

spjf

20.

COMENIUSTÓL
NÉMETH LÁSZLÓIG

2001

MECTIFK

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

*Comeniustól
Németh Lászlóig*

Sárospatak
2001

Kötetünk illusztrációit
Comenius Orbis Pictus című művéből,
valamint
Nagy Dezső festőművész-tanár
festményeinek reprodukciójából
válogattuk

spf

20.

Sárospataki Pedagógiai Füzetek

A MISKOLCI EGYETEM COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLAI KARÁNAK KIADVÁNYA

Szerkesztette:
dr. Kováts Dániel

Felelős szerkesztő:
dr. Komáromy Sándor,
a kari tudományos bizottság elnöke

Felelős kiadó:
dr. Hegedűs László
főigazgató



Megjelent
a Sárospataki Tanítóképzésért Alapítvány
és a kari kutatási és tudományos bizottság támogatásával
a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karának
kiadásában
Sárospatakon



Tipográfiai terv és szövegszerkesztés:
Feliciter Kft., Nyíregyháza–Szeged
(Ügyvezető: *dr. Kováts Judit*)

ISSN 0230 0435 17
ISBN 963 7299 34 3

Előszó

A sárospataki iskolatörténet 470. évfordulóját ünnepeljük az idén, s a közel fél évezredes múlt olyan értékeket küld felénk, melyek a mai időkre szólnak, s a jövőt erősítik. A sárospataki tanítóképzés fejlődése a közeli években új irányt kapott az egyetemi működés és a felsőoktatás fejlesztésének új távlatai kapcsán. Oktatóink, hallgatóink szakmai és kutatómunkája érzékelteti azokat a változásokat, melyek a tanítóképzés tartalmi megújulását, a tananyagfejlesztést motiválják.

Patakon tanulni és tanítani mindig is valami különlegeset, felemelő érzést jelentett. Tudjuk, hogy előttünk ország s nemzetformáló nagyságok tanultak itt, olyan tanítók és tanárok alakították a pataki schola szellemét, akiknek a híre bejárta Európa nemzeteit. A történelmi múlt üzen nekünk, amikor olvasunk Comenius ittlétéről, mikor a pataki diákok között látjuk Kossuth Lajos nevét, amikor a mai politikai, állami, művészeti nagyságok között feltűnnek azok, akik itt tanultak Sárospatakon. Sokat jelent mindnyájunknak az az örökség, amely számunkra a tanítás, a tudás életfája, a maga évszázados gyökereivel, mindig friss hajtásaival.

Beléptünk a XXI. századba, s hogy az út hova, merre visz, tőlünk is függ. Az Európai Közösségek bővülő köréhez kívánunk csatlakozni úgy, hogy közben megtartjuk magyarságunkat, kötődésünket gyökereinkhez.

Főiskolánkon a tanító és óvodapedagógus képzés, az egész felsőoktatás számos markáns változását meghatározó fejlesztése zajlik a következő években.

A Sáropataki Füzetek legújabb kötete éppen e változások idején készül, bemutatva azt a színes palettát, melyet a főiskola oktatói festettek. S hogy ez a kép hogyan harmonizál, kiben milyen élményt vált ki, az a képzelet lehetősége.

Dr. Hegedűs László
főigazgató

Nevelés, oktatás, képzés



KARUNK NÉVADÓJA, COMENIUS

KÖDÖBÖCZ JÓZSEF

A Bodrog-parti Athén Sárospatak kollégiuma a magyar művelődés történetében¹

Sárospatak nagy múlttal rendelkező ősi iskolája, nevelő intézménye a *református kollégium*, amely a XVI. század második negyedétől – a hagyomány szerint 1531-től, a közeli múlt néhány kutatójának véleménye szerint az 1540-es évektől – működik. Az iskola a táj életében, sőt a távolabbi magyar reformátusság életében is, nagy jelentőséget kapott. Benda Kálmán szerint „a magyarság érdekei ezen a területen már a XVI. század második felében a legszorosabban összefonódtak a kálvinista egyházzal nemcsak művelődési, hanem politikai síkon is... A Habsburg-törekvésekkel szemben álló függetlenségi hagyományoknak megtestesítője, táplálója és fáklyavivője volt a sárospataki kollégium.”²

