztaltam. Aztán a kalotaszegi nagyon értelmes, művelt nép, itt minden faluban régóta van iskola. S a kolozsvári középiskolákba is be-beadták innen az apák a gyermekeket. Az iskola hozánőtt az életükhöz. S aztán ezek az iskolázott emberek igényelték, hogy községtanácsban és presbitériumban maguk intézzék dolgaikat. Ők őrizték a falu rendjét, erkölcsét, a közös javakat. Vigyáztak legelőre, erdőre. Papnak, jegyzőnek csak úgy volt maradása köztük, ha ezt az igényüket, a maguk dolgainak intézéséhez való jogukat respektálta.”

E tájegységnek 1890 táján önálló újságja létezett. Ezt újítja fel ismerősei javaslatára *Kós Károly*. Sztánán szerkeszti, illusztrálja, Bánffyhunyadon nyomtatják. 1912. február 7-től tehát újra él a *Kalotaszeg* című újság. „És azontúl pontosan minden héten megjelent és Sztánáról mind messzebb és messzebb vitte a posta a négy világtáj felé. Még külföldre is eljutott két példánya: az egyik Chicagóba, a másik Svájcba (ez utóbbinak az előfizetője a csucsai Boncza Bertuka volt, akkor egy svájci nevelőintézet növendéke, utóbb *Ady Endre* felesége).”

Az 1914-es év már februártól emlékezetes. Fergeteges sikerű a sztánai protestáns bál, melyet társszervezőkkel *Kós Károly* vitt sikerre. Ez élete első és utolsó bálja. „Meghívtuk a bálra a legkülönbözőbb rendű és rangú kalotaszegi jóbarátaimat, és [...] eljött Budapestről *Zrumeczky Dezső* építész komám és *Móricz Zsigmond* is (aki tudtommal akkor járt először Erdélyben) [...] Szépséges, napos, havas, ropogós téli időnk volt, nagyszerű szánút, és vendégeink is mind jókedvű, kedves emberek voltak. Étél-ital is bőviben volt, még pezsgő is, és mindenki jól mulatott kivilágos-kivirradtig. (Ennek a bálnak sajátos hangulatából, erdélyi sajátos emberfiguráiból született nemsokára *Móricz Zsigmond* kedves, vidám, hangulatos, téli farsangos, nótás-táncos kisregénye: a *Nem élhetek muzsikaszó nélkül*, és ez a két nap [...] lett csírája – saját bevallása szerint – legmonumentálisabb történeti regényének, a *Tündéerkertnek* is).”



Móriczcal legközelebb júniusban találkoztak egynapos látogatásukkor Leányfalun. Az esti búcsúzkodáskor a kikötőben Budapest felől a vízen felfelé haladó hajót látnak félárbócra eresztett fekete lobogóval. „Emberek ugrottak csónakokba és eveztek eszeveszetten a hajóhoz, és jöttek vissza a hírrel: a trónörököszt és feleségét meggyilkolták Szarajevóban. Zsiga azt mondta szép csendesen: Hanem most aztán ne gondoljatok többet itáliai utazásra, de pakoljatok haza a gyermekekhez, és ne mozduljatok, mert bizony mondom, a nyakunkon a háború.”

S a háború végére lezárult Kós Károly művészetének az a szakasza, melyben építészként teremtett értékeket.

A Monarchiától közvetve ugyan, de azzal a tragikus fintorral búcsúzik, melyet gróf *Bánffy Miklós* munkatársaként az utolsó királyi koronázás budai ceremóniájának rendezésekor él át: a merész Bánffy a harctereken súlyosan sebesült, mankóval, fél lábbal, fél karral vonszolódó háborús hősokeket vonultatott a frissen koronázott uralkodó elé...

A háború vége – új korszak, sokféle újrakezdési leetőséggel. Reményteljes újrakezdés a tőkés-földesúri királyi Romániának, de tragédia Erdélyben, hisz a trianoni békeszerződés politikai-szellemi-erkölcsi összeomlást jelent: öngyilkosságokat, alkoholizmusba menekülést, kivándorlást, 1924-re az áttelepülők száma kétszáz-ezerre tehető... (Cs. Gyimesi Éva).

Lehet-e még valaha is Sztánán protestáns bál Móricz Zsigmonddal, Kós Károllyal, mikor 1918 karácsonyától már a román hadsereg farsangol Kolozsvárott?

Ilyen időkben az építész kiáltó szó lehet a pusztában – de nem tehet semmit. Vagy mégis? Megszólaltathatja a köveket! Igen: a szónak kell tett-értéket adni. S Kós Károly az egész erdélyi magyarság nevében ad választ: transzszilvanizmus ... Évtizedekig még titokzatos, fenyegetésnek is értelmezett, majd elvetett és megvetett drága szót válaszolt akkor. A transzszilvanizmus „szellemi-erkölcsi védekezés, pozitív válasz volt az elnyomatás, az elhagyatottság negatív következményeivel szemben, minthogy segített erkölcsileg elfogadtatni azt a helyzetet, amelybe az itt élő magyarság került. [...] az úgynevezett hőskorban a romániai magyarság talpraállását segítette elő [...] a hátrányt mintegy előnynek mutatva, a kisebbség magára utaltságát az önállóság szép lehetőségeként, a sajátos értékteremtés esélyeként.” (Cs. Gyimesi Éva: Gyöngy és homok. Kriterion, 1992).

Kós Károly 1921-ben fogalmazta megrázó hangvételű felhívását, a Kiáltó szót – ma a transzszilvanizmus alapokmányaként kezeljük (*Láng Gusztáv*). A szakirodalomban pedig az irodalmi transzszilvanizmus kategóriáit is sikerült tisztázni. A történelmi, a népi, a messianisztikus transzszilvanizmus kitűnő irodalmi értékeket teremtett. S e kategóriákban vannak művek, melyek az összmagyar irodalomnak és a világirodalomnak is értékei (pl. *Áprily Lajos: Az irisórai szarvas, Molter Károly: Tibold Márton, Kuncz Aladár: Fekete kolostor, Kós Károly: Budai Nagy Antal históriája*).

Az építész pártoktól és napi politikától mentesíthette magát. Mit és hogyan vált tettekre az író új életkörülményeiben és a háború borzalmi után? Szemléletében továbbra is politikai és osztályérdekek fölött áll. A húszas-harmincas évek összmagyar irodalmára jellemző történelmi regény műfajában sajátosan erdélyi típusút teremt. (A Gálok, kisregény, 1921; Varjú nemzetség, krónika, 1925; Budai Nagy Antal históriája, kisregény, 1932; Az országépítő, regény István királyról, 1934.) Témaválasztásával általában magyar történelmi katasztrófa-pillanatot ragad meg, többnyire fiktív szereplőket mozgat, a magyarság gazdasági megerősödését hangsúlyozza, és általános történelmi tapasztalatot von le, amely egyben a műfajban rejlő katarzis-élményt is kiválja: a magyarság túléli a katasztrófákat.

A történelmi transzszilvanizmus egyik alaptétele a közös erdélyi lelkiület, fontos eleme a tolerancia. A Varjú nemzetség című regényében jól szemlélhető mindez (pl. Iliá, a látó ember az a környezete fölött álló szeretetével, igazságosságával, gyógyító képességével tekintély élvező bölcs öreg, aki folytonosan és mindenféle nemzetiségbeli iránt csak ezeket az értékeket érvényesíti, bár ő maga román). Másik eleme a közös erdélyi lelkiületnek, a szülőföldkultusz. (Kalotaszeg egész Erdélyt jelenti kicsiben, s így egyenlő a haza fogalmával: a tárgy nélkül maradt hazaszeretet ezért vetülhet rá egész Erdélyre. A kincs-motívum teszi szemléletessé, hogy a szülőföld vé-



delmezéséről van szó. Akincs az a többlet, melynek létezésében mindenki hisz és amelyet mindenki védelmez, hogy méltatlan kezekbe ne kerüljön. A pojánai kincs titkát Ilia ismeri csak.)

A történelmi transzszilvanizmus méginkább áthatja a Budai Nagy Antal históriáját. A kisregény komoly, biblikus hangvételű. A szereplők tetteit kemény erkölcsi tartás határozza meg, s jól érvényesül a nemzetiségi problematikát józanul felvető gondolatmenet. A novellaszerkezet tökéletes, a filmszerűen pergő jelenetek itt sokkal nagyobb feszültséget teremtenek, mint az író más műveiben. A lírai és drámai hangulatváltások is itt a legsikerültebbek. Hitből fakadóan lehet csak a nagy feladatokra méltóvá válni – ez azonban nem csupán kisebbségben érvényes létmód.

Az országépítő című regényében egyenes cselekményszálon haladva vizsgálja az elhordozni való életterhek és feladatok súlyát vállaló embert. Valószínűleg túlságosan is puritán minden, de minden e regényben. A mélységes hittel, de tüzzel-vassal is országot teremtő István király már-már krisztusivá magasztosul az utolsó jelenetben, s itt fogalmaz tökéletes választ az író élet-halál kérdésében: a szavaknak itt valóban tett-értékük van.

A két előző történelmi korszak vértette fel az építész és szépíró, hogy közéleti szereplése sikeres lehessen majd a harmadikban, amely kétségkívül a legsúlyosabb testi-lelki megpróbáltatásokat hozta. A második világháborút, az utána kitörő „népi demokráciát”, végül pedig a kommunista diktatúra éveit 1977-ig.

Ez éppen 100 év *Ady Endre*, a példakép születése óta. Vajon örömmre változott hát ezalatt a „magyar, oláh, tót bánat”? Aligha. Ady publicisztikájából a zilahi Wesselényi-szobor felavatásáról szóló írás pontos társadalmi diagnózis: az ország vezető rétege minden értéket – ünnepet, eszmét, jólétet – kisajátít. Az ünnepélyes szoboravatón „nem lesz lélek, csak szó. Este pedig vigyázni fognak, hogy a színházi díszelőadásra csak előkelőségek jussanak be... Nincs erőm odamenni most, mikor kevés a hitem, kevés a vágyam s rettenetesen tisztán látok” – írja Ady.

Kós Károlyt 1911-ben ugyanez a tisztánlátás kényszeríti megírni első politikai riportját az erdélyi románság kulturális egyesületének (ASTRA) balázsfalvi jubiláris közgyűléséről. „[...] ott táborozott az erdélyi románság teljessége: papjaival, tanítóival, iparosaival, kereskedőivel, ügyvédekkel, orvosokkal, politikusokkal együtt Erdély minden szegletéből [...] több ezres tömeg [...] s bekoronázta a kultúrgyűlést, amikor Aurel Vlaicu a maga szerkesztette repülőgéppel felemelkedett a levegőbe, hogy aztán keresztül repülve a Kárpátokat – megmutassa az utat, amely Erdélyt Óromániával köti össze. [...]”

Ugyanekkor Kolozsvárott az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület (EMKE) szigorú zárt körű ünnepi-jubiláris közgyűlésén (díszvendégként *Apponyi Albert* gróf) főpapok, nagypolgárok, mágnások vehettek csak részt; az erdélyi magyar népi: paraszt, városi kisember nem volt oda hivatalos. S a gyűlés az úri társaság bankettjével zárult, a New York-szálló különtermében. E két közgyűlés alapján kérdezi a cikkében: „hogyan melyik nép vezetői szolgálják népüket úgy, ahogy kellene? És hogy a különbségeknek mi lehet (sőt lettek is) következményei.” E cikket akkor a Budapesti Hírlap azzal a megjegyzéssel közölte tárcarovatában, hogy „az írás szerzőjének rossz a szeme, amikor sötétnek látja a valóságot, bajt lát ott, ahol minden a legnagyobb rendben van. (Pedig akkor mégis az én szemem látott jobban és messze előre)” – zárja le a visszaemlékezést életrajzában 1968 táján.

Kós Károly életműve nélkülözhetetlen. Mindig az a rész, amely fényt tud gyűjtani az értékek után kutató utódokban és az igazságra világít. „Mert ha az ember is hazudik, akkor ki mondjon helyette igazat? Ki mondjon igazat, ha nem az ember?!”

## JEGYZET

A külön nem jelölt idézetek helye: Kós Károly Életrajz, Kritérium és Szépirodalmi Kiadó, 1991.

KÁSA MOLNÁR MAGDOLNA



## Hogy is volt?

*Noha évszázadok óta váltják egymást a különböző társadalmi rendszerek, az alapmodell mégis ugyanaz maradt: a hatalom kiszolgálói és elszenvedői – az éppen soron következő rendszerbe beilleszkedők és a szembenállók kibékíthetetlen ellentéte. E történelmi krízishelyzetek századunkban egyre gyorsabban ismétlődnek, ezáltal gyarapítva a nehezen ocsudó írók táborát, kiknek alkotókedvét szegte az áthatolhatatlan kultúrális közeg, kik csak akkor ébrednek tompultságukból, ha a diktatúra fölējük tornyosuló árnyéka oszlani kezd.*

Ágh István új könyvének regényidejét a 40-es, 50-es, 60-as évekből metszi ki, mintha a szerző maga is csak most szabadult volna az akkori hatalom kalodájának szorításából. De ez az írói gesztus korántsem vall morális gyávaságra (bár azóta bekövetkezett egy újabb rendszerváltozás) –, hisz csak az eltelt idő távlata halkíthatja le a történelem felhangjait; ettől válik a könyv a múlt korrekt felidézésévé, a három évtized tehetetlen keserűségének adatoktól mentes, tisztességes krónikájává.

Az író ítékezés nélkül szolgáltat igazságot: regénye nem a személyes felelősségről szól, csak bizonyos tettekről, szerepekről hatalmon kívül és belül, szerepekről, melyeket a korszak minősít – így lesz az engedelmességből meghunyászkodás, a hivatalok körül egykor jószándékúan buzolkodókból kíméletlen zsarnok. „Göndics (főtörzsőrmester) emlékezhetett volna 1948 nyarára, első szolgálati évében itt nem akadt semmi rendeznivaló, csak a malomellenőr járt ide, mint hivatalos személy..., együtt halásztak a malomtóból az őrlésre váró parasztokkal..., de megfordult a világ, az az elherdált liszt most bekerül a népgazdaság vérkeringésébe. Halászni tilos!” Dialógusuk is az uralmon lévők logikáját követi: „– Na, aki ilyen finomat ebédel, az reggelire pontyot süttött, ugye? Ahelyett, hogy telimernék a hordókat. Kétszáz liter a tűzrendészeti szabály... Hogy van elég víz a tóban? Ott van, de a hordókban nincs. Egy tűzhöz kétszáz se lenne elég, elsősegélynek legalább négyszáz liter. Csáklya? Tűzcsapó? Az van, de minek, ha üres a hordó, he!” Ágh István nem fűz kommentárt az ehhez hasonló jelenetekhez – döntsön az olvasó, ki, mit érdemel – csupán az értelmetlenség pusztító erejét tárja elénk, a szociográfus pontosságával, a költő érzékenységével, a prózaíró hitelességével.

A regény e három pillér felett feszül: szociográfia, költészet, epika. A szerző írói módszere szociográfiai írásait mintázza, ahogy – mint néhány korábbi művében is – több felvillantott fázisból teremt összképet, az évtizedek változásával a falu életvalóságát ábrázolva. A széteső világ tükrözéseként háromszor is megakasztja a lineáris történetvezetést, s a három fejezetben 72 rövid, folytatólagosan számozott, novella-szerű részre tördeli az írást, egyetlen ívet rajzolva a részletek fülé. Nem véletlenül említettem novellát: az általában 4-5 oldalnyi „alfejezeteknek” van elejük, végük, többnyire kerek epizódjai a történetnek, éppen csak a címük hiányzik. E történet-mozzanatok mindegyike segít teljesebbé tenni a befogadást, különböző tónusú filmkockák-ként pregeve a szerünk előtt. Az egyik elolvasása után gyarapszik az olvasó egy újabb, az elbeszélésre vonatkozó ismerettel, a másik hozzátehet a szereplők jellemrajzáéhoz, a harmadik „csupán” valamilyen hangulatot közvetít. Az író jól ismeri a falu jellegzetes figuráit, a falusi ember mindennapos házkörüli tennivalóit, szemléletes leírásait a személyes tapasztalat itatja át – a regény „kis novellái” egy-egy szegmen-tumát fedik fel ennek az életformának (persze elsősorban azokra a részletekre figyelve, melyekkel átvilágítható ez a néhány évtized.)

Ágh István ugyan prózaíró költő, regényét mégsem nevezhetjük költői prózának: leginkább költőként írja elbeszéléseit, vers-elemekkel gazdagítva a szöveget, jobbra akusztikus, és nem formai jegyekre támaszkodva (ez utóbbi egyik legerőteljesebb példája a könyvben: „husángot huzgált a halomból, hegyénél kezdte”). A Rókacsárda „költői világára” is jellemzőbb a zeneiség, mint a líraiság. Ahogy Wagner az operák egyes szereplőit, a cselekmény főbb mozzanatait szuggesztív zene motívumokkal jelképezi, éppúgy jellemzi a regény alakjait sajátos beszédmódjuk. Az író nem irányítja az olvasó fi-



gyelmét szereplőinek tulajdonságaira, egyszerűen csak beszélteti őket, de olyan ragyogóan megkomponáltak a párbeszédnek és monológok, hogy nincs is szükség leírásra, a karakterek így is magukért beszélnek. (A két rendőr mellett a legtalálhatóbb, legjellegzetesebb figura a pesti polgárságával kérkedő, mindenbe belekotyogó, fontoskodó Lajtha Pál, kit a falu hálátlanul sánta Palinak becéz.) S talán a legszebb példája annak, hogy a szerző mennyire a „versben él” az a néhány mondat, ami az egyik szereplőből szinte népdalként szakadt fel: „A jó miért rossz? / A szelid miért durva? / Leissza magát a józan. / Gyáva lett aki bátor. / Cseléd a gazda.”

Nem lehet véletlen, bár túl nagy jelentőséget sem szabad tulajdonítani annak a ténynek, hogy a címben is megjelenő róka-motívum végigvonul a regényen, újabb és újabb árnyalattal színesítve az elénk festett képet, míg végül felmerülhet a kérdés: lehet, hogy a Róka, a „rókaság” a regény igazi főszereplője?

A róka az irodalom kezdeteire visszatekintő jelkép, mely mint a megtestesült ravaszság vált az emberiség alaptörténeteinek egyikévé. Mivel földalatti üreg az otthona, így társulhatott képzetköréhez az alvilág, a bűn, a képmutatás. A folklór hagyománya szerint sokszor ölt emberalakot, hogy áldozatait elcsábítsa vagy a pusztulásba vezesse. Mindezt persze nem kell a mű konkrét téziseként értelmeznünk, mégis, érdemes megemlíteni a róka-kép néhány előfordulási helyét. A regény és a harmadik – egyben utolsó – fejezetcímében ötlük először és utoljára szemünkbe, mintegy keretbe foglalva a történetet: Rókacsárda – A róka hava. Legközelebb sánta Pali használja a szokatlan szóösszetételt: „a molnár és én, de még Tonpa Sándor is meglepődik milyen rókafajzat ez a Haszonics hogyishívják” (Haszonics új rendőre lesz a falunak, Göndics mellett, erősítésként). S megint csak sánta Pali fecsegése tudatja a falu vénlányáról, Illés Gizelláról, hogy „Tonpa Elemér megejtette, s az esendő pára, vagyis az anyja nem merte fiának a Tonpa nevet keresztelni, azt hieszteli, nem is a Tonpa Elemér követte el a nemi erőszakot, hanem egy rákosista utas ... nemzője kideríthetetlen, pedig még a rókákról is köztudott az apa”. Mi, olvasók pontosan tudjuk, hogy az apa nem más mint Haszonics, annál is inkább furcsa, hogy sánta Pali mit sem sejtve az igazságról, másodszor is a rókákkal hozza összefüggésbe a rendőrt. Mindhárom fejezet az akkori államhatalom nyomásának különböző fokozatait jeleníti meg. Az első sorban (erőszak és csábítások) a 40-es évek végén, kezdődik a kuláklisára vétel, a malomtulajdonost, a traktort s vitézi földjéből cséplőgépet vásárlót ettől kezdve osztályellenséggé minősítik. A második fejezetben (A gyilkos ideje) mindez felerősödik, míg a harmadikban (A róka hava), '56 után már másmilyen, de még mindig a hatalom vezérelte világ van születőben, aminek csak ellenszegülni lehet, máskülönben mellette állunk, s ami, ha lehet, még az eddiginél is kilátástalanabb. S ahogy a rókának sikerül kijátszania a tyúkólat őrzőket, úgy találja fel magát mindenki akit beárnyékol az immoralitás: Haszonics lovascsendőrből lett rendőr, a faluba érkezése után előbb csak szálláshelyül választotta a Rókacsárdát, majd tulajdonosként bitorolta.

Így tehát a Rókacsárda lesz a színhelye annak az értelmetlenül kíméletlen zűrzavarnak, ami – szinte észrevétlenül – már a regény első fejezetében elkezdődött.

---

Ágh István: Rókacsárda, Magvető Könyvkiadó, Bp. 1993.