A földesúri családoknak – különösen a Perényieknek és a Rákócziaknak – nagy gondjuk volt az iskola fenntartására, működtetésére, fejlesztésére. I. Rákóczi György és Lorántffy Zsuzsanna a vagyonukat Istentől sáfárságra kapott ajándéknak tekintették, s ezért hálából sokat áldoztak a nevelési intézményekre, különösen pedig a pataki iskolára, mely abban az időben élte fénykorát. A tanárok, tanulók támogatása mellett az épület bővítésére és az iskola belső életének, a nevelőmunka hatékonyságának gyarapítására is. A fejedelem 1648-ban történt halála után felesége s Zsigmond fia visszaköltözött Sárospatakra. Rákóczi Zsigmond a kollégiumnak adta a család gazdag könyvtárát, melyhez fogható – a feljegyzések szerint – abban az időben Magyarországon és Erdélyben nem volt. Az is-

¹ Részlet a főiskolai karunkon első alkalommal megrendezett *Felső-Magyarországi Nyári Egyetem* programja keretében 2001. július 25-én elhangzott előadásból.

² *Benda Kálmán*: Sárospatak helye a magyar művelődésben. 450 éves a pataki kollégium. = Köznevelés, 1981. dec. 25. 8.

kola munkájának korszerűsítésére meghívták az akkor már Európa-szerte híres pedagógust, Comeniust, akinek kérésére Patakon könyvnyomdát is létesítettek.

Comenius 1650 és 1654 között munkálkodott Patakon. Korszerűsítési tervében az iskolát *nagyfényűnek* álmodta meg. „Nagyfényűnek nem csak úgy mondom, hanem valósággal ilyennek kell lennie: belül fényel teljesnek, kívül pedig a fényt messze szórónak, és ezért olyanak, mely sugaraival az elmékről – a szomszéd nemzeteket is ideszámítva – az ál-lamban és az egyházban a homályt elűzni képes.”³ A pataki iskolát lel-kész- és tanítóképzőnek, továbbá mintaiskolának szánta, melynek hatása, vonzó példája nyomán „a dolgok jobb is igazabb tudása”, az iskolai munka, a tanítás hatékonyabb megszervezése minden más iskolában is gyorsan elterjed. Ennek megfelelően Comenius a pataki munkásságával az egész magyar nép műveltségének színvonalát akarta emelni. Itt írt könyveivel – különösen az *Orbis Pictussal*, amelyben a világon elsőként alkalmazta a képet a könyvben tanítási célra, szemléltetésre – felhívta Pa-takra a művelt világ figyelmét, Patak és hazánk neve felkerült a világ mű-velődési térképére. Rácz Lajos szerint „Comenius itteni munkásságával, itteni, a magyar ifjainkhoz intézett beszédeivel, a magyar ifjaink számára írt tankönyveivel Sárospatakot azzá a szöszékké tette, melyről az egész kultúrvilág számára hirdette előrehaladott nevelési és oktatási elveit, s ez-zel a sárospataki főiskola nevét örökre beírta az egyetemes nevelés- és oktatás történetébe.”⁴

Ebben az időben a pataki iskola más módon is közvetítette az euró-pai korszerű eszméket. *Tolnai Dali János* révén Sárospatak volt a köz-pontja a református egyházon belüli demokratizálódásnak, a puritaniz-mus eszméinek. A puritanizmus „a személyes hit komolyan vételében, az erkölcsi szigorúságban, a kegyességgyakorlásban hatott a magyar refor-mátusok körében”, továbbá „segített a társadalmi kérdések iránti érze-kenység ébrentartásában.”⁵ S a pataki nevelésnek, művelődésnek ezek a

³ *Comenius*. A nagyfényű pataki iskola tervezete. = Comenius Magyarországon. Összeállította: Kovács Endre. Bp., 1962. 74.

⁴ *Rácz Lajos*. Comenius Sárospatakon. Bp., 1931. 257.

⁵ *Bölcskei Gusztáv*. A Magyarországi Református Egyház történelmi vázlat. = Tebenned bízunk eleitől fogva. A magyar reformátusság körképe. Debrecen, 1991. 16.

jegyek fontos meghatározói, jellemzői lettek. Érvényesülésük később is nyomon követhető.