---

SKALICZKI ORSOLYA

## Henry Moore

Senki értő előtt nem volt soha kétséges, hogy az ősnépek felfedezése a modern művész számára nem felfrissülés és nem formagazdagítás, nem divat és nem új áramlat\*. Azt, hogy az ősnépek felfedezése a művészet dekadenciáját jelentené, azt annak ellenére, hogy a társadalomban és a divatos, mondhatnánk hivatalos művészetben egyidejűleg elkorcsosulási jelenségek mutatkoztak, soha senki őszintén nem gondolta. Az élmény azonban nagyon is mélyen teremtett újjá bennünket ahhoz, hogy könnyen tudatosodjunk. Néhány évvel ezelőtt még megelégedtünk a felületes megfogalmazással: „a festő

---

\*Megjelent: Mouseion. A Magyar Esztétikai Társaság Évkönyve. Budapest, 1946.



keresi az első színt, a szobrász az első formát, a költő az első hangot". És a hang, a szín, a forma élő voltában is olyan volt itt, mint valami eszköz és út valamihez, ami a hangtól, színtől, formától különböző, ami az érzékelhetőt önmaga elérésére ajándékozza, de mivel vele nem azonos, soha át nem hidalható távolságban feszül. Néhány évvel ezelőtt tudtuk a Veda tanítását és mégsem tudtuk, hogy a hang és aki a hangot adja, ugyanaz, a szín és a színes ugyanaz, hogy előbb való az énekes, mint az ének. Ha tudtuk, sem tudhattuk. Ha létünk minden pillanata forró személyességben égett, azoknak, akik a szürrealizmust megelőző *szenvedő* és *szimbolikus* művészetből nőttünk ki, távlatunk sem a művekről, sem a magunk élményéről, épp az egyet jelentő szenvedés és jelképesesség miatt nem lehetett. Szenvedő, mert a „cél”-ban, az istenség, vagy az őskép hajszolásában, már az elérhetetlenség is benne rejlett. A reménytelenség reményére, a melankóliára épült. A szenvedő ezt a feszültséget variálja, a mű pedig a távolságnak, a távolság feletti fájdalomnak a kifejezése, a szimbólum. A művészetnek, aki nem hisz a megvalósulás valóságában, célja jelképezni, nem megvalósítani. Ezért jellemző módon éppen Rodin, aki talán a legszenvedőbb volt és a leginkább szimbolikus – csak szimbolikus maradt, de szimbólummá nem vált.

A megújuló művészet forrása sohasem a közvetlen megelőző kor, de ilyen messze még sohasem néztek vissza. És erre kell figyelni a „fizikai” törvényre. Minél mélyebbről fakad a forrás, annál magasabbra szökken a víz, minél messzebb tájat akarok a lencsébe fogni, annál jobban szűkítem a nyílást. Amennyivel messzebbről jöttem, annyival jutok előbbre. Vagy így: kiszélesedés és koncentráció elválaszthatatlan. Mikor a modern művész egy végső fordulattal olyan messze néz vissza a történelmi időben, ameddig csak ellát a szem, *messzebbre lát* vissza, mint amit az időre és térre szakadt történelmi létben látni lehet. Az előtt megnyíló horizont, az is szélesebb. Ezért érdekes lehet Picassot, vagy Bartókot, vagy Brancusit azokból magyarázni, akik már sejtették őket, de csak érdekes. Az érdekesnél már alig lehet valami érdektelenebb. Amit jelentenek, nem elődeikből következik. Az, amit jelentenek, a folytonosság megtörése. *A törvény a törvény megszakítása*. Világteremtő erejük épp az, hogy megmutatják, a lét minden félreeső, vagy hajmeresztő sziklájáról tengerükbe ugorhatunk. Annak a számára, aki emlékezni akar a mindenre, a labirintus megvilágosodik. A bátor számára nem egy lehetséges összhangzatsor van. *Minden hangból, minden irányba teljes harmónia építhető*. A kiszélesedő világ a félredobott kavicsnak is nagyobb intenzitást ad. Ezt jelenti a dimenziók *megsokszorozódása*, nem a *dimenziók* felfedezését, de teremtését. Ez a perspektíva szabadsága. Ez énem határainak leomlása. (G. Bataille így mondja: J'appelle expérience un voyage au but du possible tapasztalásnak nevezem az utazást az elérhető határáig). Ez a kiszélesedés és koncentráció azonossága. A felszabaduló én nevetve lépi át a múltban, a példában, a jövőben, a célban a történelmi idő határait. Régebbi visszhangra felel és messzebb jövőbe kiált. A fejlődésvonal létünk megnyíló lehetőségeiről, a modern művészetről szólva mellőzhető.

Ahogy a művészet a földet átlépő szivárványként kapcsolja össze a lét elérhető ellentétes pólusait, úgy mi közvetlen kérdésünket a szín és a színes, az ének és az énekes, a forma és a formáló, a tárgy és a lény azonosságáról a látszólag legtávolabbihoz, mert a súlyoshoz, a mélyenfekvőhöz, a legkevésbé megművelthez, a kőhöz, az agyaghoz, a fémhez intézzük. Példánk legyen a szobrászat, az *anyagszerűség* miatt. Szükségképpen, hogy eloszolják a kettőslátás, az „anyag” és „szellem” babonája. A renaissance óta a kiválóak is elhitték, hogy a szobor kevésbé szellemi, mint a kép. Minél kevesebb dimenzió, úgy vélték, annál több a szellem. Az, hogy a dimenziók sokaságát az anyag lehetőségei adják, az, hogy csak a szellem a teremtő, így fel sem merülhetett. Ennek az anyagian kötött látásmódnak fantáziátlansága s ami ugyanaz, irrealitása, dimenziókat csak az anyagi megfoghatóságban tudott elképzelni. Művészet és lét, lét és művészet azonosságát semmi sem világítja meg oly áthatóan, mint az anyagszerűség következetes vizsgálata. Az anyagszerűségen bukik meg a spontán teremtő lét minden ellensége, mely a művészetet valamilyen religiozításba, kötöttségbe akarja szorítani, mely a művészt valamilyen más „cél”, vagy „eszme” szolgálatába akarja csalni. Ha a „cél” a hangan, a színen, a formán kívüli absztrakt eszme lenne, egy már megfogalmazott lényeg, úgy a művészet mi lehetne más, mint illusztráció, valóban kötött és alárendelt? Ha nem a mű-



vésznek kellene teremteni a kőből, a sárból, mi értelme lenne színnek, agyagnak, élő testnek, ha a teremtő önmagát szüntelenül nem éppen a hangban, a színben, a testben fogalmazná, mind más, mind fokozott intenzitásban, ha a vallás egyetlen gyakorlása nem éppen a léttel azonos mű, a művel azonos műves, az együttlét a *syn bolon*, a megtestesülés lenne.

Legyen a példa *Henry Moore*, a szobrász, az anyag nagy tisztelője, aki nem akarja meglágyítani a köveket és megkeményíteni a földet. Nem követ el erőszakot az anyagon. Vésője nem kényszeríti a fára, a kőre az emberarcot. Ha vésője nyomán a fa inkább fa, mint az erdőben s a kő inkább kő, mint a vízparton heverve, ha vésője alatt a fa, a kő megrázó emberarcot ölt, az nem a fától, a kőtől idegen arc. Vésője, meggyorsítva a természet művét, a fa, a kő természetét kifejtve, felfedi a fából, a kőből, a minden elemből életre vágyó Lény arcát. Az időben a példa a térben elérhető legrégebb, az anyagban a legsúlyosabb, a művész pedig *Henry Moore*, az óriási távolság miatt, amelyet műve átölel, a hűvös kozmoszok miatt, amelyek műve egy-egy forró pontján kinyílnak.

*Henry Moore* nagyon is modern és nagyon is valódi művész abban az értelemben, hogy intuitív művészetével tudatosan is állandóan lépést tart. H. M. kitűnő teoretikus. Aki a modern szobrászatról tájékozódni kíván, az organikus és konstruktív szerkezetek viszonyáról, a „spirituális vitalitásról”, a dimenziók szerepéről, a szobrász mestereiről, a kavicsokról, a sziklákról, a kagylókról, a geometriáról, nem fordulhat *Henry Moore* nélkül. H. M. különösen az üreges testekről írva, már veszélyes közelségben jár ahhoz, hogy valóban tudja, mit tesz. Ezzel a megközelítéssel veszélyezteti, hogy a megvalósulások, a művek sorozata tudásának egy magas fokán megálljon. Mi alkotni valója lehet annak, aki már tudja önmagát? Szerencsére tudatlansága egy lépéssel tudása előtt jár. Ez a *tudatlanság* a benne megvalósulni vágyó ismeretlen lény felől, ez a *tudása* és ez a forrása annak, ami egyszeri benne és pótolhatatlan, ami éppen ezért univerzális, ami bennünket érdekel.

A teremtő aktust így is meg lehet fogalmazni: a *magánosság feloldása*. Nagy magánosság nagyobb ünnepet rejt magában. A nagy magános feloldódása majdnem reménytelen. Szenvedése valóban szenvedés. Mivel látja a megvalósulás távolságát, csak ezt látja és a nehézséget. A melankólia többé nem kibúvó. Az angoloknál a magány feloldása, a közvetlen megszólalás, eddig csak a költészetben sikerült. *Moore* magánosságának megértéséhez a kelta ősöknek az örületét kell átélni, akik a *Stonhenge* óriásaiban küdték világgá magányukat. Ilyen nagy volt bennük az Ūr, mint ezek a hegyből, állatból, istenből faragott kőbálványok. Ilyen nagy ezekben a férfiakban, akik, mielőtt az asszonyok a szigetéről valami ködös hajnalon elillantak, bizonyosan óriások voltak.

Azt, hogy nőnek lenni, vagy férfinak lenni milyen szenvedés, hogy éppen ez a fél lét és feszültség a szenvedés, ezt a tudást az új korban férfi alig vállalta. *Henry Moore* ezt a tudást vállalja, az nem valami nagyobb erényéből, vagy másokénál, mondjuk *Tanguynál*, vagy *Arpnál* áradóbb tehetségéből következik, hanem abból, hogy valóban férfi a szónak átható értelmében. Férfi és ez a forrása és ez a művészete.

Ahogy a nőszobrász egyetlen témája bármit ábrázoljon is tárgy szerint az amphora és a phallos, ugyanúgy a férfi nem tud, nem tudhat mást mintázni, mint az anyát és a gyermeket. Mikor *Brahma*, az istenség teremtő férfiarca, meg akarja valósítani önmagát, mikor a megvalósulás jeleként meg akar szólalni, Vácsban a Szóban jelenik meg. Gyermekeit, a szavát, csak az istennő mondhatja ki. Csak az anya által valósulhat meg és válhat ismét gyermekké. *Az anya neve az Ūr, az Ūr neve az Anya*. Itt találkozik az Ūr felfedezésében a modern művészet nem a primitív, elkorcsosult alakzatokkal, hanem a hinduk őstudásával, amely szerint az Ūrből szőtték a világot, a kínaiakéval, akiknek alaptudásuk az, hogy az Ūr nem különbözik a telttől, mert alakja megszámlálhatatlan, vagy *Moore: The hole itself can have as much shape meaning as a solid mass*, – az Ūr ugyanannyi alakot jelenthet, mint a szilárd test.

A drámát, amely jelzi *Moore* útját, az Ūr megpillantásának boldogságától a gyermek megszületéséig, a test, a *corpus mysticus* megszólalásáig, öt szoborban, mint öt felvonásban, csak éppen jelezzük. A sorrend és a művek kiválasztása minden pillanat zártsága, minden mű önmagában való teljessége miatt önkényes. Minden pillanat nyíltsága, minden egyes mű élete indokolja az összes többiben való oldhatóságot. Az itt következő



formák mindegyike kozmikus test, érett mű. Ennél többet alig lehet mondani. Érett mű jelenti a rögtönzés és konstrukció, a vitalitás és koncentráció arányát, a kinyílás, a meggyulladás, a befogadás, a megszületés a csodálkozás, a továbbadás nyugalmas fokozatait. Jelenti az életre lobbant lét egyetlen átvilágított, minden oldalról mindent átvilágító metszetét. A fény a határ, a fénynek nincs határa. Az éberség drámájának mozdulatait az éber lény kapcsolja össze. Az első szobor:

#### Madaras kosár (Bird basket).

Előbb, mint a lecsapó madár, előbb, mint a szétnyíló tojás, előbb,  
mint a hasadó villám

ringott a kosár a vizeken – és vár és várt

A hasadó fény az idő, a szétnyíló tojás az idő, a lecsapó madár az  
idő, Aki vár, az a nem-idő, a kosár a vizen a nem-idő, a rin-  
gó-ringás a nem-idő.

A nem-időből nő a vágy, a vágyból a világ négy karja, összefonódó  
lázkodó karja,

És nő, az Idő alatt, mélyen az ellen-sarkon az omphalos és dobog  
nem a középén! ahol dobog, ott a közép, ahol a közép, ahol  
a közép, ott a mérték odaszáll megpihenni, odaszáll meg-  
születni

a vágy ragyogó idegére a pillanat,

pendül a hang

és tűnik,

az örök csend bölcsőjét fonja az örök madárnak.

Kezdetben (ha valaha is lenne kezdet!) mi volt előbb, a tojás vagy a tojást kikeltő madár? A mítoszok serege is csak kérdez. És Moore, a szobrász, madarat és tojást, űrt és telt formát mintáz, a kettő között nincs különbség. Nem a tojás, nem a madár, a kettőnek a szerelmes anyja, a *matrix* – mater –, a minta *van* mindenekelőtt, a valószínűtlen űr, tapintható alakja a tárgy. A legpasszívabb, tehát a legaktívabban szenvedő már előre odaadta magát gyermekének, aki megszületve, mindég kettő. Teste már előre szétosztotta magát a teremtés előtt lény számára. Már előre felvette, még mielőtt megszülte volna azokat, alakjukat. Mint a még meg nem született polarításoktól feszülő őszanyák a mélyben ("die Mütter"), mint a kabala nyolc asszonya, *olyan* ez a kétölű és négypólusú kosár és az. És hogy a számok ősfarmája nem csak szám és nemcsak forma és arra, hogy mi a szám és mi a forma, arra a még meg nem született lényt váró bölcsőnek, a közepén emelkedő, a tárgy ürességéhez és passzivitásához látszólag nem találó emelkedés figyelmeztet; a tárgy nem tárgyiasságát, a tárgy személyes igényét jelző, a méreteket szimmetrikusan elosztó kicsiny és gyöngéd és fellebbezhetetlen, a mintegy önmagától fellángoló oszlop. A *syn metron* pedig, – már a bölcsőben a meg nem született lény árnyéka mutatja nem a kettéosztottság, tehát nem a két merev fél, hanem az élet mértéke. A *syn metron* a tudatponton, a fokon keresztülfutó aranymetszés jelzi a közepén, a személyesség, az éberség *ki nem számítható* helyén. Ebben a pöliitheisztikus (minden irányban lekötött) testben, ebben a poliphonikus várakozásban a harmóniát, a megvalósulás reményét ez a gyermek-phallos jelenti.

A játék második üteme

#### A menyasszony (The Bride).

Ébred a lábujjhegyen rügyező kosár,

a vőlegény ködziporkájában nyujtózó,

a vőlegény ködcsillagait kóstolgotó

sarlós leány

karja és nyaka holdja, gyökere és koronája holdja,

sok-sok fényholdjának bimbóin feszülnek a körbe világító idegek



az érett Idő felismeri érett mértékét  
palotájának háromszögű ablakából  
borzongva kirepül.

A valószínűtlen űr tapintható alakja, a lengő kosár, a megvalósulás, a koncentráció törvényében leegyszerűsödik. Csendje elmélyül. Csendje kiélesedik. A kristályosodási vágyát árulja el a húrokat tartó öt híd. Öt figyelő érzékszerv. Még nem hall, nem lát. A kagyló horizontális bizonytalanságából a test vertikálisan felágaskodik s a gyermeki lét ősi ötös hangnemében sejtí önmagát. Ez a születés előtti, a megszabadulás előtti menyasszonytudás annak a tudása, hogy a test hangszer, annak a sejtése, hogy a test végső befejezése a megszólalás. Ilyen *hangszer*, ilyen tárgy mind a sok húros szobor. Moore fekvő figurái a húros feszültségeket egész a szfinx-magasságig fokozzák. A szfinx a legkevésbé melodikus, a legkevésbé feloldott, mert a legnagyobb távolságokat egyesítő, a leginkább feloldásra váró, a legnagyobb harmóniát magában rejtő hangszer. Ezért a szfinxek, még ha olyan kicsiny méretűek is, mind óriások, ezért Moore fekvő ősemberei (mintha valamennyi az ősvizek mentén az őssivatagban könyökölné) mind a Stone henge óriásai. Nyugalmuk, a Mindent érintő roppant magánosságuk nyugalma az örülettel határos. Mert a szfinx nyugalma éppen az örület és a boldogság, a szétszakadás és a zene világába néz. Megváltásra váró hangszerek – menyasszonyok.

A megszületett gyermek annak, aki álmodta, a menyasszonynak, mindig idegen, nem az, nem az egyetlen, nem az utolsó hang. Kettő

#### A születés (Two forms).

Megnyilván szeme, nézett jobbra és balra,  
Megnyilván öle, karja nőtt jobbra és balra,  
Megnyilván szája – valaki más szólt,  
És ketten voltak. De soh'sem tudta meg,  
Melyik ő s melyik az örök idegen.

Kettősségünk – és ez a megújult ősi tudás, amit Moore olyan plasztikusan tud – nem a hasadás. A tragikum, hogy nem ismerjük meg magunkat tükörképünkben, pontosabban, hogy a tükörkép nem ismeri meg önmagát a képben többé, nem megható. Meg kell ismerni egymást. A szimmetria, a mérték által. A két alak, talán férfi és nő, két testvér, vagy barát, de mindenképpen két ellenség, mert kettő. Lágy vonalakkal természetessé és valódivá simított (mintha a tenger csiszolta volna) két álló kavics. Hosszúkás, vesealakú, derékban kissé vaskosodó lények. Az egyik valamivel magasabb. Ez a másik felé borul védőn. Alig hajol, inkább fél lélekzettel mögötte áll, így óvja mozdulatlan mozdulattal. Éberségük áthatja egymást. Az elől álló „feje” élesebben keskenyedik. Ez figyelme, gyöngédsége a társ iránt. A szimmetria, *a mérték a különbség*. Míg a magasabb testvér vertikálisabb testének közepén a kör horizontális és ezen suhan át a testet keresztülselező tengely, addig az alacsonyabb testen ugyanez a vonal, mely mindkét formában a tudatpontnál végződik, horizontálisan szélesedő eliptikus körön fut át. Tragédia nincs, de a fájdalom – ce mal d'être deux – a tragédia fájdmánál mélyebb.

#### A lény (Composition).

Teste az űr néma köpenye,  
Köpenye az űr néma teste,  
Valamikor férfi lehetett,  
Valamikor asszony lehetett,  
Régen – régen,  
a semmi kertje mögött,  
a fénykutak alatt,  
a csillagok felett,  
---- ott ----



Gömbölyű érintése  
 a hideg földön a pont,  
 forró múmia, meg nem nyitható fészek,  
 Néma selyelm gubó, szent denevér,  
 világító oszlop: Asszony  
 (mégis mind asszony, aki él),  
 sötét kosarában a Világűr  
 (tud és érez és lát és hallgat)  
 kristályfutamban szalad  
 a horizontra. Feje  
 a pergő bűgőcsiga  
 Napfiát csókolja szájon.

Egyszerűbb testet alig lehet elképzelni. Túl a differenciáltságon, a kettősségek káprázatát magába nyelte. Neve sincs. A művész egyszerűen kompozíciónak mondja. A részleteket, a politheizmust, sima testében, mint a tenger a beleömlő folyamokat, elnyelte. Ez a test a tengernek, a mindent elnyelőnek az ellentéte. *Itt minden részlet egyetlen személyességben* valósul meg. Ezért a mű valódi címe a Lény. A lignum vitae-ből faragott alak, a *megjelenő űr, asszony*. Asszony, de túl a vágyon, a befogadáson, az adáson. Asszony, mert a férfiben élő űr, az űr élet-asszony. Asszony, mert a művész saját teljességét csak a benne élő asszony megformálásával érheti el. Lény, a nemeken felül, mert nyugalmas, mint a fa, amelyből készült, kény, mert befejezett, mint egy ember. Feje jelentéktelen. Apró félgömb, intenzív pontban élesedik. Feje valóban fej. Egyetlen, minden fényt felfogó, kisugárzó, fényesre csiszolt korong észrevétlenül olvad bele a nyakba s egygyé nő a vállal, a mellkassal, az űrrel. Ez a barlang, a fa odvában a rejtelmes üreg, ez a sötét szív a csillagok mögött alvó világokat fogadja magába. Az üreget pedig a kéznek nem nevezhető, mégis abszolút kez, a kérést és adást egyetlen csodálatos hajlásban jelentő ív zárja körül. Ettől a kozmikus hastól lefelé az alsó test fokozatosan megszűnik s komolyan, mint valami homlok, olyan gömbölyű lábként alig érintve a földet, áll rajta szilárdan az, akiben megszűnt a szenvedés, a Lény.

#### Éberség (Three points).

Mikor hajszálujjaid hegyét az áram összefogja,  
 Mikor a pillanat platinacsőre  
 Az átfoghatatlan derekú asszony  
 Két melle között egy hókristályon csillan,  
 Akor a hang látja a csendet,  
 Akor a három látja az egyet,  
 Vigyázz!

Az emberi lét autonomiája elsőnek az ötös számban jelenik meg. A négy irányt, a törvényt, a ki nem számítható játék, a teremtés gyújtja a metszéspontban életre. Az, aki szabadon és felelősen játszik a törvénnyel, az ember. Az ötödik, aki megszólal, az az ember. A négyből már csak a befejező ötödik mozzanat hiányzik, a teljes felszabadulás, az egészség válás, önmaga bizonyosága: a *megszólalás*. A lény megtestesült aktivitása, a *kéz*, utolsó koncentrációban össze fogja magát. A kéz, a felszabadult aktivitás, most már világos – ugyanaz az alapforma, mint volt a kezdet előtt a bölcső. A bölcső, az összes számokat ringatja, az összes számokat várja, – a kéz a látható világ hármassá megnyilatkozását egyetlen pontba fogja. A pont az összes hirtávolságokat a végső mozdulatban megszünteti. A pont magába gyűjtve az elérhető feszültségeket, megérinti a dimenziók kifogyhatatlan forrását, az űrt. A látható világ alakjai az elveszett lét utáni vágyukban egyesülnek és egymásbaolvadva, az egyetlen pontban, a semmi köpenyén kopogtatnak.