Amikor Lorántffy Zsuzsanna 1660-ban meghalt, menyee, Báthori Zsófia megvonta az iskolától az anyósa által végrendeletileg is biztosított uradalmi támogatást, majd a kollégium épületét 1671-ben a jezsuitáknak adta, a református iskolának menekülnie kellett Patakról. Amikor diákjai és tanárai 1703-ban visszatérhettek Patakra, még sokáig, a türelmi rendelet megjelenéséig (1781), illetve a protestánsok szabad vallásgyakorlatának törvénybeiktatásáig (1791) gyakori zaklatásnak voltak kitéve.

Mivel megszűnt a fejedelmi támogatás, hogy hivatását teljesíthesse, *az iskolának új fenntartókat, patrónusokat kellett keresnie*. Ekkor fordult a kollégium Kelet-Magyarország kálvinista gyülekezeteihez, tehetősebb birtokosaihoz és kisembereihez. S kérése meghallgatásra talált: a közadakozás biztosította az iskola fennmaradását. Ugyanakkor a pataki iskola hatása lassan távolabbi területekre is kiterjedt, s a debreceni kollégiummal együtt az egész magyar reformátusság a magáénak tartotta és áldozatokat vállalt érte. A kisebbségi sors, az elnyomatás, a politikai és vallásszabadság korlátozása összeforrasztotta a református egyházhoz tartozókat. Így került a kollégium még közvetlenebb kapcsolatba az egyházközségekkel, a nemességgel, a szélesebb társadalommal, s így lett igazán a nép iskolája. Ma is elgondolkodtató, irigylésre méltó az a szoros kapcsolat, amely évszázadokon keresztül érvényesült a kollégium és a gyülekezetek között.

A pataki iskola folyamatosan tartotta a diákjain keresztül is a támogatóival, a gyülekezetekkel a kapcsolatot. Szuplikálás alkalmával a diákok az iskola részére gyűjtöttek a gyülekezetekben adományokat. Évente három alkalommal (karácsonykor, húsvétkor, pünkösdkor) a nagy diákok legátusokként, az iskola követeiként, a kis diákok pedig mendikánsokként mentek ki az iskola vonzáskörzetébe tartozó gyülekezetekbe, s az ott végzett szolgálataikért kapott adományok biztosították a tanuláshoz szükséges anyagiak egy részét. A gyülekezetekkel való találkozás, az emberek közötti forgolódás nagy hatással volt a diákokra: nagy mértékben alakította, fejlesztette emberi közösségi viselkedésüket, magatartásukat, a hitükért, hazájukért, a nemzetükért felelősséget érző és vállaló emberekké

formálódásukat. Megnőtt ebben az időben a diákok száma, a XVIII: század második felében évente már ezernél többen tanultak Patakon. A kollégiumban csak két-három tanár tanított. Tanárait tanítványaiból a kollégium maga nevelte, akik az iskolában szerzett tudásukat és nevelési tapasztalataikat – egy-két-három éves elemi iskolai tanítással, többéves külföldi egyetemi tanulmányokkal kiegészítve készültek fel a munkájukra. Külföldi tanulmányaik során több egyetemet is felkerestek; közelebbről megismerkedtek a tanított tudományokkal, nevelési-tanítási eljárásokkal, eszközökkel. A fontosabb tudományos könyveket, taneszközöket még nélkülözések árán is igyekeztek megvásárolni, hazahozni. Az egyetemen megismert kiváló tanárokkal a kapcsolatot később is tartották, ami lehetővé tette, hogy később is lépést tartsanak a tudományok fejlődésével, és itthon mindig korszerű ismereteket s korszerű módszerrel tanítsanak. A fentiek következtében a pataki kollégium a táj népi kultúrájára építve a tanítványai számára évszázadokon át korszerű, európai műveltséget tudott biztosítani.