A pont és a semmi találkozásában kiderül, hogy a rég elveszett lét megtalálása új élet; hogy a megsemmisülés a pontban a megvalósulás; hogy a megvalósulás, a jel és a jelzett azonossága, a lét aktualizálása a *szimbólum*.



Kiderül, hogy az azonosságban a művészet, a mű, a műves religiozitása (ami a szocialitást jelenti) magától megoldódik.

És mindez azért, mert

a pont nem a megsemmisülés, hanem a megvalósulás egyetlen helyén, az űr határán azonos az űrrel, az űrrel, amely nem a semmi, hanem a ponttal azonos és szimmetrikus minden.

A pont és az űr találkozása a mérték. A mérték megjelenése élet. A mérték a szabadság, a szabadság kimeríthetetlen, mert az egység kimeríthetetlen.

Azt mondtuk, a végcél a megszólalás. De az űr határán, a megszólalás egyetlen helyén kiderül, hogy az,

ami megszólal, nem a hang, hanem a csend,  
ami kápráztat, nem a szín, hanem a színtelen,  
ami a vég, az a kezdet,  
ami az anyag, az az anyagtalan.

Az, aki meg akar teremteni, nem az őshang, az ősszín, az ősforma, hanem miközben az űrt formálja, miközben az űr őt formálja – Ő MAGA.

KEMÉNY KATALIN

## A Lovász-féle módszer segédtablái

*Első osztályban az olvasás-írást többféleképpen lehet tanítani. Minden módszernek van valamilyen sajátossága és több-kevesebb segédlete. A Lovász Gabriella által kidolgozott módszerhez készített segédtabláimat mutatom be. A táblák elkészítése (apró módosítása) év elejétől folyamatosan történt. A módosításokra azért volt szükség, hogy meggyőződjek arról: a gyakorlatban milyen hatékony egy-egy tevékenység. Osztályomban kipróbált és bevált módokat adok közre, valamint programokat, amelyek a későbbiekben differenciálásra, csoportos foglalkoztatásra, a gondolkodás fejlesztésére szolgálhatnak. Ezek közül a gyűjtőprogramok közül is többet kipróbáltam a gyerekekkel. A segédtablák a mellékletben található. A valós (tanteremben való) elhelyezésére fénykép ad segítséget. A Lovász-módszert alapul véve 7 betűcsoportban (7 táblán) helyeztem el a betűket, hívóképeket, programjelölést.*

### Segédtablák használata

Már az első héten alkalmazható:

*Kiszámoló:* Ecc-pecc .... amelyikre jut, azt jobban megnézzük, elmondjuk a képek nevét, egyet-egyét mondatba foglalunk. (A kiszámolást célszerű mindig máshonnan indítani.)

*Él-nem él:* Szétválogatjuk a tárgyképeket.

*Mikor tetszik?* ..az alma?

..a ló?

..a ház? stb.

(Pl. az alma, ha piros, a ló, ha fut stb.)

*Kezdőhang* leválasztása, hangoztatása.

*Hány betűből áll?* Megszámoljuk a szó betűit, észrevétejtjük, hogy a dominó-jelölés ezek szerint készült.

*Melyikre gondoltam?* állat, négy lába van, vörös a bundája, lompos a farka. (Az információkat addig adjuk, amíg kitalálják: róka)

állat, két lábú, tolla van, tojáson ül. (tyúk)

élőlény, magasra nő, hosszú gyökerei vannak (fa) stb.



A betűcsoportok ismertetésének szakaszában egyenként vesszük a táblákat. Mind-egyikhez szóképek is tartoznak. Mindig ismételnünk. Észrevétetjük, hogy a magánhangzók felül, a mássalhangzók alul vannak.

Később alkalmazható: Csak magánhangzóval kitaláltatni a tárgyképet. Pl.: V. táblázat 3. kép (zebra)

Mgh.: e; a (Milyen szavaknak van még ilyen magánhangzója? gyertya, tea, megvan stb.) Vagy a tanító mondja: o; ó. A gyerekek kitalálják: olló, meghatározzák a helyét: III. táblázat 1. kép. Szógyűjtés: o; ó, forró, morgó, sodó stb. (Egyet-egyet mondatba is foglalhatunk.)

Szavakat szótagolunk, elvágunk. Hányfelé lehet: *uborka*: u-bor-ka, mondjuk el csak magánhangzóval: u; o; a. Jó, ha a tanulók maguk veszik észre, hogy annyifelé vágható a szó, ahány magánhangzó van benne.

Játék a szóképekkel: Kiteszünk 2 kártyát: *alma, fa*. Olyan mondatot kérünk, amelyben mindkét szó benne van. Pl.: Az alma a fán terem. 3. szóképet: *alma, fa, ház*. Pl.: A ház mellett van egy fa, alma terem rajta stb.

Vendégség: Az I. táblázat 3. betűje menjen el az 5. táblázat 5. betűjéhez: (u) (n)

Fogjanak kezét! Olvassuk össze! stb.

Gyűjtés: Olyan szavakat gyűjthetünk, amelyek 2 betűsek, amelyekben van egyforma betű (pl. *alma, jegesmedve*), amelyekben van (k) betű stb.

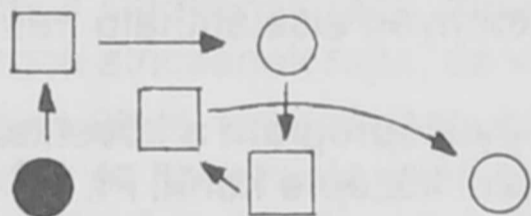
Ezekkel az előgyakorlatokkal rögződnek a képek, hangok, betűk, valamint előkészítik a későbbi programozott szógyűjtéseket.

A programozott szógyűjtések bevezetése először szóban, közösen történjen, kb. a 3. hónapban. (Ha végigvittük a kisbetűket.)

## Programjelölések

A római számok a táblákat számozzák. Az arab számjegyek az adott táblán sorszámozzák a tárgyképet, illetőleg a betűt. A dominó-jelölések magánhangzói ○-rel, a mássalhangzók □-tel vannak jelölve. A befestett ● illetőleg ■ az adott szó kezdőbetűje. A betűk az óra járásával megegyező irányban olvashatók össze.

Pl.: *uborka*



(Számképkialakításnak megfelelően.)

A szótagjelölést újszerűen végezzük. Tekintettel arra, hogy 2. osztályban a szótól-toldalék elválasztására is a függőleges vonalat használjuk, és ez zavaró lehet: pl. tálon, a szótagolás ezzel nem esik egybe: tálon, ezért a szótagok jelölését így javaslom: tálon. Ebből adódik, hogy programozhatjuk a szótagolást is. Programozásnál (gyűjtésnél) kérhetjük azt a gyerekektől, jelöljék a gyűjtött szóban az adott magánhangzót, mássalhangzót, így:

○ = magánhangzó

□ = mássalhangzó

## Lássunk példákat a gyűjtőmunka egyes programjaira

Maradjunk az *uborka* szónál.

I. t. 3./ ● *u*-val kezdődő szavakat gyűjtünk. (ugyan, ujj, utas, ugat stb.)

I. t. 3./ □ Egy mássalhangzó, és pedig a *b* legyen a szóban: (kidob, kabát, kabala, kiabál stb.)

I. t. 3./ □ □ Két mássalhangzó, és pedig a *b, r* legyen a szóban. (bor, bér, bíró, éber stb.)



I. t. 3./ [b] [r] [k] Mindhárom mássalhangzó legyen a szóban. (bárki, barika, berakó, abrak stb.)

I. t. 3./ © @ Két magánhangzó legyen benne. (sokat, mosogat, posta, fogja stb.)

I. t. 3./ ● ○ ○ Mindhárom magánhangzó legyen a szóban. (uszonya, utolja, ugrotta stb.)

I. t. 3./ 2. Mivel a második szótag *bor*, ezzel kezdődő szavakat gyűjtünk. (borda, borsó, borjú, bordó stb.)

I. t. 3./ 3. Mivel a 3. szótag *ka*, ezzel kezdődő szavakat gyűjtünk. (kakas, kabát, katona stb.)

Nehezebb feladat az *egyeztető* program. Ennek megkülönböztetésére E betűt használunk.

E. I. t. 3./ [b] Legyen benne a b, mégpedig a helyén, jelen esetben a szó 2. betűje. (ebéd, abba, lbolya stb.)

E. I. t. 3./ © Legyen benne az o, mégpedig a 3. helyen. (iroda, elolvas, adogat stb.)

E. I. t. 3./ @ Legyen benne az a, mégpedig a 6. helyen. (eladta, leírta, magasan stb.)

E. I. t. 3./ 2. A 2. szótag *bor* a keresett szóban is 2. legyen. (tábor, bíbor, Gábor stb.)

E. I. t. 3./ 3. A *ka* szótag a gyűjtött szóban is a 3. legyen. (barika, babácska, kistróka stb.)

*Megjegyzés:* A tanító előre próbálja ki a feladott programot, mert természetesen előfordulhatnak olyan helyzetek, amelynél nincs gyűjtési lehetőség.

A segédtablák kiegészítői a *szókártyák*, valamint a „*magánhangzó-óra*”, amely az összekapcsolás műveletének megkönnyítésén túl egyéb játékos feladatokra is alkalmas. (Lásd: mellékletben) Ennek segítségével könnyen elsajátítható nem is egy nyelvtani fogalom.

A magánhangzó-órával is végezhető gyűjtőprogram a következőképpen:

Megadni csak egy mássalhangzót kell, ami középre kerül. Pl. [r]

Az utasítás annyi, hogy *belülről kifelé*. Ez azt jelenti, hogy a r-hez kapcsolunk: ra, re, ..... (szókiegészítés) Pl.: radír, rágó, retek, régi, ribizli.... stb. Ha az utasítás: *kívülről befelé*, akkor a magánhangzókhoz kapcsoljuk a r-t. Pl.: arcom, árusít, érvényes, irka ..... stb.)

Természetesen, ha többet is tudnak írni a gyerekek, hagyni kell, mint ahogy nem lehet erőltetni azt, ami nem egészíthető ki értelmes szóvá. Első osztályban eltekinthetünk attól, hogy ott legyen a szótaghatár, ahol a pótlás. Pl.: árusít, ár-usít. Később ezt megbeszélhetjük, ki is köthetjük, hogy 2 betűs legyen a kezdő szótag.

A magánhangzó-óra dalát és szövegét akkor célszerű megtanítani, amikor már körülbelül a 2. betűcsoportot (II. táblát) vettük, és csaknem minden magánhangzó ismertté vált.

Ekkorra valószínű rájöttek a gyerekek a segédtabla egyik jellemzőjére, hogy felül vannak a magánhangzók, alul a mássalhangzók.

A mellékelt fénykép mutatja, hogyan lehet elhelyezni tanteremben a magánhangzó-órát és a segédtablákat. Ezek elkészítése saját kezűleg is megvalósítható, vagyis kevés anyagi ráfordítással előállítható.

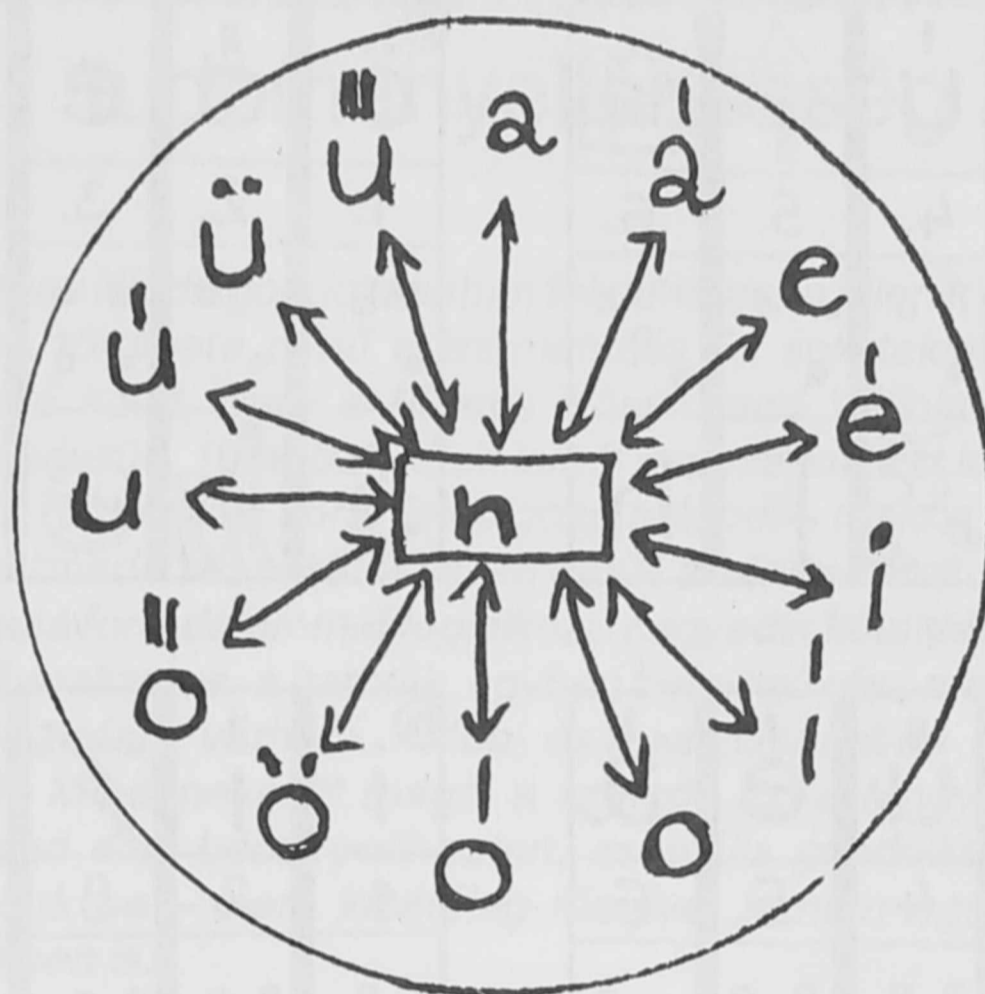
A táblák használata tapasztalatom szerint eddig is eredményesnek bizonyult, segítette a betűtanulást.

Azzal, hogy differenciálást is szolgál, felhasználási lehetősége tovább bővül.

Alkotó szellemű kollégáim bizonyára újabb ötleteket is találnak ki hozzá.



## „Magánhangzó-óra”



d	r	m	f	sz	sz	sz	sz	d'	d'	t	l	sz	sz <sub>1</sub>
f	l	f	r	m	sz	m	d	f	f	m	r	d	sz <sub>1</sub>
f	l	f	r	m	sz	m	d	f	f	m	r	d	d













1. Látod, itt egy furcsa óra, nincsen mutatója, számok sincsenek rajta, de van magánhangzója, számok sincsenek rajta, de van magánhangzója.
2. Körben ülnek tizennégyen, párosan megférnek, rövidek és hosszúak, mind egymás mellett élnek: a-á, e-é, i-í, o-ó, ö-ő, u-ú, ü-ű.
3. Hozzájuk a mássalhangzók vendégségbe járnak; középre ülnek, kezet fognak, vígan így nótáznak: na-ná, ne-né, ni-ní, no-nó, nö-nő, nu-nú, nü-nű.
4. Mikor elköszön a vendég, kezet fognak újra, magánhangzó, mássalhangzó közösen ezt fújja: an-án, en-én, in-ín, on-ón, ön-ön, un-ún, ün-űn.

Végül lehet olyan gyakorlat, aminél dallam nélkül mondják az összeolvasást, (an, án, en, én, in, ín, on, ón, ön, őn, un, ún, ün, űn) az értelmes szavaknál „STOP”-ot mondanak, ott megállunk, és a szót mondatba foglaljuk.




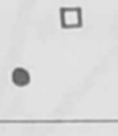
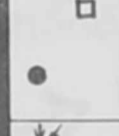
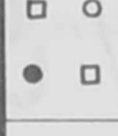
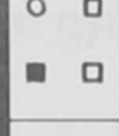
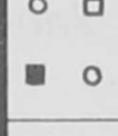
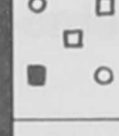


LEMPOCHER GYÖRGYNÉ



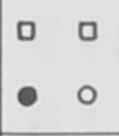











Melléklet

1.	a		u	ú		
1.	2.	3.	4.	5.	6.	
						
	l			f	h	

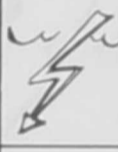



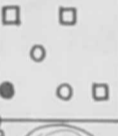







I. tábla

1.	2.	3.	4.	5.	6.
ö	ő	e			
					
5			t	b	k








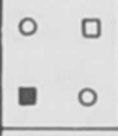
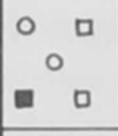


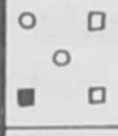
II. tábla

1.	2.	3.	4.	5.	6.
o	ó	ü	ű	é	à
					
					






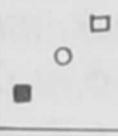




III. tábla

1.	2.	3.	4.	5.	6.
i	í				
					
		v	m	s	p







IV. tábla

1.	2.	3.	4.	5.	6.
					
					
r	c	z	j	n	g

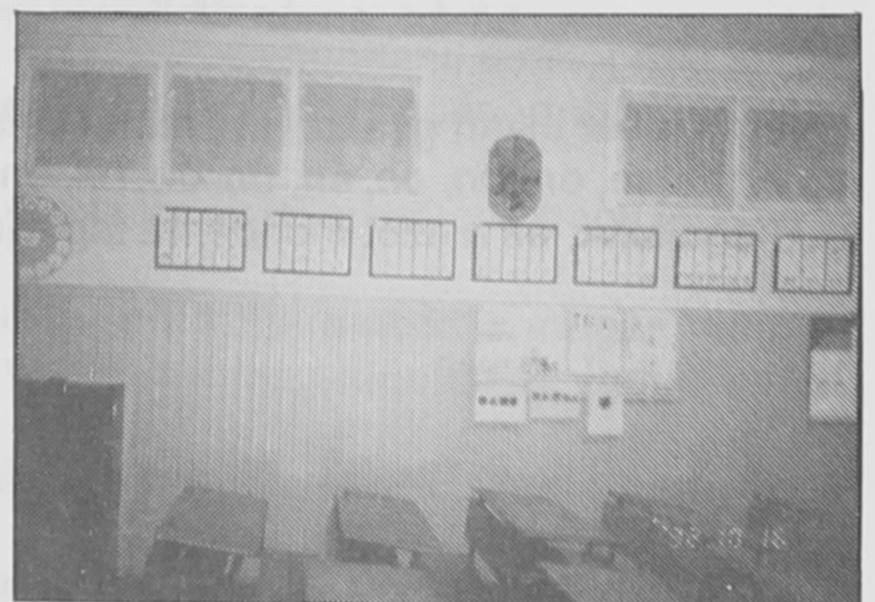
V. tábla

1.	2.	3.	4.	5.
				
				
ny	ly	gy	ty	d

VI. tábla

1.	2.	3.
		
		
ZS	SZ	CS

VII. tábla



Példa a táblák tantermi elhelyezésére



## A filozófia mint vidám tudományellenesség

*A budapesti Holnap Kiadó gondozásában folyamatosan jelenik meg Egon Friedell Az újkori kultúra története című monumentális és sok tekintetben rendhagyó munkája. Az első kötet, mely a Pharos Könyvkiadó Vállalat 1944-es magyar kiadása alapján készült, 1989-ben látott ismét napvilágot. Ezt követte 1990-ben a reneszánsz és a reformáció korát feldolgozó második, majd a Barokk és rokokó alcímet viselő harmadik rész. 1992 őszén került a könyvesboltokba a felvilágosodással és a francia forradalommal foglalkozó negyedik kötet, az ötödik rész címe Romantika és liberalizmus, a hatodik, egyben befejező rész megjelenése pedig a jövő évi tanévkezdésre várható. Alábbi összeállításunkban ízelítőt nyújtunk e hatalmas műből. Mindenekelőtt magát a szerzőt, ezt a Magyarországon szinte ismeretlen század eleji bécsi polihisztort, zseniális gondolkodót és szellemes esszéírókat mutatjuk be – nem kizárólag főműve, hanem egyéb német nyelvű publikációi tükrében is.*

Kőfejtő című 1922-ben megjelent esszékötetének bevezetőjében egy idézetcsokorral mutatkozik be olvasóinak Egon Friedell. Salamon bölcsességei között bukkant rá arra a mélyértelmű megjegyzésre, mely szerint: „Az élet vándorlás.” Az öreg Goethe, eseménydús életét összefoglalva, 1823-ban jegyezte fel naplójában, hogy: „életünk egy vándorlás.” La Rochefoucauld Maximái közül való a következő: „Ha jól megfigyeljük, rá kell jönnünk, hogy életünk nem más, mint vándorlás...” A Fliegender Blätter egy régi számában olvasható aforizma így hangzik: „Életünk egy vándorlás.” Végül egy korabeli operettsláger refrénjét idézi a szerző: „Az élet vándorlás egyik naptól a másikig”.

Az idézeteket követően Friedell az olvasóra bízta annak eldöntését, hogy vajon ezek után minek is kell őt tekinteni: egy Salamonnak, egy Goethének, egy La Rochefoucauld-nak, holmiféle aforizmagyártónak, vagy egyszerűen agyalágyultnak.

Ha csupán ezt a rövidke bevezetőt ismernénk Friedelltől, valamit azért már ennek alapján is megsejthetnénk róla. Paradoxális bemutatkozásából, ami egyúttal rejtőzködés is, kiviláglik, hogy nem valamiféle vaskalapos szobatudósról van szó, hanem egy vidám fickóról, akinek tájékozottsága legalábbis bizonyára nem egyoldalú. Már e bevezetőből érződik valami az amerikai típusú zsurnalizmus figyelemfelkeltő erejéből, az ügyes konferanszié tömör szellemességéből, ugyanakkor a színészi hatáskeltés művészetéből is.

Ha mindehhez hozzávesszük, hogy filozófiai műről van szó – az alcím szerint „kis filozófiáról” –, a kötet elején látható fotóról pedig egy nagyhasú, professzionális sörivő benyomását keltő henteslegényszerű óriás tekint le ránk, máris igen sokat tudunk a szerzőről. Igen tudunk, mert sejtéseink adatokkal is alátámaszthatók. Friedell valóban univerzális műveltségű ember volt. Egy személyben „aforizmagyártó”, kabarészínész, újságíró, konferanszié, drámaszerző és még sok egyéb is: fordító, kiadó, színházi rendező, történész – de mindenekelőtt filozófus.

Ez utóbbit külön is ki kell hangsúlyozni, annál inkább, mert ezt *Az újkori kultúra történetéhez* írt előszavában a mű egyik fordítója, Vas István elmulasztotta megtenni. Pedig hogy nem mellékes dimenzióról van szó, az már kultúrtörténetéből is kiderül. S itt nem csupán virtuóz módon megrajzolt filozófusportréira kell utalnunk, hanem módszertani bevezetőjére, melyben kifejti, hogy a saját értelmezésében felfogott történelemtudomány „az egyetlen forma, amelyben ma még filozofálhatunk.” *Az újkori kultúra története* tehát – legalábbis számára – igazából filozófia (is), mely anyagául a történelmet választotta. Az olvasót az tévesztheti meg, hogy nem szokványos értelemben vett filozófia – nem szisztematikus rendszer –, a szerző pedig olyan formában műveli ezt az eredetileg bús-



komor műfajt, ahogy azt egyik kedvence javasolta: „Az igazi filozófus – írja *Pascal* – gúnyt űz a filozófiából.”

Nem árt megjegyeznünk, mielőtt gúnyt űzött volna a filozófiából, Friedell azért derekasan ledoktorált belőle. Értekezésének témája azonban nem mondható szokványosnak: a huszonhat éves fiatalember a romantikus költő, Novalis fragmentumaiból hámozott ki egy mágikus idealizmusnak elkeresztelt filozófiát, jócskán megelőzve az egzisztencialistákat, akik később saját gondolkodási stílusuk előzményét fedezték fel a személyes hangú, rendszertelen novalisi bölcseletben.

A disszertáció, amit a szerző *Kuno Fischernek*, a neves filozófusnak, egyúttal tisztelt mesterének ajánlott, a müncheni Bruckmann kiadó jóvoltából hamarosan nyomtatásban is megjelent. Kétségtelennek látszik, hogy e koraérett, mesteri stílusban megírt és máig érvényes munka biztos alapját képezhette volna egy gyors és látványos filozófiatörténet-szi karriernek. Ahhoz azonban valami csendes, szélvédett egyetemi katedrát kellett volna választania a szerzőnek.

De nem így történt. A filozófia ifjú doktora elszegődött a Fledermaus nevű híres bécsi kabaréhoz. Bölcseleti értekezések helyett rövid vicces és parodisztikus darabokat írt, méghozzá óriási sikerrel, ugyanakkor kabaré-konferanszként is feltűnést keltett. Szellemes remekléseit *Karl Kraus* valóságos nyelvi csodának nevezte.

A Fledermaus megszűnte után 1910-ben *Felix Fischerrel* közösen Intime Theater néven megalapította az első osztrák avantgárd színházat. Óriási lelkesedéssel láttak munkához. Az első repertoáron *Strindberg*-, *Wedekind*- és *Maeterlinck*-művek szerepeltek, maga Friedell pedig egy személyben volt rendező, dramaturg, díszlettervező és világosító. Minden a legnagyobb rendben ment volna, ha a közönség nem marad el az előadásokról...

Az Intime Theater kudarca azonban nem keserítette el Friedellt. Hol színikritikákat írt egy berlini folyóiratnak, hol sziporkázó irodalmi paródiákkal szórakoztatta a bécsi napilapok olvasóit, hol színészként próbálta bizonyítani tehetségét, hol pedig *Emerson*- és *Carlyle*-szövegeket fordított. Vagy tette mindezt úgyszólván egyidőben. S közben sorra jelentek meg önálló kötetei. 1912-ben az *Ecce Poeta*, 1915-ben pedig a *Dantétól d'Annunzióig* című kultúrkritikai esszégyűjteménye, majd a *Júdástragédia* című dráma és a *Jézusprobléma* című vallástörténeti szaktanulmány. Emlékkönyvet szerkesztett *Altenberg* és *Nestroy* tiszteletére, monográfiát írt *Goethéről* és *Macauly-ról* több aforizmagyűjteménye, novellás- és filozófiai esszékötete látott napvilágot.

E bámulatos teljesítmény láttán már a kortársakban is felvetődött a kérdés, vajon mikor ír ez az ember? Hiszen tipikus bohémfigura volt, akit akár éjjel, akár nappal, bárhol előbb meg lehetett találni, mint otthon. Többféle gyanú merült fel: akik nem ismerték személyesen, azt hitték, legalább kettő van belőle, irigyei pedig elhíresztelték róla, hogy egyszerű plagizátor. 1925-ben egy bécsi lapban konkrétan is megvádolták, hogy egész szövegrészt lopott *Freud* egyik tanítványától, *Wilhelm Stekeltől*.

Válaszcikkében a gyanúsított kifejtette: „Fő dolog, hogy lelkünk legyen, mely szereti az igazat, és ott veszi, ahol találja.” „Ha Shakespeare Plutarkhoszt másolta, nem úgy tette ezt, hogy másolta, *holott* költő volt, hanem *mert* költő volt.”

„Védőbeszédét” Friedell annak igazolásával fejezte be, hogy Stekel és ő egyébként ugyanabból a forrásból „loptak”: egy 1910-ben megjelent Friedell-írásból! Ugyanakkor bevallja, hogy a szóban forgó szövegrészt ő már akkor is egy az egyben vette át egy 1908-as keltezésű saját esszéjéből.

Igen, aki szereti az igazat, ott veszi, ahol találja. Friedell is eszerint járt el, csak ő épp mindig a saját szövegeiben vélte megtalálni. Lopott is önmagától, amennyit csak tudott. *Az újkori kultúra történetének* előszavában nemcsak az a szövegrész ismétlődik meg – immár legalább negyedszer –, amit Stekel tulajdonított el tőle, hanem idézett „védőbeszédének” úgyszólván minden sora is.

S természetesen sok egyéb is, ami más műveiben már olvasható volt. Mégis azt kell mondanunk, hogy *Az újkori kultúra történetéhez*, ehhez a mintegy 1600 oldalas mamutműhöz képest korábbi munkái csupán bemelegítő ujjgyakorlatoknak számítanak. Ezt Friedell is így látta. Negyven éves volt, amikor hozzálátott megírásához és négy évig dolgozott rajta. Korábbi bohém életvitelével felhagyott, s szigorú napi munkarendet kény-



szerített magára, amit csak olyankor szegett meg hébe-hóba, ha valamelyik színháznál fontosabb szerepet kapott.

Amikor Friedell elkezdett főművén dolgozni, a történetírásnak három alapvető válfaját volt szokás megkülönböztetni. A referáló történelmet, mely egyszerűen tudósít az eseményekről, a pragmatikus vagy oktató, s végül a történeteket logikus összefüggésükben ábrázoló úgynevezett genetikus történelmet. Az első típus klasszikusait a tiszta szemléletet előtérbe helyező antik kor termelte ki, a másodikát a moralizáló hajlamú XVIII. század, a harmadikát pedig a mindent racionalizálni óhajtó XIX. század.

Módszertani bevezetőjében Friedell hosszasan elemzi az egyes irányzatok előnyeit és hátrányait, mondanivalójának lényegét azonban már a mű első oldalán kategorikusan a tudunkra adja: „Abból a meggyőződésből indulunk ki – írja –, hogy a történetírásnak van művészi jellege, és van erkölcsi jellege; ebből következik, hogy nincs tudományos jellege.”

Más szóval, számára csupán a referáló és pragmatikus történetírásnak van létjogosultsága, a tudományoskodó genetikus iránynak nincs. De nézzük, mit is értett Friedell a történetírás kárhozatra méltó tudományos jellegén. Azt, amit a XIX. században viruló genetikus irányzat képviselői: a természettudományok mintájára felfogott tudományosságot. Vagyis, a tapasztalati világ mértékek rendszereként való megszervezését, ami szinte kötelezően az evolúciós naturalizmusból kölcsönzött haladógondolat hittételével párosult.

Meg kell jegyeznünk, ez az irányzat Friedell idejében már nem volt igazán domináns, ő azonban kötelességének érezte, hogy radikálisan leszámoljon vele. Tette ezt először is módszertani szinten, rámutatva, hogy míg a természettudomány tárgya periodikusan ismétlődő, az emberiség története ötletek kimeríthetetlen gazdagságával rendelkezik, s folyton új dallamokat hoz felszínre. A két terület, kitűnő hasonlatával élve, úgy viszonyul egymáshoz, mint a térkép az arcképhez.

Míg a földrajztudós számára adott a kiterjedés és a nagyság egzakt mértéke, addig a történész ilyen eszköztárral sohasem rendelkezhet. Mi marad hát számára, hogy hiteles képet fessen? Friedell válasza így hangzik: „Költői beleérző képességére, történelmi tapintatára, lélektani szimatára van bízva, hogy milyen részletekre utaljon és milyen részleteket fessen meg aprólékosan.”

Másrészt, míg a fizikai mozgásokat és azok törvényeit meg lehet állapítani közvetlen megfigyeléssel, addig a történelmi mozgásokat és törvényeket csak képzeletben lehet rekonstruálni: azokat mindenkor újra lehet vizsgálni, ezeket csak *újraalkotni*. Ez a másik nyomós oka annak, hogy Friedell szerint a történész számára egyetlen út behatolni a történelmi okozatiságba a művész útja, a termető élmény.

De ne feledkezzünk meg a harmadik okról se, hiszen az már Friedellnek a történelem menetéről alkotott ítéletével függ össze, vagyis a mű egészének mondanivalójával. Az *ókori kultúra története* című később írott munkájának azt az alcímet adta, hogy *A kereszténység előtti lélek története*. Az *újkori kultúra történetének* a magyar kiadásban sajnos fel sem tüntetett alcíme pedig így hangzik: *Az európai lélek válsága*. Kezdetben a lélek története, végül pedig válsága. Vajon mit takar ez az asszimetria?

Nem kevesebbet, mint Friedellnek a történelem egészéről alkotott ítéletét, amit kultúr-történetének negyedik kötetében így foglalt össze: „Az újkor története nem áll egyébből, mint a racionalizmus elvének állandó, mind és mind erőteljesebb térhódításából az élet valamennyi területén.”

Ha ezen a ponton megtorpanunk egy pillanatra, akár unottan ásíthatunk, hiszen általánosságban ugyanígy látták ezt a felvilágosodás szellemében gondolkodó történészek is. A különbség mégis óriási. A felvilágosodás ünnepelte a szóban forgó folyamatot és az „ezeréves béke” eljövételét remélte kiteljesedésétől, Friedell pedig csüggedten folytatja mondókáját, kifejtve, hogy ebben a folyamatban az európai lélek válságát látja.

Hogy miért a válságát, azt hosszasan lehetne ecsetelni – tulajdonképpen erről szól az egész mű – lényegét azonban megejtő tömörséggel fejezi ki *Chesterton* megjegyzése, mely így hangzik: „Az őrült nem olyan valaki, aki elvesztette az eszét, hanem olyan valaki, aki mindenét elvesztette, csak az eszét nem.”

Friedell semmitől sem fél jobban, mint ettől az őrültségtől, a tiszta ráció egyre szélesebb körben eluralkodó őrültségétől. Módszertanilag is nyilván ezért választotta a tudós



útja helyett a művészet, hiszen a történelemtudománynak az ő idejében már sokkal kifinomultabb válfajai is rendelkezésre álltak, mint amelyek ellen könyveiben föllépett. S bizonyára ezért vette prátfogásba inkább a paradoxont, a szándékos túlzást és a nyílt önelentmondást, mint a racionalizmus lelketlen sivárságát.

Álláspontját mi sem szemlélteti jobban, mint ami *A középkor lelke* című fejezetben olvasható: „A középkor nem volt sötét – írja –, a középkor ragyogó volt! Semmit sem tudunk kezdeni az egész tejúttal, amelyet a racionalizmus atomokba oldott fel, de nagyon sokat tudunk kezdeni egy pirospozsgás angyallal és egy kecskelábú ördöggel, akikben szívből hiszünk!”

Friedell számára csak az valóságos, amiben hiszünk, főműve pedig egy esszével zárul, melynek címe *A valóság összeomlása*. Munkáját mégsem érezzük egyértelműen pesszimista végkicsengésűnek. Hiszen az a mód, ahogyan megelevenítette számunkra az utolsó hat évszázad „lelki kosztümtörténetét”, s az azt belülről mozgató gondolatokat, az egészek olyan fokú valóságosságát kölcsönöz, amivel kevés történész keze alatt dicsekedhet.

Hogy az ő hasonlatával éljünk, nem térképet, hanem arcképet rajzolt. Nem körzővel és vonalzóval dolgozott, hanem a karikaturista túlzásokkal élő jellemábrázoló képességével. Ilyen „tudománytalan” eszközökkel alkotta meg ezt a képet, amely tulajdonképpen önarckép is, mert – mint írja – „mindent, amit a múltból tudunk, saját magunkról mondjuk.”

Nem véletlenül kereste például oly buzgón a középkor és az újkor határát, amit mellesleg a szokásos 1640 helyett 1348-ra, a nagy pestisjárvány évére tett. Véleménye szerint ugyanis az emberiséget mindig a betegség, a gyógyulás akarása készítette új utak keresésére. Friedell egy hasonló szituációban, az első világháborút követő nagy szellemi, morális és egzisztenciális „betegség” idején látott hozzá *Az újkori kultúra történetének* megírásához. De nem azért, hogy az analógiából valamiféle jóslatot gyártson a jövőre nézve. Elvégre nem próféta volt ő, hanem a történelemírás művésze, aki a legnagyobb krízisben, az atomokba oldott tejút korában valami nemes dacból elhatározta, hogy fölvonultat az emberek előtt egy sereg pirospozsgás angyalt és még több kecskelábú ördögöt: a realitás válsága közepette a realitást.

SEBŐK ZOLTÁN

## Maurits felfedezése

*Felfedeznivaló természetesen mindig a közvetlen közelünkben akad, itt a szomszédságban, az ismerősök között, akiket persze csak felületesen ismerünk. Pedig de nagyra vagyunk, hogy mi mindent nem ismerünk! Így Maurits Ferenc is régóta szerepel ismerőseink listáján, mint az Új Symposion tervező grafikusa, képszerkesztője, seregnyi Fórum kiadvány tipográfusa és illusztrátora. A bennfentesebbek költőként is számon tarthatták a Piros Frankenstein és a Telep óta, ha ugyan számon tartották.*

Mindez persze így igaz és nagyon is helyénvaló, bár Maurits 1966, tehát jóval több mint negyedszázada festőművész elsősorban. Munkái csak elvétve hiányozhatnak a szövetségi reprezentatív tárlatokról. Ki tudta ezt? Én bizony nem. Röstelkedem is miatta.

De talán ezért, az óbudai kiállítás egyenesen reveláció volt számomra. Végre olyan festő munkáit láthattam, igen jó válogatásban, akihez nem kell nekem semmiféle kommentár, sem eligazító sillabusz, akinek műveit nézni és érteni egyazon művelettel sikerül.

Maurits persze egyáltalán nem kellemes, cseppet sem hétköznapiasan vonzó festő. Bizonyos fokig minden műve riadalmat vált ki elsőre a nézőből, mert ez a szándéka. Ő az, aki ha csendéletbe fogna, bizonyára elkészítené *Rembrandt* és *Soutine* után a hen-



tesbolti felhasított ökör harmadik változatát. Pontosabban, a saját verzióját. De Maurits nem fest csendéletet, az élő test foglalkoztatja őt mindennél jobban. Nem ritkán az élőben is a túlbujánzó, a már-már sebészeti atlaszokba illő kóreset, vagy épp a Szondi-tesztbe való bizarr fizimiskák.

Nem olyan nehéz magunk elé képzelni Maurits műtermét, munkakörnyezetét. Aligha kétséges például, hogy milyen fokon rajongója a textúrás, merített papíroknak vagy a csodálatos francia Ingres-íveknek. Ezeknek a tapintásra is érzéki gyönyört okozó, engedelmes, de szilárd jellemű felületeknek, amelyek nemigen tűrik a tus-csőtoll mérnöki agresszivitását. De önként s kezesen simulnak az acéltoll hegye alá, ellenvetés nélkül fogadják be a porcelánon szétdörzsölt finom kínai tus sötét szemcséit. Azonban máris ki kell ábrándítanom mindazokat, akik az eddigiek alapján egy mélyen konzervatív technikájú művészt képzelnek maguk elé. Ellenkezőleg, Maurits pontosan azokat az anyagokat használja, amelyekre szüksége van. Látszólag semmiféle konvenciót nem tart tiszteletben. Előszeretettel nyúl az ecolinehoz vagy a műanyagfestékekhez, az akrilhoz, nemritkán ezek transzparens fajtáihoz. Vastagon, pasztózan hordja fel a világos színeket, ezért néhol a rettenetes sebek odva helyett pozitív formát, az alapsíkból felénk domborodó foltokat látunk. Rajzai csaknem mindig kevert technikával készülnek, bizonyára fel lehetne állítani a lélektani szabályt, mikor nyúl akvarellhez, mikor színes ceruzához, olajpasztellhez, ragasztáshoz, fedőfestékhez vagy tustintához.

Egy biztos, Maurits képeinek a vonal, a rajzosság ad szilárd vázat és biztos alapot. Rajztechnikájáról persze már sokan, többféle megközelítésben írtak és beszéltek. Szükségképpen, abban valamennyien egyetértenek, hogy Maurits rajzainak nincs sok köze a valóságos látvány esetlegességeihez, sohasem modellál. Hanem, ahogy ez a modern művészetben általános, „láthatóvá tesz”, amint *Paul Klee* mondotta. Maurits figuráinak nincs teste, talán csak derengő foltja, amelyet mégis térbelivé, élettelivé varázsol a hajszálerek és idegpályák vad és szövevényes hálózata, Maurits felfogása szerint az emberi test lényege. Mindez együtt szinte előírja, feltételezi festészetének már-már rögeszmésen visszatérő, állandó témáit. Úgy érzem, deformációiban nincs semmi önkényes, keresett, kitalált és csak szegről-végről rokontható a szürrealisták sokszor költőies, súlytalan fantáziavilágával. Noha játékossága is tagadhatatlan, Maurits lényegében komor, keserű, rendhagyóan szigorú művész, akinek tragikus életlátását nemhogy feloldja, hanem inkább elmélyíti ironikus hajlandósága. Nem igen sántít, hogy van némi hasonlatosság Maurits és *Francis Bacon* látásmódja közt, de tartózkodnék attól, hogy a kézenfekvő egyezéseken túl további összefüggéseket kutassak vagy firtassak. Mert nem nagy kunszt az expresszív formanyelvű művek és művészek látszólagos párhuzamán elmélkedni. És Maurits kétségkívül közéjük tartozik. Nem éppen azért, mert az emberi szenvedélyek mélyrétegét, a fizikai megpróbáltatások véres-sáros borzalmait, a betegségeket vagy a nyárspolgári egykedvűséget lehetetlenítő hatásokat és pszichikai állapotokat, szituációkat ábrázolja előszeretettel. Hanem elemi szenvedélyessége okán, ahogy mindezt ábrázolni s láttatni képes. Figurái és portréi – kevés kivételtől eltekintve – a képszélekhez „kikötve”, mintegy a látvány alapsíkja fölé kifeszítve lebegnek, vagy pedig rácsok szabta négyzetekben szoronganak.

Az 1991-es keltezésű Portrékereszt öt talányos grimaszú feje koromfekete, durván ácsolt keretből pillant felénk. A kiállítás hosszán haladva egyre erősödő hangokat hallunk, nem valóságosakat, hanem a képekből titkon kiáradókat. A hallgatón süket mélycsend után a suttogások, motyogások övezetén át a beckett-i zihálás, a ioneskói hadova és a fülsértő oratori hazugságözön zúdul reánk. Majd mindennél fájóbban harsan az emberi jajszó, sikoltás, üvöltés szívtépő és agybomlasztó crescendója.

DEÁK LÁSZLÓ IMRE



## Egy speciálkollégium tapasztalatai

*A tanárképző főiskolák hallgatói tanulmányaik során a szakképzési tárgyakkal együtt fontos társadalomelméleti ismereteket is elsajátítanak. Az úgynevezett alaptárgyak (filozófia, közgazdaságtan, politológia) mellett egyre fontosabbá válnak, a hallgatóságot és az oktatókat mind jobban érdeklik a speciálkollégiumok. A továbbiakban egy ilyen stúdium korszerűsítésének tapasztalatait kívánom összegezni.*

Négy évvel ezelőtt indítottam be először a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola Politológia és Szociológia Tanszékén a „Sztálinizmus, poszt-sztálinizmus a szépirodalom tükrében” című speciálkollégiumot. A jelentkezőket elsősorban történelem, orosz és magyar szakos hallgatók köréből vártam illetve azok számára ajánlottam, de mindenki előtt nyitott volt. A főiskolai tanterv szerint a diákok a III. illetve a IV. évfolyamon választhatnak speciálkollégiumot. Ez egyrészt a ráépítés, a korábbi ismeretanyag felhasználása szempontjából fontos, másrészt abból a megfontolásból adódik, hogy a hallgatók csak akkor tudnak igazán választani, ha már megismerkedtek mind a három alapkurzussal, a tanszékek által kínált lehetőségekkel és követelményekkel. Főiskolánkon jelenleg három társadalomelméleti tanszék működik (filozófiai, közgazdaságtudományi, politológia és szociológia), és ezek évente változó illetve bővülő repertoárral mintegy 25-30 speciálkollégiumot hirdetnek meg. A 30 órás keret a féléves kurzus során heti 2 óra foglalkozást enged meg.