A tanárokat a nevelésben, az oktatásban, a tanórák megtartásában és egyéb feladatok megoldásában a nagyobb diákok segítették. A kollégiumi nevelési rendszerben fontos szerepe volt a *coetus*nak, a tanárok és diákok közösségének, melyben minden tagnak, tanárnak és diáknak megvolt a maga sajátos feladata, munkája. A *coetus*ban uralkodó szigorú iskolai törvényeket részrehajlás nélkül igyekeztek megtartani, érvényesíteni. Őrizték a demokratikus hagyományokat, s a születés joga helyett a tudás, a szorgalom, a rátermettség jogainak érvényesítésére törekedtek. „Nem tűrték a közösséget veszélyeztető előretörést, a kivételezést, a protekcionizmust”, s „a kollégiumban nevelkedett főrendi gyermekeknek, úrfiaknak is be kellett simulniok ebbe a közösségbe. Anyagi helyzetük, kosztjuk, ruhájuk, lakásuk jobb volt, de nem voltak előjogaik a közösségben” – írja a nagyenyedi diákokról Juhász István,⁶ s ez a megállapítás a pataki kollégiumra is érvényes. A diákok a tanulás s tanítás mellett sok más feladatot is megoldottak. Intézték az iskola gazdasági-vagyoni ügyeit, kezelték a könyvtárt, vigyáztak az iskolára. Ők voltak a kapusok és fűtők.

⁶ *Juhász István: Diákélet a Bethlen Kollégiumban. = Jakó Zsigmond – Juhász István: Nagyenyedi diákok, 1662–1848. Bukarest, 1979. 24.*

Ők tartották tisztán az iskolát, védték a köztulajdont. A kollégiumnak abban az időben nevelkedett nagy tanítványai közül kettőre külön felhívom a figyelmet

Az egyik *Bessenyei György*, a magyar felvilágosodás nagy alakja, kultúránk és irodalmunk megújítója. A másik: *Kazinczy Ferenc*, a magyar nyelvújítás vezéralakja, a nemzeti kulturális fejlődés fáradhatatlan s hatásos munkása. A kollégiumi nevelésben az akkori református felfogásnak megfelelően *fontos szerepet kapott a szigorú vallásosság, a puritán erkölcs*, a hagyományokban gyökerező fegyelem, az igazmondás, az erős akarat. A diákok megtanultak nélkülözni, kitartóan dolgozni. Szépen nyilatkozik erről az erkölcsi nevelésről – melyet diák korában maga is átélt – Bessenyei György. „Erkölcökre nézve vedd fel Magyarországon a reformátusok pataki és debreceni oskolájukat: csudát fogsz benne találni. Annyi ifjúságot meg tudnak együtt tartani! Háromszáz nőtelen legénynél, kiket deákoknak neveznek, több lakik egyik iskolában együtt, kiknek idejüket 17 esztendőtil fogva számlálhatod 20-ig, 30-ig, 40-ig. A gyermekeket 7-8-9 esztendőnél kezdve veheted 17-ig, 20-ig. Ezek ezer számokat meghaladván sokaságokra nézve, mind egymás közt laknak, tanulnak, élnek, esznek, isznak, hálják. Hiszed-e, ha mondom, hogy köztük forogván 8 esztendő s koromtul fogva, soha életemben semminémű fertelmességről nállok még csak nem is hallottam... S micsoda ő nállok a gonoszság? Vagy mit tartanak ők elfajulásnak? Azt, ha észreveszik, hogy titkon valamelyik diáknak szeretője van, ha táncol közülök egyik vagy másik a vendégfogadóban, ha cifra nyakkravalót köt vagy haját bodorít, valami sunda szót mond, és a szégyen dolgot igazán megnevezi. Az ilyen gonosz, kire törvényt tésznek s kicsapják.”⁷

A felvilágosodásnak, a protestáns vallásszabadság visszaállításának s ezzel a kollégium létét fenyegető veszedelem megszűntének a hatására *a pataki iskola a XVIII. század végén gyors fejlődésnek indult*. Benda Kálmán azt hangsúlyozza, hogy az ekkor végrehajtott reformok „egyszerre szolgálják a tanítás színvonalának emelését, a tudást, a társadalmi haladást és a nemzeti műveltséget”.⁸ A nevelést erős nemzeti érzés hatotta

⁷ *Bessenyei György*: A Holmi. Bécs, 1779. 97-99.

⁸ *Benda Kálmán* i. m. 9.