A fent említett stúdium témaválasztását az indokolta, hogy a XX. század közeli és távolabbi történelme iránt változatlanul nagy az érdeklődés. A szocialista országoknak nevezett társadalmi berendezkedések válsága, majd a 80-as évekbeli összeomlása lehetővé tette a tényfeltáró, torzításoktól mentes történetírást. A történelem iránt érdeklődők tanulmányok, dokumentumkötetek, eddig ki nem adhatott memoárok stb. alapján egyre árnyaltabb, a valóságot nem megszépíteni, hanem leírni szándékozó szakirodalomhoz juthatnak. Az eligazodás szakmai irányítást is szükségessé tesz.

A közelmúlt történelmének megismerése iránti vágy a főiskolai hallgatóság körében is tapasztalható. Ám nem szabad és nem lehet megfeledkeznünk arról, hogy a *magyar történelem* alakulása érthetetlen az *orosz-szovjet történelem*, tágabban a kelet-európai szocialista rendszerek vizsgálata nélkül. Az államszocializmusok, a diktatórikus szocializmusok megjelenése, kiépülése, majd évtizedeken keresztül ható uralma megmagyarázhatatlan a sztálinizmus, a sztálini modell, s végső soron Sztálin személyes hatalmának elemzése nélkül.

A történetírás felvirágzásának következményei a felsőoktatásban egyelőre nem vagy alig érzékelhetőek. A hallgatók ismeretei – történelem szakosok esetében is – még mindig rendkívül hiányosak, esetenként egészen torzak. Ez többek között azzal magyarázható, hogy a tankönyvek, jegyzetek és egyéb segédanyagok megírása sokkal lassúbb ütemben halad, mint ahogy az indokolt lenne. Másrészt a történelmi események megítélésének pluralizmusa – melynek következtében sajnálatos módon számos történelmietlen, sikert hajhászó iromány is született –, valamint a korábbi sztereotípiák berögződése mind-mind az ismeretek bizonytalanságát okozza illetve fokozza.

A speciálkollégium tematikájának újszerűsége

Több szempontból is újszerűnek és korszerűnek tekinthető e féléves kurzus anyaga. Egyrészt a tematikát interdiszciplinárisnak nevezném, mivel ötvözi a történelmi, politológiai, esztétikai, gazdaságtörténelmi, irodalmi-műelemzői és művészettörténelmi ismereteket illetve módszereket. Másrészt a szépirodalmi művek segítségével nem egyszerűen történelmi eseményeket tárgyal, hanem az írók, költők, visszaemlékezők jóvoltából az egyén, az egyes ember által megélt történelmet kívánja nyomon kísélni. A regények, novellák élettel töltik meg azokat a történelmi szituációkat, melyek egyébként száraz tények, adathalmazok vagy éppen dátumok formájában rögzültek korábban. A kurzus so-



rán felhasznált irodalom kétpólusú. A bázist azok a *szakirodalmi tanulmányok*, könyvek, dokumentumok stb. adják, melyek történeti, eszmetörténeti, gazdaságtörténeti vagy éppen kultúrtörténeti szempontból elemzik a XX. század eme vonulatát. Jelzésszerűen néhány név a szerzők közül: *Menyhárt Lajos, Krausz Tamás, Kun Miklós, Szilágyi Ákos, Szamuely László, Berend T. Iván, Görög Tibor, Glatz Ferenc, Niederhauser Emil, Donáth Péter, Vadász Sándor, Tallár Ferenc stb.* A tényanyagban való könnyebb eligazodást kívánom elősegíteni azzal, hogy szemelvénygyűjtemény formájában rendezem az utóbbi években megjelent legfontosabb tanulmányokat illetve részleteket.

A javasolt irodalom másik vonalát maguk a *szépirodalmi alkotások* adják. Az elmúlt években felgyorsult és kiszélesült kiadói tevékenységnek köszönhetően szovjet írók számos alkotása magyarul is megjelent. Gondolok itt *Babel* összes műveinek 1989-es publikálására vagy *Bulgakov* eddig ismeretlen, groteszk tárcáinak kötetbe gyűjtésére Guruló lakótér címmel. A fent említett írások mellett a javasolt szerzők között ott találjuk *Paszternákot, Pilnyakot, Gorbátovot, Ajtmatovot, Szolzsenyicint, Trifonovot, Zamjatyint, Rachmanovát, Ahmatovát* és másokat, illetve a külföldiek közül *Koestlert, Orwellt* vagy éppen a magyar *Sík Endrét, Galgóczi Erzsébetet*.

Az újszerűség után néhány szó a *korszerűségről*. Nyilvánvaló, hogy ez nemcsak tartalmi szempontból vagyis a felhasznált irodalom alapján vizsgálható, hanem módszertani szempontból is. Eddigi tapasztalataim azt bizonyítják, hogy a hallgatók olvasottsága, olvasási igénye szegényes. A modern technika térhódítása következtében a filmek, színházi előadások, videók fokozatosan háttérbe szorítják az olvasást. Igaz, hogy a technika megkönnyíti, lerövidíti a műalkotás megismeréséhez szükséges időt, ám megfosztja az olvasót a mű olvasása, soronként való értelmezése során nyerhető élménytől. Nem titkolt szándéka az általam vezetett speciálkollégiumnak az olvasás iránti érdeklődés felkeltése, ezért is fontos a javasolt irodalom gondos kiválasztása. A hallgatók érdeklődésének megfelelően a kurzus során a lista változtatható, bővíthető illetve szűkíthető. S bár a fentiekben az olvasási kultúra elszürkülésének jeleit felvillantva utaltam az *audovizuális eszközök térhódítására* mint az olvasási igény csökkenését előidéző egyik faktorra, mégis kamatoztatni kívánom eme módszer adta lehetőséget. Természetesen egy bizonyos kereten belül. Közismert dolog, hogy az utóbbi években nemcsak a XX. század történetét érintő regények kiadása szaporodott meg, hanem a szépirodalmi alkotások megfilmesítése illetve színpadra vitele is egyre gyakoribbá vált. A sztálini, poszt-sztálini modell értelmezése a film- és színházművészet alkotótáborának is vonzásába került. Ily módon számos olyan remekmű született itthon és külföldön, melyek maradandó értéket teremtve – a látvánnyal méginkább megfoghatóvá, érzékelhetővé, képszerűvé formálva a múlt történéseit – figyelmünk középpontjába kerülhettek. Gondolok itt *Andrzej Wajda* Márványember és Vasember című filmjeire vagy *Bacsó Péter* Tanu című alkotására és annak folytatására vagy éppen *Paszternak* Zsivagó doktorának színpadra és filmre vitelére, avagy *Orwell* Állatfarmjának színpadi változatára és rajzfilmes megjelenítésére. A sor természetesen folytatható. Ezek az alkotások mind-mind segítséget nyújthatnak a közelmúlt történelmének megismeréséhez, képszerűbb, tényszerűbb és árnyaltabb múlt-képünk megrajzolásához. A történelem megelevenítése egyrészt vizualitása révén mélyen hat a hallgatóságra, másrészt a változatosság, színesítés élményével kibővülve a tényanyag megértésének mozzanatát is megerősítheti. Hangsúlyozni szeretném, hogy a speciálkollégium nem filmklub. Nyilvánvaló, hogy a foglalkozások nem csaphatnak át filmvetítéssé, tehát a film, színház csak eszköz, kiegészítés, segédanyag és nem alapbázisa a kurzusnak. Nem közös filmvetítést jelentenek a fentebb leírtak, hanem filmélmények felhasználását, színházi produkciók felelevenítését és esetenként film vagy inkább filmrészlet közös megtekintését.

Tapasztalataim szerint a szakirodalom és szépirodalom megfelelő aránya, valamint a történelem művészi megjelenítése – akár a képző-iparművészetben is – élménydús órákat teremthet, s a történelmi ismeretek bővülése mellett esztétikai értékek befogadására is alkalmat ad.



## Pillanatfelvételek a kéttannyelvűségről

*Mód. Igen, ez a szó még „elmegy”... „Der Ton macht die Musik” – mondja a német, vagyis „nemcsak a tartalom a fontos, hanem a mód is, ahogyan tálaljuk azt”. Ebben a dologban tehát különböznek, különbözhetnek egymástól az emberek. A „mód” arcél, karakter, humánus és szín, olyasmi, ami érdekesebbé teszi a világot... Módszer. A módszert, sok más „szer”-hez hasonlóan (mosószer, gyógyszer stb.) már többen használják, s bár lehet egyedi, mégis általánosan ismert, terjeszthető, megvásárolható, s így módon uniformizál, tehát gyanús. Ha azt halljuk: „Ezt az anyagot ezzel a módszerrel kell megtanítani”, féljünk. Ha a tanárnak „módszerei” vannak, retteghetnek tőle a diákok... Módszertan. Rosszmájúan, s némi szubjektív túlzással azt mondhatnánk, hogy ez a felsorolás negatív felsőfoka (mint az elcsépeelt viccben a rendőr és postás után a vasutas). Vagyis: rendszerbe foglalt gyűjteménye azoknak a dolgoknak, amelyeket valaki, valamikor, valahol és valakikkel (remélhetőleg) kipróbált, és amelyekről azt reméli, hogy más, máskor, máshol és másokkal is használni fog. Tévesen, tudománynak is nevezik. Ha létezik módszertan, számomra csak Németh László-i értelemben bír tartalommal, aki azonban kísérletnek, játéknak nevezte, s bemutatásakor mindig Csilláról, a Medve utcáról, Vásárhelyről beszélt, nem feledve, hogy a tanításnak még az elmélete is gyakorlat. Különösen igaz ez egy olyan kísérleti stádiumban leledző műfajra, mint a kéttannyelvűség.*

Ha a következőkben tehát elvek és pontokba szedett általános fejtegetés helyett gondolat- és emlékfoszlányok formájában, pillanatképszerűen kívánok a kéttannyelvűségről, annak módszertanáról, hozzá való kötődésemről írni, kérem bocsássák meg ezt nekem.

### Gondolatfoszlányok

Nyelvvizsga-mámorban élünk. Szülők, diákok és tanárok egyaránt. Nyelvtudás = kommunikálni tudás. A nyelvvizsga-matematika szerint  $A + B = C$ , ami tovább egyenlő teljes vagy részleges felvételi mentességgel, pontkedvezményel. A felvételin a nyelvtudás 1-től 6 pontig terjedő skálán méretek. A kéttannyelvű érettségi felsőfokú nyelvvizsgányit ér. Tehát a nyelvtanítás *hasznos*. Ez nem kérdés.

### Hasznosság és haszontalanság

Egy másik matematika szerint azonban: ember (s itt mindegy, hogy Ádámnak hívják vagy engelsi majomembernek) = nyelv. Nyelv = teremtés, gondolkodás és kommunikáció. Vagyis a legnagyobb varázslat, a humánus maga. S itt kérdések is felmerülnek. (Pl.: Van-e Hamupipőke vagy nincs? Ha van, hol van? Maugli és Kaspar hogyan gondolkodtak? Mi történik, amikor valaki kimondja a boldogító „igen”-t? Mi az a tabu? Megváltoztatják-e a világot a Merseburger Zaubersprüche? Miért igaz, hogy „Ahány nyelvet tudsz, fiam, annyi ember vagy!”) Ezekre a kérdésekre csak a kéttannyelvű osztályban merjük keresni a választ. S ha a kéttannyelvűségnek még nincs is kiforrott módszertana, *filozófiája* van! Mégpedig létfilozófiája. Mert ez egyfajta létélmény – még diákként, az iskolapadban meg tapasztalva is. S hogy *hasznos-e* mindezt már ezen a szinten megbeszélni? Nekik – s szerencsére ezt maguk a diákok mondják – ez nem kérdés.

### No és a szaktárgyak? A földrajz, a fizika és a történelem?

Tantárgya válogatja. S ez már próza. Hosszú elemzéseket kértek tőlünk, melyik tárgy, miért, illetve miért nem tanítható jól idegen nyelven. S mi kifejtettük: Azt kellene tanítani, amire nagyobb a társadalmi igény (jogi, közgazdaságtani alapozó kurzusok). Olyan tár-



gyakat, amelyeknél létezik ún. „kommunikációs szakadék”, vagyis amelyeknek nyelvezete a köznyelvéhez közelít, ahol beszélgetni, vitázni is lehet (történelem, globális környezeti ismeretek). Olyanokat, amelyeknek a magyar tudományos nyelvezete azok robbanásszerű fejlődése miatt csak kullog az eredeti mögött (számítástechnika), s így a tanítás már gimnáziumi szinten is egyfajta tudás-import lehetne.

De a gyakorlat itt is elsöpri az elméletet, s a még mindig merev tantárgyszemléletből fakadó gátló tényezők mellett itt is érvényesül a régi magyar „Ki kit tud...”, értsd: ...a dinamikusan cserélődő minisztériumi székeken ülők közül elérni, külföldről egyénileg vendégtanárnak meghívni, a szponzorok és alapítványok közül az ügyre ráhangolni stb.

Vagyis azt a tárgyat tanítjuk, amelyikre találatik ember. Ha szerencsénk van, jól. S még ekkor is igaz, hogy – s legyen bár az a leglelkesebb fajtából – mire a vendégtanár beleszokik a magyar viszonyokba (iskolarendszer, tananyag, tanárkép, osztályozás, valamint a lakással, fizetéssel, be- és kijelentkezéssel kapcsolatos procedúrák), addigra többnyire el is megy. Úgyhogy már nagyon várjuk az első idegennyelv-reál szakos, magyar diplomásokat. Mert a kéttannyelvűség gondolata, azaz, hogy idegen nyelveket már egyetemista korukban felsőfokon használó szakembereket képezzünk, igenis nemes és életképes.

### *Ami egy szakmai elemzésből szükségképpen kimaradna...*

A hivatalos cél mellett, a rendszernek számos rejtett előnye is van. Olyanok is, amelyeket nem szokás, sőt lehet, hogy eretnokség hangoztatni. Például az erős előszelekció, a magas óraszám, az a tény, hogy az iskolának specialitása révén az ilyen tagozat a régió túlra is rangot, tehetséges gyerekeket, külföldi kapcsolatokat és pénzt szerez. Hogy a különleges törődést a gyerekek is érzik, és másság-tudatuk abban nyilvánul meg, hogy „húznak”, s a még-jobbhoz mérik magukat! Hogy épp a magas óraszám révén több lehetőség van a beszélgetésre, nevelésre, és a nem szigorúan a tananyaghoz kapcsolódó dolgok megbeszélésére. Hogy, végre, nemcsak a nyelvet, hanem a mögötte álló kultúrát is részletesen tanítjuk. Hogy a külföldi tanárok révén falaink között Európát, *Közép-Európát* vendégül láthatjuk. Hogy vendégtanáraink módszerei illetve képzettsége révén egy más értékrendbe és tudományfelfogásba is belekóstolhatunk. Hogy tartós testvériskolai (és ennek kapcsán emberi) kapcsolataink révén Európában mi magunk is előretolt bástyákat emelhetünk...

### *Bástya...? Vissza a földre tehát!*

Nos, beszéljünk a gondokról is! Láttuk, nincs mindig mindenre tanár. Nincs továbbá tankönyv, rendes érettségi szabályozás és a végzős kéttannyelvű diákoknak méltó továbbtanulási esély. Továbbá máig sincs a kéttannyelvűeknek az idegen nyelvből tanulmányi versenye. Vagyis felvételi kedvezménye, mentessége sem. Helyzetük tehát több szempontból hátrányos.

### *Hiányzó tankönyvek.*

Ha van időnk, s lelkesek vagyunk, *Németh Lászlóval* vigasztaljuk magunkat: kísérletezünk, s azt tanítjuk, amit magunk sem tudunk (vagy előző este tanultunk meg). S tény, hogy az efféle tanításnak is megvan a maga frissessége. Az ember azonban nem mindig friss, s nincs mindig kedve, s ideje sem, hogy másnapra tankönyvet írjon. Ezért tanításunk, ha akarjuk, ha nem, így néha eklektikus. Persze mindenkinek kialakul kedvenc házikönyvtára, s öt év után egyre jobban látjuk, mit és miből érdemes tanítani. Tisztelettel nézek fel egyik kedves kolléginámra, aki most született kisbabája mellett minden egyes órájára új, kézzel írott (s nem egyoldalas!) német nyelvű jegyzetet készít történelemből, amit aztán hajnalonként fénymásol, s minden gyereknek kioszt. De ugye, ez csak átmenetileg van így?

### *Az érettségi szabályozásról.*

Több kép jut eszembe az ember fölött cikázó villámoktól a több ember által megült, szegény paciig. De legjobb a bábás: Láttak már olyan gyerekszületést, ahol három bába



segédkezett? Persze egyszerre csak egy. S úgy, hogy mindegyik mást hozott, mást vitt, másképp állt neki, s a bábák jövedele-menetele között napok teltek el? Még szerencse, hogy a születés olyasvalami, ami, ha elindult, megállítani nem lehet. Úgyhogy a gyerek megvan, meglesz. Csak persze nem mindegy, hogy közben hogyan torzul szegény... Azaz: jó lenne, ha ezentúl nem áprilisban tudnánk meg a májusi érettségi követelményeit; ha bábáink meggondolnák, tényleg nem kell-e az országnak angolul illetve németül tudó orvostanhallgató (a jelenlegi szabályozás ugyanis kizárja, hogy egy kéttannyelvű érettségit tevő diák pl. orvosnak jelentkezessen); illetve hogy miért nem létezik kéttannyelvű OKTV és sok, a jelenleginél *sokkal* több felvételi pontkedvezmény és mentesség (jogi, közgazdaságtudományi, bölcsész karok!) számukra. Elvégre, ezek a diákok felsőfokon beszélnek egy nyelvet, majdnem főiskolai szinten ismernek egy kultúrát, s elsajátítják legalább két tárgy, vagyis *szakma* alapvető idegennyelvű szókincsét...

De hagyjuk végre őket magukat is szóhoz jutni...

## Emlékfoszlányok

A gondolat, hogy mindössze öt éves tanári „fennállásom” (mondjuk a katedrán) után emlékiratokba kezdjek, engem magam is mosolyra készített. Pedig az alább közölteknel sokkal többet őrzök máris – egyelőre fejben – azokból a pillanatokból, amelyek miatt már érdemes volt tanárnak állni. S persze, a kritikákból is.

### *Napos oldal*

*Mónika* (kétszer két órás, német nyelvű, fóliákkal, könyvekkel, eredeti archív – (Hitler, Eichmann) – és saját hangfelvételekkel – (egy miskolci zsidó bácsi) – és lírával (Pilinszky) – is illusztrált, fantasztikus előadása után a második világháború alatti magyar-német kapcsolatokról, amit társai végül spontán megtapsoltak): „Elnézést kérek, tanár úr, hogy csak ennyi lett, de megígérem, hogy a nyáron majd rendesen kidolgozom...”

*István*: Tanár úr, szeretnék négy napra elkéredzkedni, mert a papám cége megy Bajországba és engem kértek meg, hogy tolmácsoljak nekik...”

*Péter* (szünetben külön emiatt megkeres): „Most tessék már akkor megmondani, hogy melyik a magasabb! Az ulmi vagy a kölni dóm? Merthogy fogadtunk...”

*Josef Kappelhoff* (a volt lektor, december 6-án az iskola aulájában, nagy zsákkal a kezében, piros kabátban, tört magyarsággal, miközben az egész iskola éneklte a „Hull a pelyhes...”-t): „Ném halom, hángosaban!!!”

*Többen* (az országismereti pályázatról): „Az nagy baj, ha ez most csak gépelve van?” (ti. nem számítógéppel szerkesztve)

*Többen a tavaly felvettek közül*: „Tetszik tudni, amit a német szakon tanulunk, az nekünk egyelőre sokszor csak ismétlés. Így jobban tudok most a másik szakomra koncentrálni, ami jól jön nekem.”

*Többen*: „Tanár úr! Megjelent Macó (Takács Péter) és Levente (Nagy Levente) cikke a FAZ-ban (Frankfurter Allgemeine Zeitung)!”

*Többen*: „Lesz idén is valami pályázat?”

### *Árnyékos oldal*

*Többen*: „Tanár úr, miért változnak olyan gyakran a lektorok...?”

*Zsófi és Eszter*: „Ezt nem lehet kibírni! Minden nap két dolgozat, egyik napról a másikra komplett könyveket kell elolvasni, a tanárok nem veszik figyelembe, hogy mennyi délutáni programunk is van...!”

*Szabolcs*: „Én élvezem, de tetszik tudni, az a baj ezzel a kéttannyelvűvel, hogy egy könyvet sem tanulunk rendesen végig. Meg az, hogy olyan változó a terhelés. Elsőben agyon voltunk terhelve, mostanában viszont azt érzem, hogy kezdem felejteni a szavakat és a nyelvtant, mert nem tetszenek már minket gyerekként kezelni, s nem írunk már olyan gyakran pl. szódolgozatot.”

*Többen*: „Tanár úr szerint szeret minket a többi osztály?”



*Többen:* „Tudom, hogy akkor hiába volt minden, de én nem fogok németül érettségizni! Nekem mindenképpen közös írásbelit kell írnom biológiából és fizikából, s akkor ez a kötelező magyarral, matematikával, némettel, német történelemmel és német földrajzzal együtt pontosan hét tárgy...”

Folytathatnánk a felsorolást. De ízelítőül naposból is, árnyékosból is, elég talán ennyi. Úgy érzem – bár osztályfőnök még nem, csak tanár voltam náluk – a kéttannyelvűsök nem elveszett emberek. S minden szülési fájdalom ellenére: talán most már maga a kéttannyelvűség sem. Ez ugyanis olyasvalami, amiért már a Nyugat is irigyel minket. S ha megkérdeznék tőlem, joggal-e, a fentiekből azt hiszem már kiderült, hogy mit válaszolnék:

Természetesen igen.

GULYÁS RÓBERT

## A felszabadító kommunikáció

*Az első tanítási gyakorlat szemtől-szembe a tanulókkal fokozott izgalmat jelent a tanárjelöltnek, de a szakvezető tanár számára sem mentes az izgalomtól. Különösen érvényes ez olyankor, amikor a szakvezető maga is először érzi a feladat súlyát, először kell tanácsot adnia a jelöltnek. Igyekezzen a feszültséget oldani, minél több biztatást, dicséretet adni, ugyanakkor a felmerülő problémákat és a tapasztalatlanságból eredő hibákat olyan „csomagolásban” tálni, hogy az ne sértse a jelölt emberi méltóságát, sőt önbizalmat adjon, erősítse a hallgatóban azt az elszántságot, hogy a választott pályáján kíván maradni.*

A fiatal tanárjelölt munkáját irányítani nem könnyű. Különösen akkor, ha olyan módszerek szerint kell dolgozni, mint amilyeneket a JATÉ hároméves angoltanár-képző szakján sajátítanak el a tanárjelöltek. Itt valami olyasmi történik, mely forradalmian új a több éves tapasztalattal rendelkező szakembernek is. A kommunikatív nyelvoktatás ugyanis azt a célt tűzi ki, hogy a tanár, mint egy ügyesen mozgó „outsider”, a háttérben maradjon, s nagyobb mozgás-, illetőleg szólásszabadságot adjon a tanulóknak.

Mit is jelent ez valójában? A megszokott, tanárközpontú órák számának csökkenését, szabad mozgást az osztályteremben, a tanulók egymás közötti kommunikációjának lehetőségét az adott idegen nyelven; folyamatosan irányított gyakoroltatásból szabad szituációteremtés megvalósítását. Az élet mindennapi helyzetei számos lehetőséget teremtenek a gondolatcseréhez. Mindez már viszonylag kis szókinccsel is megvalósítható, ha hagyjuk a gondolatokat szabadon áramlani, s nem ragaszkodunk mereven a nyelvhelyességi hibák azonnali kijavításához.

Egyszóval a tanulót tudatára ébreszjük annak, hogy képes a párbeszédre.

Egy kísérlet első szakasza lassan lezárul. A hároméves angoltanár-képző szak jelöltjei először próbáltak, illetve próbálnak dolgozni az elsajátott új módszerekkel. Az első tanítási tapasztalatok alapján meg kell azonban vallani, hogy helyzetük korántsem könnyű, hiszen egy már megcsontosodott tanítási módszert kell új alapokra helyezni. Ehhez először a tanuló „felszabadítása” szükséges. A tanulót óra alatt többször elmozdítjuk a helyéről, arra kérjük, hogy kis csoportokban alkosson véleményt egy élethelyzetről, tanuló párokban vitatkozzon, tanácsot adjon, döntsön valamilyen formában a felvetett problémákról. Ráadásul nem kísérjük szigorúan minden mozdulatát, nem igyekszünk minden kijelentését kontrollálni. Ez a szabadság nem azonos a rendbontó zűrzavarral, csupán teret ad a szerepjátszásnak és a fantázia szabad áramlásának.

A „felszabadító” kommunikáció öröme gyorsan érezhető, a gátlások feloldódnak, a gyengébb képességű vagy alacsonyabb tudásszinttel rendelkező tanulók is könnyen szóra bírhatók. A kommunikatív nyelvoktatásban igen nagy szerepe van a pármunkának



és a csoportmunkának. Mindkét tevékenység megfelelően irányított begyakoroltatás után látványos eredményeket mutat. Az első, bátortalan kísérletek után a tanulók egyre nagyobb kedvvel vesznek részt a csoportos beszédhelyzetekben. A csoportok tagjai legtöbbször nem ugyanazok, ötletes módon újra meg újra szerveződnek, így nem alakul ki az a szokás, hogy a csoport legjobb beszédkésztségű tagja állandóan domináns, s az alacsonyabb tudásszinten lévő tanuló csak beletörődő legyintéssel nyugtázza, hogy megint csak a jókat szerepeltették. A pár- és csoportmunka gátlásfeszabadító hatása tehát egyértelműen pozitív a kommunikatív nyelvoktatásban.

A hallgatók részéről az eredményes tanítás nagy felkészültséget, s főként sok időt igényel, másrésztől jó színészi képességeket, empátiát s kellően élénk fantáziát kíván.

E sokoldalúság követelménye mellett szembe kell nézniük azzal a nehézséggel, hogy a tanulót felszabadítsák gátlásai alól, s egy idegen nyelven kommunikáló közösség aktív tagjává tegyék. Minden új próbálkozás ellenállásba is ütközik, ezért az első kísérletezők törekvése mindenképpen dicséretes, hiszen a következő generációknak nem kell az útpítés nehézségeit ilyen módon átélniük.

A kommunikatív nyelvoktatás számos lehetőséggel gazdagítja a megszokott tanórai munkát: képeket használ fel, illusztrációkat készít, interjúkat rögtönöz, rajzot, zenét, alkalmanként sportot is használ az élethelyzetek megteremtéséhez.

Egy valamit hangsúlyozni kell. A kommunikatív nyelvoktatás nem kívánja valamennyi régi, bevált módszert kiszorítani, nem vonja kétségbe a szükséges nyelvtani ismeretek elsajátításának fontosságát, mindössze azon fáradozik, hogy a rögzítés szintjéről az alkalmazás szintjére vigye az elsajátított ismereteket. Ilyen módon megvalósítható, hogy idegen nyelvet megértő és olvasó országból idegen nyelven beszélő országgá is válhassunk.

SZALKAI SÁNDORNÉ

## Tanuljunk dalolva nyelveket!

*A legfontosabb a módszer,  
és a mester, aki alkalmazza.*

*Comenius*

*A századforduló óta heves viták folynak arról, hogy az idegen nyelveket „nyelvtanozó” avagy direkt módszerrel tanítsuk-e. A grammatizáló módszer hívei szerint – leegyszerűsítve: tanítsunk szavakat és nyelvtant, a direkt módszer hívei szerint: tanítsuk a nyelvet, azaz beszélni tanítsuk a tanulókat, és csak a valamennyire már beszélt nyelvhez fűzzük a nyelvtani ismereteket.*

Ezek abból indulnak ki, hogy a nyelv nem szavakból, hanem mondatokból áll, tehát mondatokat kell tanítani. A grammatizáló módszer hívei előtt példa a latin nyelv tanítása; a direkt módszer hívei az anyanyelv tanulásának útját-módját kívánják követni. Elméletileg ez a felfogás vitathatatlanul helyes, a gyakorlatban azonban újra és újra kezdődnek a viták, s hol az egyik, hol a másik módszer kerül előtérbe. Megfelelő szintézis kialakítása mind ez ideig nem sikerült. A gyakorlatban a helyzet kb. ez: a tanulók kimondanak egy mondatot az idegen nyelven, s ez csak kivételesen hibátlan, ami azt jelenti, hogy a tanítási óra nagy része a hibák javításával telik el. S ez óráról órára így történik, mert az egyszerű kijavított hibák nem tűnnek el: újra és újra megisméltődnek. Azaz: a tanítási óra elpocsékolódik...

Az első probléma tehát, amit a módszernek meg kell oldania ez:

Hogyan lehetne elérni, hogy a tanulók az órán soha ne mondjanak ki hibás mondatot, és ne halljanak hibás beszédet?



A módszertani következetesség elvének megfelelően alkalmazzuk mindazt, amit *Berlitz*, *Gouin* és mások ránk hagytak – többek között a szemléltetés és cselekedtetés, a tanulók aktivizálásának parancsát. Ezeket a „fogásokat” azonban nem csak az első néhány órában alkalmazzuk, hanem tanéveken át, *mindig ismételve és ismételve* a szemléltetve, cselekedtetve tanult tananyagot.

Ez a következőképpen történik: Mint általában, azzal kezdjük a tanítást, hogy feltezzük a kérdést: *Was ist das?* és szemléltetjük a tárgyat, válaszolunk a kérdésre, majd a következő kérdés: *Wie ist das? Wo ist das?* és így tovább szemléltetve a tárgyakat, majd cselekedve-cselekedtetve: *Geh zur Tür! Öffne das Buch.* stb. stb. *Isméltetjük* kórusban, egyesekkel, csoportokkal a kérdést, a feleletet, a parancsot, a választ stb. Ez így történt eddig is.

Az új ezzel kezdődik:

A tanár ezt mondja: Mostantól kezdve az első kérdést „A” teszi fel, és „B” válaszol rá stb. A kérdés „A” tulajdona, a felelet „B”-é! Mindig ők teszik fel először, és ők jelölik ki, hogy ki mondja utánuk, hogy kórusban az osztály ismétlje stb. Ugyanígy „B” mondja a feleletet, ő jelöli ki, hogy ki mondja utána, dirigálja az osztályt, a csoportot, hogy ismételjék a szöveget. És ez óráról órára így történik. „A”, „B”, majd egyre-másra minden tanuló megkapja a szerepét: kérdeznek, felelnek, kérdegetnek, feleltetnek. Lassan az *egész tananyag átmegy a tanulók kezébe*, s egymástól tanulják egymás szerepét, a tananyagot. Óráról-órára kb. 6-8, esetleg 10 kérdés-felelet kerül egy-egy tanuló birtokába. Az *egész osztály aktivizálódik*. A gyerekek figyelnek, mert mindegyik várja, hogy sorra kerüljön, szerepeljen, ez sikerélményhez juttatja őket.

Néhány óra után dalok, versek, szólásmondások kerülnek – mintegy élénkítőül – a dialógusok közé. Lehetőleg olyan szókinccset tartalmazó szövegek, amelyek a dialógusban előfordulnak, illetve olyan szavak, amelyek az anyanyelv és az idegen nyelv szókincsében azonosak, hasonlóak (vö. *Vincze László – Vincze Flóra: Német-magyar hasonlósági szótár.*). *A dal, a vers is egy-egy tanuló birtokába kerül; ő énekl, szavalja el, hibátlanul, szépen előadva.* Ugyanígy a szólásmondások is egyre-másra megszakítják a „játékot”. A hibátlan előadást ismétlik mások, egy-egy csoport, az osztály: kórusban.

Mindezzel elérjük, hogy a tanulók hibátlanul beszélnek, gyarapodik a szókincsük, sokkal könnyebben, mintha szavakat tanulnának, mert a dallammal könnyen megtapad a szöveg, s fejlődik az idegen nyelv igényelte megfelelő *artikulációs bázis*.

Az első tanévben e módszer szerint kb. 100 kérdés és felelet (beszédgyakorlat), 10-20 dal, vers *tökéletes begyakorlása* történhetik meg. Amikor az első mondatok gyakorlása már szinte fölösleges, akkor ezeket csak időnkint ismétljük, helyettük az újabb és újabb mondatok ismétlésével foglalkozunk. Így a második félévben már kb. az eddig gyakorolt anyagnak csak mintegy harmada fér bele az órába, a másik kétharmadot az új anyag adja. De sosem ejtjük el a teljes anyag semelyik részét véglegesen, időnkint a legelső kérdésekre is újra meg újra sor kerül.

Az első félévben se írás, se olvasás nincs. Ez csak a második félévben kerül sorra, és pedig a tökéletesen begyakorolt szövegek írásával-olvasásával. Óráról órára 2-3 kérdést-feleletet írunk a táblára, ezt a tanulók lemásolják. Közben felhívjuk figyelmüket arra a különbségre, ami az anyanyelv és az idegen nyelv ortográfiája között mutatkozik.

A második tanévben az eddigiek folytatásaként újabb versek, dalok kerülnek szétosztásra és valódi dialógusok: az üzletben, a színházban stb. stb. ugyancsak a párbeszéd újra és újra ismételtetésével.

A második évben már rendszeres nyelvtani ismereteket is nyújtunk, ugyancsak a tökéletesen begyakorolt mondatok alapján. *Először a szabályszerűségeket tanítjuk* (ez minden nyelvben kb. 70-80%), aztán alkalmilag beszélünk a kivételekről, amikor éppen előfordulnak. Ez a módszer induktív. Vagyis: pl. elragoztatunk két-három igét, s levonjuk a szabályt. *Csak a feltétlen szükségeset tanítjuk a nyelvtanból*, hogy a tanulók tudatosan beszéljék „helyesen” a nyelvet.

VINCZE LÁSZLÓ



## Mit, mennyit és hogyan – a nyelvoktatásban

*Közismert tény, hogy Magyarországon megnövekedett a nyelvtanulás jelentősége. Szükségességét az utóbbi néhány év társadalmi változásai még inkább indokolják. Európa felé haladunk: a jövő társadalmi felemelkedésének egyik záloga a jól kvalifikált, emellett nyelve(ke)t tudó szakember. „Divatba jött” nyelvet tanulni: gombamód szaporodnak a nyelviskolák, nyelvstúdiók, számos tanfolyam között válogathat az idegen nyelvet tanulni vágyó. Elsők között vagyunk a nyelvtanulás, de nem a nyelvtudás terén. Sokan azt gondolják: bizonyára a nyelvoktatás körül nincs valami rendben.*

### Prológus helyett...

A korszerű és eredményes nyelvoktatás örökösen aktuális téma. Mit, mennyit és hogyan, milyen módszerrel oktassunk?

A közvélemény megítélése szerint a gimnáziumi (középiskolai) nyelvoktatás akkor eredményes, ha a tanulók sikeresen leteszik az adott idegen nyelv(ek)ből a közép- vagy felsőfokú állami nyelvvizsgát, vagy ha nyelvi pályára készülve felvételt nyernek az egyetemek, főiskolák nyelvszakjaira. Vajon csak ennyi a középiskolai nyelvtanár felelőssége?

A minőség elvét valló középiskolák nyelvoktatásának feladatrendszerére ennél jóval összetettebb: nemcsak az idegen nyelv tanítását, az ismeretek közvetítését kell magában foglalnia, hanem útravalóul kell adni a diákoknak ezen ismeretek állandó bővítését, más szóval egyfajta idegen nyelvi önművelődési igényt is. Csak így lehet korunk követelményeinek megfelelően olyan szakembert (mérnököt, szakmunkást, pedagógust, orvost) nevelni, aki munkáját magas színvonalon, a nemzetközi életbe bekapcsolódva tudja végezni, aki tárgyalóképes nyelvi felkészültséggel tudja képviselni, közvetíteni a magyar kultúrát itthon és külföldön.

A jelenlegi középiskolai idegennyelv oktatással kapcsolatos rendelkezések egy része éppen ezen követelmény teljesítésének vet gátat: közép- vagy felsőfokú állami nyelvvizsga-bizonyítványuk birtokában a tanulók az adott idegen nyelvből mentesülnek az érettségi vizsga, valamint az óralátogatás kötelezettségei alól. Sajnos, sok esetben a nyelvvizsga csak „felvételi pontszerzési akciót” jelent, melynek sikeressége után a diákok elsősorban más felvételi tárgyaikra készülnek. Így kevesebb idő jut (vagy egyáltalán nem jut idő) a továbbiakban az idegen nyelvvel való foglalkozásra, a már meglévő ismeretek, készségek szüntelen fejlesztésére, csiszolására. Igaz, a nyelvtudás ma már nem annyira cél, mint inkább eszköz. De az eszköz is – ha nem használják –, berozsdál, s végül használhatatlanná válik.

Idegen nyelvet jól elsajátítani bármelyik gimnáziumi (középiskolai) nyelvoktatási rendszerben lehet: az úgynevezett kezdő, haladó vagy specális nyelvi tagozatokon egyaránt. A nyelvtanulás sikeressége nem is annyira magán a nyelvoktatási típuson múlik. Sokkal inkább meghatározó a tanulási folyamat szubjektív résztvevőinek, a tanároknak és a diákoknak az egyénisége; elhivatottsága, tehetsége, szorgalma, harmonikus együttműködése.

Objektív feltételeit tekintve a kéttannyelvű oktatás többet képes nyújtani, mint az előbb említett tagozatok. Csak néhány példa: ez az oktatási forma magasabb célnyelvi óraszámot biztosít, s ezzel differenciáltabb oktatásra ad lehetőséget. A társadalom- és természettudományos tárgyak idegen nyelvű oktatása révén a tanulók már a középiskolában idegen nyelven is elsajátíthatják a tárgy szakszókincsét. A jó vagy jeles érdemjegyű célnyelvi érettségi vizsga a felsőfokú állami nyelvvizsgával egyenértékű. A négy, illetve ötéves tanulmányok alatt megszerzett közép- vagy felsőfokú nyelvvizsga nem mentesít sem



az érettségi vizsgán, sem a tanórán való részvétel alól, s így még csak esetlegesen sem szakadhat meg a nyelvtanulás kontinuitása.

## A két tanítási nyelvű oktatás tapasztalatai

### *Beiskolázás*

Az *Avasi Gimnázium* hatéves fennállása óta úgynevezett nyelvi gimnáziumként került a köztudatba. A gimnázium két tanítási nyelvű intézmény: az oktatás nyelve a magyar és a német. A kéttannyelvű stúdium négy évre korlátozódik, tehát nincs idegen nyelvű előkészítő, úgynevezett „nulladik” év. Így természetesen az idegen nyelvtudás a felvétel alapvető feltétele. Így a kétnyelvű oktatás az általános iskolák német nyelvtanítási eredményeire épít. A felvételi vizsgára értelemszerűen elsősorban a német nyelvi tagozatos bázisiskolákból érkeznek a tanulók. A jelentkezők német nyelvből írásban és szóban megmérettetnek. Előbbi főleg a nyelvtani, fogalmazási készségeket és a lexikai ismereteket méri, az utóbbi a köznapi társalgási témakörökön kívül minimális országismereti anyagot is felölel. A felvételi vizsgán ezenkívül a tanulók matematikából, illetve magyar nyelv és irodalomról írásban oldanak meg feladatokat. Itt a logikus gondolkodás, a kreativitás mérése a cél. A szóbeli vizsga másik része, a német nyelven folyó beszélgetésen kívül egy kötetlen, magyar nyelvű beszélgetés, mely a vizsgázók általános műveltségét, olvasottságát, találékonyságát, vagyis intelligenciáját vizsgálja. Célja kettős: egyrészt teljesebb kép alakul ki a vizsgázó személyiségéről, másrészt a kötetlen forma oldja a feszültséget.

A felvételi vizsga eredményeinek objektívebb értékelése érdekében az írásbeli és a szóbeli vizsgát pontrendszerben értékelik. A tapasztalatok szerint a gimnáziumba jelentkezők között sok az okos, értelmes, éleseszű, jó nyelvi felkészültségű tanuló. Előfordulnak azonban igen nagy szintkülönbségek is. Azok a tanulók, akiknek nem sikerült bejutniuk a kéttannyelvű osztályba, a felvételi vizsga után minden további nélkül pályázhatnak a német haladó, illetve emelt óraszámú osztályokba.

### *Struktúra*

Nyelvet jól megtanulni általában magas óraszámú és kis létszámú csoportokban lehet. E kettő optimális kereteket biztosít a hatékonysághoz. A 35-40 fős kéttannyelvű osztályok éppen ezért hármass csoportbontásúak. Németből mint célnyelvből a heti óraszám a négy év folyamán: 11, 7, 7, 7. Három német szakos tanár (egyikőjük általában az osztályfőnök) forgó rendszerben oktat az osztályban. Mindenki egy-egy részterületért (kultúra, nyelvtan és fordítás, konverzáció) vállal felelősséget. Fontos, hogy a diákok közvetlenül is kapcsolatba kerüljenek az élő nyelvvel: a három kolléga egyike mindig német anyanyelvű vendégtanár.

A forgórendszer és a kiscsoportos foglalkozás jól bevált módszernek bizonyult. Intim légkörben nagyobb lehetőség nyílik az elmélyültebb műhelymunkára. A szakterületre való specializálódás ezenkívül a szaktanár munkáját is könnyíti. Másfelől renkívüli kollegialitást, összehangolt team-munkát is igényel, hiszen az eredmények és kudarcok nem köthetők egy emberhez. A három csoport párhuzamos oktatása praktikusnak mondható abból a szempontból is, hogy egy-egy kolléga távolmaradása esetén a csoportok összevonhatók, nyelvóra tehát nem marad el.

A négyéves kéttannyelvű oktatási struktúrában a következő irányadó elvek valósulnak meg:

Az *első év* az alapozás éve, amikor a felvett tanulók különböző nyelvi szintjének nivelálása a feladat. A szintre hozás a hátránykompenzálást (esetleges nyelvtani és lexikai hiányosságok pótlását) és a készségek, képességek további fejlesztését jelenti.

A *második és harmadik évben* a már elsimított, biztos alapokon folytatódik az építkezés. Ez a „masszív falak felhúzásának” időszaka, az új ismeretek megszerzéséé, elmélyítéséé, alkalmazásáé. Teljessé válik a német nyelvtan rendszerének ismerete, nagymértékben bővül a szókincs, a tanulók szépirodalmi olvasmányokat elemeznek és dolgoznak fel idegen nyelven, és átfogó képet kapnak a német nyelvi kultúra valamennyi



területéről (zene, irodalom, művészetek, mindennapok, politika). Szinte íratlan szabály, hogy a második osztály végén, a harmadik osztály elején mindenki leteszi a középfokú állami nyelvvizsgát.