át. A pataki iskolában már korábban érzékelhető a magyar nyelv használatára és tanítására való törekvés. Már az I. Rákóczi György által készített iskolai törvények 1621-ben kötelességévé tették a collaboratoroknak, hogy a tanulókkal hetenként magyar írálygyakorlatokat tartsanak. Tolnai Dali János az 1640-es években védelmébe vette a magyar nyelv jogait, és a zsoltárokat magyarul énekeltette. Csécsi János 1686-ban magyar nyelvtant tanít, s a XVIII. század második felétől tantárgy a magyar irodalomtörténet. 1792-től magyar nyelven folyik a természetrajz tanítása és vizsgálja. Az erős nemzeti érzés hatására megalkották az első magyar nyelvű tantervet 1796-ban. Az országban *elsőként bevezetik a magyar nyelvű tanítást*, amikor az máshol még latinul folyt, törvény is csak 1844-ben rendelte el azt. Itt hamar rájöttek arra a nagy igazságra, hogy tudósokat lehet képezni idegen nyelven, de a nemzet minden rétegét átható műveltség biztosítása, a nemzet tudóssá tétele csak anyanyelven lehetséges.⁹

A megindult korszerűsítés során az iskola vezetői *a tudományosság érvényesítésére, a klasszikus és modern kultúra összeolvasztására is törekedtek*. Kornis Gyula szerint „az 1810-ben kiadott pataki tanterv a XIX. század első felében a magyar középiskoláknak legsikerültebb és legmodernebb tanulmányi rendje, melyben a nemzeti érdek, a tárgyak humanisztikus és realiztikus művelődési értéke a legszebb összhangban egyesül s a magyar nyelv minden osztályban önálló tantárgyként szerepel”.¹⁰ Patakon széles látókörrrel, az európai új eszmék érzékelésével, ugyanakkor a táji hagyományok továbbfejlesztésével folyt a magyar társadalom számára a nevelés, az életre felkészítés. Erről tesz bizonyosságot Szemere Bertalan visszaemlékezéseiben: „Itt ismerkedtem meg az ó- és újkor legnagyobb szellemeivel, itt kezdtem felfogni minden csodálatosságával a világot, itt tanultam meg imádni és szolgálni az emberiséget, itt gyulladtam szerelmére a szabadságnak, itt szegődtem papjává a hazának mint oltárnak... Reggelenként a Páncél-hegyen én előbb zengtem Kölcsey

⁹ Vö.: *Szinyei Gerzson*: Vázlatok és képek a sárospataki főiskola XVIII. és XIX. századi életéből. = Sárospataki Lapok, 1885. 142.; *Bessenyei György*: Magyarság. = Tudományos Gyűjtemény, I. kötet. Pest, 1826. 5. Bessenyei megfogalmazása: „Minden nemzet a maga nyelvén lett tudós, de idegenen sohasem.”

¹⁰ *Kornis Gyula*: A magyar művelődés eszményei 1777-1848. I. kötet. Bp., 1927. 322.

himnuszát, mint dalát a korán kelő pacsirta... s télben, hóborította hideg mezőn, mint rózsakertben sétáltam, könyv nélkül tanulva Horác és Bersenyi fölséges ódáit.”¹¹

A kollégium szellemiségében tovább éltek és *hatottak a nemzeti függetlenségi hagyományok*. Patak a társadalmi *közéletiség* iskolája volt. A tanulókat igyekeztek jól felkészíteni ilyen feladataikra is. Ebben a nevelő munkában nagy szerepük volt a diákegyesületeknek, melyek az önművelést szolgálva rendkívül ösztönző hatással voltak a tanulói aktivitás kibontakoztatására, megvalósulására, az életre nevelés segítésére, a közéleti-társadalmi feladatok vállalására és végzésére. Ennek a nevelésnek az eredményei érzékelhetők a XIX. századi magyar reformkori mozgalmakban és szabadságharcokban. A pataki nevelésnek eredményességét bizonyítja az, hogy a reformkor vezérkarának egy része a kollégium diákja volt. A kor nagy politikusai közül pataki diákok voltak többek között: Kossuth Lajos, Szemere Bertalan, Teleki László, Fáy András.

Az 1848/49-es szabadságharcot követő megtorlás miatt ismét *nehéz helyzetbe került* a kollégium. Haynau 1850-ben ideiglenesen felfüggesztette a magyarországi protestáns egyházak és iskolák törvényekben biztosított autonómiáját. Az abszolutisztikus hatalom „az iskolák modernizációja” örvén igyekezett a függetlenségi törekvések szellemi centrumait lehetetlenné tenni. Az ezzel kapcsolatos rendelet (Entwurf) célja ellentétben állt a magyar nemzeti érdekekkel, a behódolást s a németesítést szolgálta. Ezért a pataki kollégium ragaszkodott a törvényekben biztosított jogokhoz, és a bécsi kormány rendelkezéseit nem hajtotta végre, s a modernizálást igyekezett maga megoldani. S mivel a protestánsok elnyomása a magyar nemzet elnyomását is tükrözte, ezért az önrendelkezési joghoz való ragaszkodás az egész magyar nemzet érdekét, az ellenállás pedig a nemzeti szabadság ügyét is szolgálta. Ennek megfelelően a kollégium ellenállása a hazában szélesebb körben vonzó jelképpé vált, és befolyásolta a közvéleményt. Ugyanakkor az iskolának nagy megpróbáltatást is jelentett; mivel nem fogadta el a kormány feltételeit, elvesztette az állami támogatást, s egy ideig a nyilvánossági jogát is.

¹¹ Szemere Bertalan: Szépirodalmi dolgozatok és szónoklatok. Pest, 1870. 103.

Minthogy az önkényuralom próbálkozásai nem jártak sikerrel, az 1859-ben kiadott „császári pátens” megszüntette a protestánsok autonómiáját: eltörölte egyházi szabadságjogaikat és önkormányzatukat. Ennek hatására a magyarországi református egyházon belül országis ellenállás bontakozott ki. Az egyházkerületek megbízottai éppen Sárospatakon tartott megbeszélésükön határoztak erről: egy emberként álltak ki a törvényekben biztosított jogaik védelméért. S lassan fordult a kocka: a protestáns egyházak összefogása és egyes külföldi hatalmak közbenjárása, továbbá a birodalomban jelentkező nehézségek következtében a protestánsok visszakapták egyházi és iskolai autonómiájukat, önrendelkezési jogaikat.

A harc *diadalának örömnepére* 1860. július 8-án a pataki kollégium fennállásának három évszázadára emlékező iskolai ünnepélyvel együtt került sor. Ezen az ünnepségen az ország minden részéből – felekezeti különbség nélkül – csaknem 26 ezer ember vett részt. A vendégeket a főiskola bejárata fölött az alábbi felírás fogadta: „Három fáklyám ég: hit, haza, emberiség!” S ez az ünnepség országos véleménynyilvánítás volt: állásfoglalás a protestáns egyházak és iskolák mellett, s egyben a tiltakozás kifejezése az abszolutisztikus uralom, a zsarnokság ellen. Ennek a pataki ünnepélynek országosan igen nagy volt a nevelő hatása: nagy mértékben erősítette az elnyomott magyarság hitét a nemzet jövőjében!

Az autonómiáért folytatott küzdelmek idején *a kollégium további gyarapodásnak indult*. Kiépült a nyolcosztályos gimnázium. Folytatta munkáját a bölcsészeti, jogi és teológiai akadémia. 1857-ben a kollégium keretében megindult a tanítóképző munkája. S mindezekon túl ebben az időben a kollégium sokat tett a magyar szellemű és nyelvű elemi iskola fejlesztéséért is. Tanárai *Népiskolai Könyvtár* névvel tankönyvírói és kiadói munkaközösséget hoztak létre „az osztrák zsarnokság ellensúlyozására, a magyar nyelvű tanítás megteremtésére és az ifjúság magyar szellemének megvédésére”.¹² A munkaközösség tagjai a protestáns autonómia érvényesítésével összeállították és kiadták az egyházkerület népiskolái számára, majd pedig 1873-tól – a Sárospataki Irodalmi Kör munkás-

¹² *Czegle Imre*: A sárospataki Nagykönyvtár történeti áttekintése 1531-1945. = Borsodi Könyvtári Krónika. Miskolc, 1981. 35.

ságával – a gimnázium számára is a legszükségesebb tankönyveket. Az elemi iskola minden tantárgya számára készítettek tankönyvet s többhöz tanítói vezérkönyvet is. Ezek a tankönyvek nagyon elterjedtek voltak, az ország távolabbi iskoláiban is használták azokat. Ezekben az években Sárospatak mint tankönyvkiadói központ versenytárs nélkül állt az országban. Ez a tevékenység – amelynek gyökerei Comenius pataki működéséig nyúlnak vissza – az 1920-as, 30-as években is folytatódott, és vizsgálódásai alapján Harsányi István az alábbi következtetést fogalmazta meg: „A sárospataki tankönyvirodalom termékei nagy mértékben befolyással voltak a magyar oktatásügy fejlődésére, s a hazai oktatásügy történetében igen előkező helyen állnak”.¹³