A *negyedik évben* „kerül tető alá” az épület. Az érettségire való felkészülés jegyében az utolsó év ismétlő, összefoglaló, rendszerező. A tanulók irányultságának és továbbtanulási szándékának megfelelően a csoportok érdeklődés szerinti átszervezése is lehetséges. A gyerekek heti egy órában német nyelvű országismereti vagy irodalmi előadást hallgatnak és az egyetemi-főiskolai tanulmányokra is készülnek (pl. a jegyzetelés megtanulása, lényegkiemelés stb.).

Negyedik osztályban tulajdonképpen a felsőfokú nyelvvizsga a cél. Egyre inkább erősödő tendencia azonban, hogy a magas vizsgadíjak miatt a diákok nem próbálkoznak a felsőfokú nyelvvizsgával, remélve, hogy a sikeres érettségi vizsga egyben majd felsőfokú nyelvvizsgát is jelent.

A német nyelv oktatása természetesen nem korlátozódik a célnyelvi tanórára, hanem összekapcsolódik az idegen nyelvű szaktárgy-oktatással, valamint a tanórán kívüli nyelvtanulással. Célszerűnek bizonyul a beszédet és nagy szókinccset igénylő narratív tárgyakat (pl. történelem, földrajz) német nyelven oktatni, de szándékosan esett a választás egy természettudományos tárgyra is (fizika).

Az első évben a történelmet és fizikát előkészítő (idegen nyelvű szókinccset feldolgozó) nyelvórák beépültek a 11 órás keretbe. Az idegen nyelvű szaktárgy oktatása négy éven át szintén csoportbontásban folyik. (A földrajzórakon egyelőre egész osztályok vesznek részt.) Valamennyi tárgyból az óraszám a normál osztályokéval megegyező.

A felhasználható oktatási anyagok palettája igen színes. A célnyelvi órákon az óra típusának megfelelően kerülnek feldolgozásra a gimnáziumi Német nyelvkönyv nyelvtani gyakorlatai, az *Ein Wort gebt das andere* szó- és kifejezőkészlete, valamint nyelvtana, a másodikos haladó osztályok tankönyvének országismereti fejezetei, német nyelvű újságok és folyóiratok, házi irodalmi olvasmányok, különböző tesztkönyvek, a Goethe Institut és az Intertaciones kazettái, hanganyagai, diasorozatai, videofelvételei, egyéb kiadványok. E tekintetben az Avasi Gimnázium nagyon jól felszerelt iskola.

Az idegen nyelven oktatott szaktárgyak esetében a németre fordított magyar tankönyvek kiegészítésként illeszkednek a rendszerbe. A szakos kollégák németországi tankönyvek alapján oktatnak, a nyugat-európai szemlélettel is megismertetve a gyerekeket.

### *Érettségi, felvételi*

Az Avasi Gimnáziumban eddig 2 kéttannyelvű osztály érettségizett. Az „Útmutató a két tanítási nyelvű gimnáziumok írásbeli és szóbeli célnyelvi érettségi vizsgájához” szerint a célnyelvi érettségi vizsga célja annak a megállapítása, hogy a vizsgázó szert tett-e a célnyelv tantervi követelményeinek megfelelő tárgyi tudásra, gondolkodó és tájékozódóképességre, képes-e ismereteinek rendszerezésére és magas szintű gyakorlati alkalmazására az adott idegen nyelven.

Az érettségi vizsga nagy megmérettetés tanárnak és diáknak egyaránt. A vizsgaszituációhoz való „szoktatás” érdekében a gimnáziumi matematika „kisérettségi” példját követve néhány héttel az érettségi vizsga előtt vizsgaszimulációs napot rendezünk. A próbavizsgán a tanulók spontán helyzetben mutatják meg tudásukat, illetve láthatják esetleg hiányosságaikat.

Az idegi célnyelvi érettségi vizsga írásbeli és szóbeli részből állt. 240 illetve 15-20 perces időtartamban. Előbbi egy fordítást célnyelvről magyarra, egyet magyarról célnyelvre, valamint egy esszéjellegű fogalmazást tartalmazott. A szótárt lehetett használni.

A szóbeli vizsgán egy átfogó, a tanterv alapján feldolgozott irodalmi, illetve kulturális, országismereti téma kifejtése volt az egyik feladat, a másiknak egy kb. 15 soros célnyelvi szöveghez kapcsolódó, a tanterv által meghatározott alaktani, szemantikai, lexikai, mondattani, szövegtani, illetve stilisztikai kérdéseket kellett magában foglalnia.

Az utóbbi jellege teljes egészében különbözött a tavalyitól, és a német grammatikai fogalomtár alapos és beható, gyakran egyetemi szintű ismeretét követelte meg. Jellege-nél fogva kizárta a spontaneitást, a szabad gondolat- és véleménynyilvánítást, ami a szó-



beli vizsga lényege lenne, s lehetetlenné tette az oldott légkörű beszélgetést. A feladat merőben új volt. Nehezítette a helyzetet, hogy az iskola az értesítést a megváltozott érettségiről csak február végén, néhány hónappal a vizsga előtt kapta meg.

Mindazonáltal az érettségi vizsga tapasztalatai szerint a kéttannyelvű osztályok tanulóinak többsége nehézség nélkül gördülékenyen, kevés nyelvhelyességi hibával és nyelvtani pontatlansággal, jó stílusban kommunikál német nyelven, jó kifejezőképességgel és szakismerettel, gazdag szókinccsel rendelkezik. Jól használják az elsajátított nyelvi fordulatokat, pontos, széles körű irodalmi, országismereti műveltségük van, és véleményüket önállóan, igényes nyelvi szinten képesek kifejtetni. Bizonyítva tárgy tudásukat és a célnyelv megfelelő szintű birtoklását a tanulók tavaly egy fő kivétellel, az idén pedig valamennyien megszerezték a sikeres érettségi vizsgával a felsőfokú nyelvvizsgát is.

Német kéttannyelvű érettséginek az az érettségi minősül, amelyiken a célnyelven kívül legalább egy tárgyból német nyelven vizsgáznak a jelöltek. Az idén minden tanuló a történelmet választotta: világos és szabatos megfogalmazásokban ismertették a történelmi folyamatokat, jól használták az idegen nyelvű szaktárgyi fogalmakat, és tájékozottan nyilatkoztak a napi politikai kérdésekről is.

A felvételi vizsgák sikerességének tekintetében azt lehet mondani, hogy a kéttannyelvű oktatás beváltani látszik a hozzá fűzött reményeket: tavaly minden tanulót felvettek a felsőfokú oktatási intézményekbe, az idei felvételi eredményekről az iskola még nem kapott értesítést.

### *Tanórán kívüli nyelvtanulás*

A tanórai nyelvoktatás mellett nagy jelentősége van a tanórán kívüli nyelvtanulásnak is. Ezen elsősorban a külföldi tanulmányutakat, az idegen nyelvű iskolai rendezvényeket, idegen nyelvű előadásokat, színdarabokat, filmeket, pályázatokat, versenyeket értjük. E tevékenységi formák lehetővé teszik, hogy a tanulók a kötelező tanórai anyagon kívül, érdeklődésüknek megfelelően, alkalmat találjanak nyelvi ismereteik gazdagítására, a szellemi gyarapodásra.

Ezek az alkalmak szélesítik a diákok látókörét, növelik önművelődési, önképzési igényüket, szorgalmazzák a könyvtárakban folyó kutatómunkát, búvárkodást: így a tanórán kívüli foglalkozás tulajdonképpen a tanórai munka folytatása.

Fennállásának rövid időszakában az Avasi Gimnázium több német iskolával (Simmeon, Aschaffenburg, Münster) épített ki partnerkapcsolatot. Ez 7-14 napos tanulmányutat, diákcsere-t jelent, melynek során a diákok – családotknál elhelyezve – kölcsönösen megismerkednek egymás kultúrájával, életmódjával, mindennapjaival. A diákcserek jelentik a legjobb országismereti „órákat”, s nem utolsósorban kitűnő lehetőséget adnak a nyelvgyakorlásra.

Az ilyen tanulmányi utaknak hosszú ideig megmarad a motivációs hatása. Az élmények, a barátságok ösztönzik a nyelvtanulást. Hozzájárulnak a személyiség sokoldalú formálásához, a gyerekeket önállóságra, összetartásra, felelősségvállalásra, segítőkészre nevelik. Döntési helyzeteket teremtenek, tapraesettséget, alkalmazkodóképességet követelnek meg. A külföldi kapcsolatok ápolása fontos része minden kéttannyelvű gimnázium oktatási és nevelési programjának.

Az Avasi Gimnázium idegen nyelvű rendezvényeire évente több alkalommal is sor kerül. A decemberi német nyelvű Weihnachtspartyt pl. bemutatóként hagyományosan az elsős kéttannyelvű osztály rendezi. A felkészülés az önképzés egyik legmegfelelőbb formája: a különböző hagyományok és népszokások felkutatása, a dalok, táncok tanulása, az idegen nyelvű műsor összeállítása és bemutatása a német kultúra átfogó ismeretét, komoly munkát, igényességet kíván.

A tanév folyamán idegen nyelvű előadásokon vehetnek részt a tanulók. a meghívott vendégek részben német anyanyelvű költők, környezetvédők, utazók, újságírók, részben magyar anyanyelvű, de németül beszélő előadók voltak. Volt már német nyelvű színelőadás is az iskola aulájában. Az előadásokat rendszerint az előadókkal folytatott spontán, kötetlen témájú beszélgetések zárják, közéletiségre nevelve a diákokat, és elősegítve ezzel idegen nyelvű vitakészségük fejlődését. A hallottak s a látottak jegyzetelése meg-



tanítja őket a lényeglátásra. A vendégek fogadása, kalauzolása révén pedig eljsajátíthatják a társas érintkezés alapvető szabályait.

A versenyekről és vetélkedőkről: az NSZK Rheinland-Pfalz szövetségi tartományának művelődési minisztériuma által 1990-ben meghirdetett pályázatán 20 kéttannyelvű avasi diák vett részt, a sikeres részvételért valamennyien ösztöndíjat és egy kéthetes németországi körutazást nyertek. A harmadikos kéttannyelvű osztály tanulói jelenleg a Frankfurt Allgemeine Zeitung által kiírt pályázaton dolgoznak.

## Epilógus helyett...

A kéttannyelvű oktatás ügyét kezdetben (a 80-as évek derekán) támogatták, később támadták. Nincs egységes állásfoglalás ebben a tekintetben ma sem.

Az érettségi vizsgarendszer például még kidolgozás alatt áll, még nem kiforrott, követelményrendszere időről időre változik egységes és egyértelmű célrendszer nélkül hagyva oktatót és diákot. A célnyelven kívül eddig egy tárgyból volt kötelező a német nyelvű érettségi vizsga, a jövő tanévtől már kettőből. Azt követően talán még többől? Eszerint egy orvosnak készülő „kéttannyelvű” diáknak – amennyiben kéttannyelvű érettségi vizsgát akar tenni – hét(!) tárgyból kell majd felkészülnie.

A tavalyi kéttannyelvű célnyelvi érettségiben szereplő német nyelvtani teszt feladatsora garancia volt arra, hogy jó és jeles érettségi osztályzattal a tanulók felvételi kezdeményben részesüljenek egyes egyetemek német nyelvű szakán. Az idén a teszt hiányzott – a kedvezmény is megszűnt. Nem jelenthet zöld utat az egyetemek német nyelvű szakjaira való bekerüléshez az OKTV-n elért jó eredmény sem: a kéttannyelvű diákoknak ugyanis nincs ilyen vagy ehhez hasonló versenye, pedig bizonyára akadna résztvevő.

Tartalmi nehézség a történelemtankönyvek hiánya, hiszen a történelemoktatás változásaiból, a szemléletváltásból eredően a régi tankönyvek elavultak. Nem könnyű feladat az anyanyelvű vendégtanárok alkalmazása sem, s ezt az iskoláknak – sajnos – egyre inkább önerőből kell megoldaniuk.

A problémák és nehézségek ellenére – ismerve előnyeit – nagy az érdeklődés a kéttannyelvűség iránt. Nagyobb elismerést és megbecsülést, több bizalmat érdemelne ez az oktatási rendszer. Létjogosultságát néhány éven belül az élet majd igazolja.

PATAKFALVI EMESE

## Válaszúton a közoktatás

Az új közoktatási törvény is és az április huszadikával hatályba lépett Nemzeti alaptanterv alapelvei is számos lényeges kérdésben nem foglaltak állást.\* E dokumentumok jellegükből következően az általánosság olyan szintjén fogalmazhatók, amelyen a szemben álló nézetek az általános fogalmazások burkában megférnek egymással. Ennek az a következménye, hogy a gyakorlati megoldások gyökeresen különbözőek lehetnek. Most, amikor megkezdődtek a Nemzeti alaptanterv követelményeit megfogalmazó munkálatok, nem lehet tovább az általánosságok szintjén maradni az egész közoktatás jövőjét alapjaiban meghatározó kérdésekben. Attól függően ugyanis, hogy a törvény előírását követve a 4., a 6., a 8. és a 10. évfolyamokra vonatkoztatva *milyen módon* adjuk meg a követelményeket, lényegesen különböző közoktatási rendszert kapunk. Vizsgáljunk meg néhányat a várható következmények közül.

\*Ez az írás a megyei pedagógiai intézetek egri konferenciáján 1994. április 7-én elhangzott előadás anyagát tartalmazza.



## Zsákutcás vagy nyitott iskolarendszer?

### *Szelektáló követelményrendszer*

Az iskolarendszer zsákutcája azt jelenti, hogy az adott iskola befejezése után nem lehet átlépni a továbbtanulást jelentő iskolatípusokba. Magyarországon a második világháború előtt az elemi iskola 5-6. évfolyama teljes zsákutca volt. A polgári iskola a részleges zsákutca példája, ahonnan csak némely iskolatípusban (például a középfokú tanítóképzőben) lehetett tovább tanulni. Évszázadunk második felében a közoktatás demokratizálásának az egyik alapvető jellemzője volt világszerte a zsákutcák felszámolása, a nyitott iskolarendszerek létrehozása. Ezt a régmúltat azért kellett felidézni, mert fennáll a lehetősége annak, hogy mire észbe kapnánk, zsákutcás iskolarendszerünk lesz.

Vegyük tekintetbe a magyar közoktatás egyik alapvető tényét: a tanulóknak mintegy a fele nem jár középiskolába. Fontos közelebbi és távlati cél a középiskolákba járók arányának növelése, de minden erőfeszítés ellenére (sokféle ok miatt) hosszabb távon (10-15 éven belül) sem lehet elérni, hogy a tanulók több mint kétharmada érettségizzen. Vagyis a tanulók fele, hosszabb távon a harmada nem járhat középiskolába.

A közoktatási törvény 10 évre emeli föl az általános képzés tanéveinek számát és a 10. évfolyam végére állami alapvizsgát ír elő. Mivel azonban a magyar iskolarendszerben a 10. évfolyam végén nincsen szakaszhatár, iskolaváltási pont, ezt a helyzetet a törvény és az alapelvek úgy „oldják meg”, hogy a középiskolákban az alapvizsgát nem kell letenni, az érettségi helyettesíti az alapvizsgát. Ez a fogalmazás lehetővé teszi, hogy a középiskolákban a 10. évfolyam végén a követelmények különbözőek legyenek, a kerettantervek és a helyi tantervek különböző időbeli, logikai rendet kövessenek, ahogyan ez jelenleg a 8, a 6 és a 4 osztályos gimnáziumokban, valamint a szakközépiskolákban napjainkig kialakult. Minden iskolatípusban, sőt egyre inkább az egyes középiskolákban is mást tanítanak, másutt járnak a tananyagban a 10. évfolyam végén. A Nemzeti alaptanterv követelményeinek megfogalmazásakor nem lehet tovább halogatni a döntést: vagy fenntartjuk ezt a helyzetet vagy nem. Ha igen, akkor a tanulmányokat minden tantárgyban lezáró követelmények csak a nem középiskolákba járók számára érvényesek, a középiskolákban nem kell zárni a tantárgyakat a 10. évfolyam végén.

Az ilyen követelményrendszer azzal a következménnyel járna, hogy a tanulók nem középiskolába járó fele, harmada a 10. évfolyam után formális okok miatt középiskolában nem folytathatná tanulmányait (nem léphetne be a 11. évfolyamba) akármilyen színvonalú vizsgát tett is. Ugyanis a középiskolákban mást tanítanak, másutt tartanak a tananyagban. Ezt az akadályt különböző vizsgával gyakorlatilag lehetetlen leküzdeni. Vagyis a nem középiskolai 9-10. évfolyam formális zsákutcává válik. A tanulók felének, harmadának a továbbtanulása eleve esélytelen. Méghozzá nem a színvonal, hanem formális okok miatt, mivel a középiskolákban a 10. évfolyam végéig a különböző haladás lehetősége következtében lényegesen különböző tartalmakat tanítanak.

Amennyiben külön kerettantervek készülnek a 10 osztályos általános iskola, a 8, a 6 és a 4 osztályos gimnáziumok, valamint a szakközépiskolák számára, akkor maguk a különböző középiskolák is elszigetelik magukat egymástól az általánosan képző szakaszban is. Gyakorlatilag nem lesz mód arra, hogy a tizedik évfolyam végén (a 8 és a 6 osztályos gimnáziumok esetén már korábban sem), hogy iskolát váltsanak a tanulók. Vagyis hiába lesz a tizedik évfolyam végéig általános képzés, a háromféle gimnázium, a szakközépiskolák és a nem középiskolába járók 9-10. évfolyama a közös követelmények hiánya miatt átjárhatatlan zsákutcás rendszerré válik. Az ilyen önmagukba záruló általánosan képző iskolatípusokat a nemzetközi szakirodalom szociális gettóknak nevezi.

### *Uniformizáló követelményrendszer*

A 10 éves általános képzés egészére és a 10. évfolyamot záró alapvizsgára egységes követelményrendszer is előírható. Ez tulajdonképpen a 8 osztályos általános iskola két évvel történő meghosszabbítását, az iskolarendszer teljes átszervezését vonná maga után. Ki kellene építeni egy egységes alsó középiskolát 5-10 vagy 7-10 évfolyamokkal. A felső középiskolák, a különböző iskolatípusokba történő szétválások csak 16 éves kor



után kezdődnének. A világ számos országában léteznek egységes alsó középiskolák, amelyek nem feltétlenül uniformizáltak. Osztályon belüli, tanórán és iskolán kívüli eszközök, kifinomult módszerek sokaságával oldják meg a tehetséggondozást és a lassú tanulókkal való foglalkozást. Elvileg az egységes követelményrendszer nálunk is megfontolás tárgyát képezhetné. Gyakorlatilag azonban az ebből adódó átszervezés szinte kivihetetlen. Ám ha lenne is ehhez elegendő közakarát, pénz és az iskolák részéről fogadókészség, fennállna annak a veszélye, hogy uniformizált rendszer jönne létre. Nálunk ugyanis sem a tehetséggondozásnak, sem a lassú tanulók gondozásának nem terjedtek el eléggé azok a szervezeti formái, módszerei, amelyek az egységes követelményrendszerrel működő iskolarendszerben az uniformizálódás veszélyét képesek lennének kivédeni (ezek széles körű elterjesztéséhez legalább egy évtizedre van szükség).

### *Differenciáló követelményrendszer*

A tanulók közötti különbségek figyelembevételére a világon mindenütt a közoktatás legnagyobb problémái közé tartozik. Minél magasabb életkorig tart a mindenkire kiterjedő általános képzés, annál súlyosabb ez a gond. A differenciáló követelményrendszer a tanítandók terjedelmének, mélységének és az elsajátítás színvonalának különbségeivel járul hozzá a tanulók közötti különbségek figyelembevételéhez, a tehetségigéretnek és a lassú tanulók gondozásához. Nem attól válik egy iskolarendszer zsákutcássá, iskolatípusai szociális gettóvá, mert különböző iskolatípusok, gyöngébb, erősebb és elit iskolák léteznek, hanem az esélyegyenlőség formális gátjai miatt. Nálunk ez a formális gát abból származik, hogy az általános képzés felsőbb évfolyamain különböző haladási módok lehetségesek. Továbbá ennek következtében abból, ha a tankötelezettség, az általános képzés végén nem lesz valóságos iskolaváltási pont, pályaaorientáló szerepű alapvizsga.

Az iskolatípusok és az iskolák a differenciáló követelményrendszer esetén abban különböznek egymástól, hogy az egyes átlépési pontokig a tanulók milyen terjedelemben, mélységben és színvonalon sajátították el ugyanazokat a kompetenciákat, képességeket, készségeket, témaköröket, hogy milyen szabadon választható tárgyakat, témákat tanulnak. És nem abban, hogy másoktól eltérő felépítésben, elrendezésben haladnak a tanítással. A differenciáló követelményrendszernek az a feltétele, hogy a 10. évfolyam végéig minden iskolatípusban befejeződjön az általános alapképzés, a tantárgyakat le kell zárni. Ehhez olyan alapvizsgát kell kifejleszteni, működtetni, amelynek tétje, pályaaorientáló szerepe van, és amely differenciált értékelést tesz lehetővé. Mindez tartalmi és módszerbeli változásokkal jár, ami szemléletmódokat, szokásokat, egyszóval emberi tényezőket érint, ezért a megvalósítás nem könnyű dolog. Ugyanakkor a differenciáló követelményrendszer és az ennek megfelelő alapvizsga a meglévő iskolatípusokban, iskolákban a közoktatási rendszer átszervezése nélkül megvalósítható. (A témának kiterjedt szakirodalma van, ezért a további részletektől el lehet tekinteni).