Comenius óta a kollégiumi nevelésben fontos szerepet kapott a „szótanulás” helyett a *tárgytanítás*, a *szemléltetés*. Ennek érdekében nagy gondot fordítottak a tanítási eszközök, felszerelés biztosítására, fejlesztésére. A tervszerű munka eredményeként korán értékes gyűjtemények alakultak ki. Elsőként létrejött a természettudományi szertár, mely hazai viszonylatban a legrégebb. Alapját Simándi István vetette meg 1709-ben a nyugat-európai tanulmányútján a holland reformátusok segítségével vásárolt hatásos kísérleti és bemutató eszközökkel. Értékes önálló természetrajzi gyűjteményt alakítottak ki a XIX. század elején ásvány-, kőzet-, növény- és állattani részleggel. Igen gazdag a kollégium szépészeti múzeuma és az éremtár anyaga, különösen pedig az egyházművészeti gyűjteménye, továbbá a néprajzi anyaga is. Hazánkban egyedülálló a kivándorolt, főleg Amerikába ment magyarság életével kapcsolatos anyagot tartalmazó gyűjtemény.

A pataki kollégium *a két világháború között* is teljesítette nevelési feladatát. A kormány kulturális tervének megfelelően 1931-ben erőteljes angol nyelvi képzés indult, annak segítésére, hogy hazánk az angolszász világgal építsen ki eleven kultúrkapcsolatot, s ezek az érettségizettek „az angol felsőbb iskolák egyenjogú hallgatói és ott a magyar nemzeti propaganda értékes munkálói lehessenek”.¹⁴ Ez a képzés 1952-ben a gimnázium államosításával megszűnt, a kétnyelvű képzés 1987-től indult újra.

¹³ Harsányi István: Adalékok Sárospatak múltjához. Sárospatak, 1922-27. 31.

¹⁴ A Sárospataki Református Főiskola Gimnáziumának Angol-internátusa. Sárospatak, 1931. 8.

Ebben az időben a kollégiumban más irányú sajátos nevelő munka is folyt. Az iskola fokozott mértékben igyekezett a falu felemelésére felkészíteni diákjait. Ezt szolgálta a faluszemináriumi munka és a népfőiskolai tanfolyam is. Innen indult el a tehetségkutató és tehetségmentő mozgalom is, melybe az állami gimnáziumok 1941-ben kapcsolódtak be.

Az iskolák államosítása 1948-ban történt meg, de a pataki kollégiumnak ekkor csak az általános iskolája lett állami intézet. A teológiai akadémiaja 1951-ben megszűnt, illetve Debrecenbe került át, a gimnázium pedig 1952-ben lett állami középiskola. Az évszázadok során kialakult s megerősödött hagyományok azonban tovább éltek. A gimnázium megünnepelte fennállásának 325. és 350. évfordulóját is. Az 1980-as évek végén meginduló demokratizálódás lehetővé tette, hogy a gimnázium 38 esztendő után 1990. július 1-jétől újra református egyházi intézményként folytassa nevelő-oktató munkáját, vállalja és végezze a nemzet és egyház együttes szolgálatát, az ebben való példaadást és a fiataloknak erre a szolgálatra való felkészítését. Újraindult a teológusok képzése is.

Sárospatak értékes szolgálatokat tett a magyar művelődés ügyének. Kérdemelte a „Bodrog-parti Athén” elnevezést, amely Comenius nyomán alakult ki. Újszászy Kálmán megfogalmazását idézzük: „Patak, a diákváros nem a múlté, hanem a jelenben is él. Ami a németeknek Weimar, Heidelberg, Göttinga, a franciáknak Grenoble, az angoloknak Cambridge, az nekünk, magyaroknak, hasonlíthatatlanul több megpróbáltatás tüzeből kikerülve, Patak, a magyar művelődés fellegvára, a Bodrog-parti Athén!”¹⁵

Az itt ismertetett tények is bizonyítják, hogy a város története, a pataki iskolák tevékenysége, művelődési hatása, szerepe, Patak nemzetszolgálatára következtében településünk méltó a Bodrog-parti Athén elnevezésre.

¹⁵ Újszászy Kálmán – Balassa Iván – Román János: Sárospataki vezető. Sárospatak, 1957. 8.