### *A probléma kiiktatása*

A fenti problémákat és nehézségeket látva érthető az a vélemény, mely szerint törvénymódosítással vissza kell állítani a 8 évfolyamos általános képzést. Az általános képzés továbbra is a 8. évfolyam végén zárulna, a négyosztályos gimnáziumokban és a szakközépiskolákban minden maradna a régiben. Csak a már meglévő 8 és a 6 osztályos gimnáziumok képeznének kivételt (mivel a már másként működő iskolákat pedagógiai károk nélkül nem lehet hirtelen megszüntetni). Az ilyen törvénymódosítással ki lehetnek iktatni a 10 évre felemelt általános képzésből fakadó fenti problémákat: nem lenne szükség a 10. évfolyam végén követelményrendszerre, az alapvizsga is fölöslegessé válna. Ennek az lenne a következménye, hogy a tanulók fele, harmada továbbra is csak 8 évfolyamos általános képzésben részesülhetne. Az ezredforduló utáni Magyarországon nehéz lesz csak 8 osztályos általános képzettséggel boldogulni. Vannak, akik a szakképzésbe beépített általános képzéssel vélik e rétegek általános műveltségét megalapozni. Ennek hatékonyságáról több évtizedes szomorú tapasztalataink vannak. Szakmaválasztás után a fiatalok érthetően már nem nagyon akarnak közismereti tantárgyakat tanulni.



## Túlszabályozás vagy önállóság?

A demokratikus országokban az a törekvés érvényesül, hogy elősegítsék a pedagógusok, az iskolák önállóságának, öntevékenységének, önfejlesztő képességének érvényesülését, hogy az iskola, a pedagógus képes legyen minél jobban figyelembe venni a szülők szándékait, a helyi szükségleteket és lehetőségeket, a tanulók közötti különbségeket. Ezt úgy érik el, hogy a részletes kötelező előírásokat tartalmazó tantervek átalakulnak tantervi, tartalmi irányelvekké, ajánlásokká. Ezt az átfogó és ajánló tartalmi szabályozást a vizsgák egészítik ki, amelyek nem azt szabályozzák, hogy mit csináljon a pedagógus, hanem azt értékelik, hogy mit tudnak a tanulók az iskola-váltás alapvető pontjain. A szakfelügyelet is átalakul: nem annyira azzal foglalkozik, hogy a pedagógus követi-e az előírásokat, hanem az elért eredményeket értékeli. Ezek a folyamatok a nyolcvanas évek közepén nálunk is elindultak, és immáron egy évtizede tart az átmeneti állapot.

A törvény értelmében a tartalmi szabályozást a következő módon kell megvalósítani. Nemzeti alaptantervvel, amely két egymásra épülő dokumentumot foglal magában: a tantervi alapelveket és a tantervi követelményeket. Ezen kívül minden iskola-típusra készülnek kerettantervek, amelyek a tanítandó tantárgyak, tartalmak előírása mellett szintén megfogalmazzák a tantervi követelményeket. Továbbá készülnek helyi tantervek. Ezek is felsorolják a tantárgyakat, tartalmakat és megfogalmazzák a tantervi követelményeket. A helyi tantervek az iskolai pedagógiai programok részei. Vagyis még egy további tartalmi dokumentumnak kell léteznie. Ez ötfajta tartalmi dokumentum, amely mind azt írja elő, hogy mit tanítson, mit csináljon a pedagógus, az iskola.

Könnyű belátni, hogy ez a rendszer magában hordja a tartalmi túlszabályozás lehetőségét, veszélyét. A tantervi szabályozás szerepének csökkentése helyett egy sokelemű tantervi rendszer van kialakulóban. Ennek a rendszernek a kerettanterv a legkritikusabb eleme. Ha a kerettantervek kötelező erővel írják elő, hogy milyen tantárgyakat, tartalmakat kell tanítani (a most hatályba lépett tantervi alapelvek ilyen megoldás felé mutatnak), akkor átveszik a meghaladni kívánt központi tantervek szerepét. Ugyanakkor az a lehetőség sem kizárt, hogy ez a sokelemű tantervi rendszer egy rugalmas, megfelelő önállóságot biztosító tartalmi szabályozás megvalósulását segítse elő. Ennek az a kiinduló feltétele, hogy a kerettantervek ne kötelező érvényűek legyenek, hanem tartalmi ajánlások. Továbbá egyértelműen tisztázni kell, hogy a sokféle dokumentumnak és a bennük ismétlődő követelményeknek mi a szerepe, mi-ben különböznek egymástól, hogyan épülnek egymásra. Anélkül, hogy ezeket a kérdéseket alaposan végiggondolnánk, megvitatnánk, állást foglalnánk és rögzítsenénk, rendkívül kockázatos vállalkozás a Nemzeti alaptanterv követelményeinek kiadása. Olyan folyamatokat indíthatunk el, amelyek nem várt következményekkel járhatnak.

A tartalmi szabályozás másik eszközét, a vizsgarendszert tekintve jelenleg az a helyzet, hogy van egy tét nélküli érettségünk, továbbá egy olyan tervezett alapvizsga, amely a középiskolásoknak fölösleges, a nem középiskolába járók számára pedig értelmetlen. Hiszen hiába érnének el akármilyen jó eredményt, a mást tanító, más-ként haladó középiskolákban nincs esélyük a továbbtanulásra. A törvény ugyan előírja az érettségi és az alapvizsga követelményeinek kidolgozását, ettől függetlenül ezek a vizsgák továbbra is tét, pályaorientáló szerep nélküliek lehetnek, minek következtében tartalmi szabályozó szerepük jelentéktelen marad. A tartalmi szabályozó szerepet továbbra is a burjánzó felvételik fogják betölteni. Attól függően, hogy milyenek a Nemzeti alaptanterv követelményei, a vizsgák különböző erejű szabályozó szerepet tölthetnek be.

Amennyiben a tantervi előírásokra esik a hangsúly és kevésbé lesz fontos, hogy mi és milyen az eredmény, akkor egy ilyen szellemű szakfelügyelet éledhet újjá. Ha az eredmények és ennek következtében a vizsgák is fontosaknak minősülnek, megfelelő szabályozó szerepet kapnak, akkor lehetséges az eredményekre figyelő szakfelügyelet létrejötte is. A Nemzeti alaptanterv készülő követelményei ebből a szempontból is meghatározó következménnyel járhatnak.



## Képességfejlesztés vagy tananyagleadás?

Közismert, hogy az általános iskolából kilépő tanulók ötöde, negyede, egyes vizsgálatok szerint a harmada nem sajátítja el az értő olvasás képességét, funkcionális analabétává válik. Mi az oka annak, hogy nyolc év alatt az iskola nem tudja kifejleszteni ezt az alapvető képességet? Nyilvánvalóan nem a tanulók, a pedagógusok alkalmatlanságáról van szó, és arról sem, hogy nyolc esztendő nem lenne erre elegendő. Egyeszerűen az a helyzet, hogy az első évfolyamokon tanítjuk az olvasás készségét, majd függetlenül attól, hogy ki milyen szintre jutott el, az olvasási képesség fejlesztését abbahagyjuk. Ugyanígy járunk el mindenféle képességgel, készséggel, tudással. A tanterv előírja, hogy milyen tantárgyak milyen témáit, ismereteit kell tanítani. Szó esik ugyan arról is, hogy e témák tanításakor készségeket, képességeket, gondolkodást kell fejleszteni, de az egész hagyományos (úgynevezett ismeretközpontú) iskola úgy van berendezkedve, hogy sorra kell venni, „le kell adni, le kell tanítani” az előírt témákat, „el kell végezni az anyagot”. E tananyagleadó tevékenység közben nincs mód azzal foglalkozni, hogy aki még nem tud megfelelően olvasni, azt mindenekelőtt olvasni tanítsuk, függetlenül attól, hogy hányadikba jár (akiben a fejlesztendő képességek, készségek még nem alakultak ki, azokat mindaddig tanítsuk, gyakoroltassuk, amíg a kívánt színvonalat el nem érjük).

Századunkban nagyon sokféle kísérlet történt arra, hogy a tananyagleadó iskolát meghaladjuk, hogy cselekedtető, képességfejlesztő iskolák jöjjenek létre. A reformpedagógiai mozgalmak, a mai alternatív iskolák mindegyikének ez az egyik alapvető törekvése, jellemzője. Ezeket a törekvéseket a tantervek szempontjából az jellemzi, hogy nem az átadandó tananyag a kiindulás, hanem a tanulók által végzendő tevékenységek, a kialakítandó értelmi, szociális, gyakorlati képességek és készségek rendszere. Az ismeretanyag ennek szolgálatában tanítandó. Ez lényeges szemléletbeli, módszerbeli változást feltételez, de erre a pedagógia elmélete és gyakorlata egy évszázada készül. Az elméleti alapok kidolgozottak, a fejlettebb országokban a gyakorlatban is szemmel látható a haladás.

A kimozdulásnak az feltétele, hogy a tantervi követelmények ne a tanítandó ismeretek tételes előírását adják meg, és ennek alárendelten azt, hogy az adott tantárgy által milyen képességeket, készségeket kell fejleszteni, mert annak az lesz az eredménye, amit az olvasási képesség példájával szemléltettem, hanem azt mutassák meg, hogy milyen képességeket, készségeket kell kialakítani. És írják elő, hogy mi az a színvonal, amit el kell érni, aminek az eléréséig a tanítást, a fejlesztést nem szabad abbahagyni. Arra pedig tartalmi ajánlásokat adjanak, hogy milyen tantárgyak, témák tartalmaival célszerű a fejlesztést végezni. Ez nem azt jelenti, hogy az ismerteknek nincsen önértéke, hogy nincsenek olyan ismeretek, amelyeket akkor is meg kell tanítani, ha általuk a képességek, a készségek nem fejlődnek. A probléma nem olyan egyszerű, mint ami a fenti gondolatmenetből kitetszik. Annak szemléltetésére talán megengedhető ez az egyszerűsítés, hogy mi a különbség a *tananyagközpontú* és a *képességközpontú tantervi követelmények* között, hogy e kétféle követelménymegadási mód kétféle iskolát eredményez.

Magyarországon is léteznek a képességközpontú követelmények előzményei. A Magyar Tudományos Akadémia által másfél évtizeddel ezelőtt kidolgozott műveltségkép például a műveltséget képességnek is tekintette. A *Báthory Zoltán* nevével fémjezett Nemzeti alaptanterv félretett tervezete is lényeges előrelépést képvisel azáltal, hogy az alapvető műveltségi területek tartalmi előtt meghatározza a fejlesztendő képességeket. A gyakorlatban is vannak olyan iskolák, amelyek a képességfejlesztést kiemelten kezelik. Ezek közül legismertebb a *Zsolnai*-féle képességfejlesztő pedagógia, amely sok-sok iskolában működik.

Miután nyilvánvalóvá vált, hogy az új oktatási törvény a fent ismertetett többszintű tantervi rendszert fogja előírni, lehetőség kínálkozott arra, hogy a Nemzeti alaptanterv képességközpontú tantervi követelményeket adjon. Ha ehhez a kerettantervek tartalmi ajánlásokat kínálnak, akkor az új szemléletmódú iskola kialakulása az ajánlásokká szelídült tananyagközpontú kerettantervek segítségével fokozatosan valósulhatna meg. A Nemzeti alaptanterv képességközpontú követelményrendszere 1993-ban elkészült, amit minden pedagógusképző intézmény és szakmai szervezet megkapott véleményezésre, továbbá ezer pedagógus küldött bírálatot. A vélemények feldolgozása azt mutatja, hogy



a gyakorló pedagógusok túlnyomó többsége fogadókész egy ilyen célú megújulásra. A minisztérium ezt a tervezetet is félretette és napjainkban hozzálátott a régi tananyagközpontú tantervi követelmények kidolgozásához. Az ilyen követelmények a tananyagleadó iskolát konzerválhatnák, fékezhetnék a képességfejlesztő közoktatás kialakulását.

A közoktatási törvény értelmében három év áll rendelkezésre az új tartalmi szabályozás (a Nemzeti alaptanterv alapelveinek, követelményeinek, a kerettantervek, a helyi tantervek, az iskolai pedagógiai programok, a vizsgák) bevezetéséig. Ez nagyon kevés idő. Arra azonban elegendő, hogy elérkezve a válaszúthoz olyan követelményeket fogadjanak el a szülők, a pedagógusok, a pedagógiai szakmai szervezetek, az oktatáspolitikusok, amelyek nemcsak a régen esedékes tartalmi megújulást eredményezik, hanem a követelménymegadási móddal a közoktatás fejlődését is szolgálják.

NAGY JÓZSEF



## Bajai Ősz

Felhívás a magyarországi általános művelődési központok szakalkalmazottaihoz az 1994. évi Bajai Ősz című rendezvény megszervezése tárgyában

Kedves Kollégák!

Új feladatokkal, új kihívásokkal közeledik az ősz. S közeledik az ideje annak a hagyományos szakmai rendezvénynek, amelyet évek óta immár Bajára hívnak össze az általános művelődési központok mozgalmának vezető szakemberei.

Igy lesz ez – reményeink szerint – az idén is. Az Általános Művelődési Mozgalmak Országos Egyesülete Baja Város Önkormányzatának, az Iskolafejlesztési Alapítványnak, az Országos Közoktatási Intézet Iskolafejlesztési Központjának közreműködésével 1994. XI. 10-13-ra összehívja mindazon ÁMK-s szakembereket, akik elkötelezettek az intézménytípusban zajló innovációk iránt. Várjuk Önt is!

Milyen témakör áll a hagyományos bajai tapasztalatcsere középpontjában? Mint Ön előtt is ismert, a Bajai Őszön mindig valamely kifejezetten *szakmai* kérdés körül cserélünk eszmét. A Bajai Őszön nincsen kitüntetett előadó, egymásnak adunk számot eredményeinkről, próbálkozásainkról, kétélyeinkről. A Bajai Ősz akkor sikeres, ha valamennyi résztvevő korrekt módon, legjobb tudása szerint felkészül. Felkészül arra, hogy hitelesen tájékoztasson, s felkészül arra, hogy fontos, közérdeklődést kiváltó kérdéseket tegyen fel.

Javaslatunk szerint 1994-ben a MŰVELŐDÉSI MARKETING kifejezéssel írjuk körül a találkozó témaköreit.

Beszéljünk tehát a következőkről:

– Milyen eszközöket, technikákat alkalmaznak az ÁMK-kban az intézményhasználói igények megismerésére, valamint az intézményhasználók visszajelzéseinek beépítésére az intézményfejlesztő munkába?

– Milyen az intézmény nyilvánossági rendszere? Intézményi-/diák/újságok, videoújságok, intézményi rádió stb. (akár rögtönzött kiállításal egybekötve).

– Mit jelent egy ÁMK számára a *komplex művelődési program*? Hogyan viszonyul ez a jogszabályok előírta pedagógiai program és óvodai foglalkozási program dokumentumaihoz?

A Bajai Újvárosi ÁMK változatlan szeretettel és kíváncsisággal várja az ÁMK-k szakembereit. Mindössze annyit kérünk, jelezzék, érdeklődnek-e a rendezvény iránt, számíthatunk-e részvételükre, kívánnak-e korreferá-

tummal hozzájárulni a találkozó szakmai sikeréhez?

Várjuk válaszát, várjuk Bajára!

*Csiba Gyula*, a bajai Újvárosi ÁMK igazgatója, az ÁMK-k Országos Egyesületének választmányi tagja

*Trencsényi László*, az OKI Iskolafejlesztési Központjai igazgatóhelyettese, az Iskolafejlesztési Alapítvány kuratóriumi tagja

## A sokoldalú Ezredforduló

Az *Ezredforduló Alapítványt* nem kell bemutatni az Iskolakultúra olvasóinak, hiszen az elmúlt évben a 23. szám létrehozásában működött közre az ifjúság problémáira választ ígérő alapítvány. Akkor a tanulói érdekvégyesítés, a diákönkormányzatok fejlesztését célzó projektek eredményeiről adtak számot, a sikeres pályamunkák javát ismerhették meg az olvasók.

Az Ezredforduló Alapítvány tette közzé *Átutazóban* címmel ifjúsági szociográfiák gyűjteményét, hiszen az alapítvány a maga eszközeivel az ifjúságkutatásnak is segítője.

Ezúttal két népzenei hangkazetta kiadásában vállalt közreműködésére hívjuk fel a figyelmet. *Pénzes Géza* – a táncház-mozgalom középnemzedékének jeles alakja – a szerkesztője mindkét legutóbb megjelent kazettának. *Vásárfia* címmel erdélyi magyar és román népzene hallgatható, a Pénzes vezette *Újstílus Együttös* előadásában, *Berecz András* szólóival. Széki, palatkai, búzai, gyimesi, nádasmenti dallamokat, ritmusokat követhetünk, féktelen mulatság és keserves bánat tükröképeit. Új előadásban hallgatható a magyar táncházmozgalom „klasszikus slágere”, a „Boncidai menyecskék” kezdetű csúfoló, a Nádasmenti keservesben szép Rózsa Sándor-balladaváltozatot ismerhetünk meg.

A másik kazetta eredeti fólklór-felvételekből tevődik össze. *Klészsei tánczene 1* a kazetta címe. Falumonográfiának is felfoghatjuk, hiszen egy település egységes anyagát szerkesztették egybe szerkesztői – egyébként „letáncolható” változatokat. Az egység mellett a változékonyság lehet még a hallgató élménye. Miképp alkalmazkodott a népdal hajlékonyan a történelmi alakváltozásokhoz, mozgásokhoz, egy új, a szomszédától „kölcsönzött” hangszer, zenei fordulat miképp színesítette a hely kultúráját? Persze, a jó hallgató nem elmélkedik, hanem „walkman”-jébe helyezi új szerzeményeit, s hallgatja önfeledten.



# Lapvég

És eljön a nyár. Mindig így van ez ilyentájban, hogy eljön. A deákokat lezárják a tanárok, a jókat megjutalmazzák a szülők, a rosszakat elverik, komplikáltabb esetben megbüntetik, úgymint vakációelvonás, strandbérletösszetépes, diszkótilalom. És elkezdődik a majdnem három hónapnyi élet. A nagylányokból egyszerre (ha átmenetileg is) felnőtt nők, szívgyilkos vampok lesznek erre az időre, férfivadító szédítő amazonok, a fiúk meg csak csoportokba verődve kóborolnak és utálják ezeket a hirtelenlett nagylányokat, akik pár napja még az osztályban ökörködtek velük, most meg, lám, nagy autókban, izmos karokon ringanak el, el messzire.

És bámulnak utánuk szomorúan, reményüket veszelve.

Megtelnek az utcák, a mozik, a szórakozóhelyek, a balatonpartok lepkeálcás diáklánybábokkal, we don't need an education – éneklí a Pink Floyd – nekik, meg még azt is: teacher leave the kids alone; s hagyjatok bennünket békén, teszik hozzá ezek a – szabadságuktól még remegő gyomrú, életbámész – gyermekemberek. A nyár külön életszakasz, az ifjúság álarcosbálja, délibábként remegnek fölöttünk, előttünk az ifjúság szédítő installációi, ifjúságunk most megelevenedő kései álmokképei.

Azután szeptember, a körmökről, a csapkolódó sörényekről, a szemhéjról lekopik a festék, a felnőtt csókokhoz duzzadt ajkáról a rúzs, a tenyérszíni szoknyák lehúzódnak a térdek vonaláig, a blúzok ismét elfedik a mell lágy, ígérő vonalait.

Letörlődnek a könnyek, melyek halálosan komolyak és létrendítőek voltak még órákkal előbb is, érintések, megismerések, fölismerések halványodnak el, felejtődnek vissza az ismeretlen nyári időszámításba.

A srácok visszakapják a lányokat, akik osztálytársaik, az osztály lányai ismét – és ismét szóbaállnak velük is, megcsavarhatják a karjukat és boldogok, mint előtte talán soha; felnőttesen és rosszul leplezett megszeppenéssel figyelik amazokat, a megtérteket, mi változott bennük, rajtuk, azóta.

Azóta, hogy nyár volt, azóta, hogy a világ pár hónapra megváltozott, azóta, hogy a nyár megérlelte fiatal testükben a mézszínű, lágy, múlhatatlan remegéseket.

ZALÁN TIBOR



# Körmös

Új nyár, új fürdőruha! A néhány évvel ezelőtti reklámot meglátva, az ember még csodálkozott. De ma már? Ma már: új tanév, új miniszter!

Megvolt a rendes évi érettségi botrány, ezúttal a biológiából. Volt az elmúlt négy évben közoktatási törvény, volt NAT I., II., III., sok.

Az „alternatív” és „pluralista” oktatás jegyében átértük az új centralizálást, azaz volt TOK és ROK.

A tantárgyi módszertani lapok megszűntek, majd újra megindultak.

Mindannyian bebújtunk a közalkalmazotti bértáblázat egy-egy rubrikájába, abba, amelyik csak életkorunk és iskolai végzettségünk alapján minősített, s ezzel magunk is segítettünk csúffá tenni a minőségi munka alapján történő bérezés elvét.

Szóval történt egy és más. Megértük a többszáz forintos, és messze nem mindig jó tankönyvek idejét. Az értékek mentén életrehívható tankönyvpiac lehet, hogy a PSzM-mel együtt megszűnik?

Hogy talán, egy kicsi és szegény országban nem baj, ha kevés, uram bocsá' csak egy-egy tankönyv van egy tárgyra? Hogy jó volt az átkos idők központi hitelkerete, amiből minden iskola megkapta taneszközeit, a kísérletieket ugyanúgy, mint az audiovizuálisakat? No, nem. Ezt ne sírjuk vissza, mert még retrográdnak minősülünk.

Reménykedjünk abban, hogy a következő négy év majd jobban megy. Van új miniszter. És nyilván lesz egy sor új minisztériumi, megyei stb. vezető is. Hiszen a régieket oly könnyű kicserélni. Csak, mint a népet, a több mint kétszázévezres pedagógus társadalmat sem lehet leváltani...

Takács Viola .