FEHÉR ERZSÉBET

Comenius pataki programbeszède

Háromszázötven évvel ezelőtt jeles eseményre virradt Sárospatak vára és városa. A mai kollégium telkén lévő középkori iskolaépület nagyobbik tantermében előkelő közönség gyűlt össze 1650. november 24-én. Ott ült a főhelyen az özvegy fejedelemasszony, Lorántffy Zsuzsanna, kisebbik fia, Rákóczi Zsigmond, azután a várbeli méltóságosok; a református gyülekezet papi és világi vezetői; a kollégium tanárai; nagy- és kisdíákjai; s az úri és polgári érdeklődők sokasága a városból és a környékből. Majd elfoglalta helyét a katedrán a messziről jött vendég, az európai hírű tudós, *Johannes Amos Comenius*. Nem régen érkezett, bár már korábban az év júniusában találkozott fejedelmi megbízójával Lorántffy Zsuzsannával a tokaji várban, ahol megbeszélték a nagy tervet: Comenius egy bizonyos időre Sárospatakra jön és segít az iskola rektorának, Tolnai Dali Jánosnak az intézmény korszerűsítésében. Új tanítási programot készít majd, előadásokat tart, tankönyveket szerkeszt. Ez volt Lorántffy Zsuzsanna, illetve a kollégium vezetőségének az óhaja.

De ekkor Comenius terveiben már készen állt egy másik tevékenység jövőbeni megvalósítása is. Paptársának, Drábik Miklósnak vízióit elfogadva arra is fel akarta használni pataki tartózkodását, hogy az ifjú Rákóczi Zsigmondot rábírja arra, hogy egy magyarországi Habsburg-ellenes felkelés élére álljon. Ezt a szándékát már a bevezető beszédben is megpendítette: „Te pedig, nemzeted szemefénye, Rákóczi Zsigmond, kire mint fényes csillagra tekintenek a nemzetek, számunkra itt és az egész haza számára Isten parancsa szerint fénylő nap leszel, ki ezt a mi keretcskénket, amely Istené is, sugaraiddal megvilágítod, melengeted és megtermékenyíted.”

Ünnepi bemutatkozásának alapvetően pedagógiai témája volt: a nevelés ügye, amely mind az egyén, mind a társadalom, mind a nemzet

számára alapvető fontosságú. Ebben Comenius a nyugat-európai egyetemek és akadémiák szokását követte: azokban is az új professzor valamely tudományos kérdéstről latin nyelvű előadást tartott. Comenius is így tett. Hallgatóinak mintegy másfél-két órás felolvasást tartott. Természetesen ő is latinul beszélt, amelyet hallgatósága nyilvánvalóan jól megértett. Bár az is kétségtelen, hogy a téma kifejtése, bonyolult mondatainak felfogása nem lehetett könnyű feladat. Felolvasását később nyomtatásban is megjelentették. Az előadás szövegét többször is kiadták magyar fordításban, legutóbb itt, Sárospatakon 1988-ban.¹ Ő maga így fogalmazta meg előadása címét: *De cultura ingeniorum*, amelyet magyarul így adtak vissza: *A lelki tehetségek kiműveléséről*.

Vajon mit jelent Comeniusnál a tehetség? Erre így válaszol: „A 'tehetség' szó itt számunkra lelkünknek azt a vele született erejét jelenti, amely által emberek vagyunk, ti. azt, amely minket, Isten képére teremtett lényeket születésünknél fogva arra képesít, hogy minden dolgot megértsünk, a megértett dolgokból a jobbakat válasszuk, a kiválasztottakat buzgalommal kövessük és elérjük, s végül az elérteken tetszés szerint uralkodjunk, s azokat élvezzük, és ezáltal minél jobban hasonlítsunk Istenhez...” Tehát egészen másról van szó, mint amit ma tehetségnek nevezünk, sokkal tágabb fogalmat jelöl e kifejezéssel. Vagyis „velünk született lelki erő az, amely által emberek vagyunk”; másképpen elrendezve a szavakat: mindaz beletartozik a tehetség fogalmába, amely bennünket emberi módon élő emberré tud tenni. Ezek tehát bennünk lévő lehetőségek, amelyeket ki kell művelnünk. Ha nem műveljük ki őket, akkor nem fejlődnek ki ezek a belső erők, s az ember torzó marad, nem válik emberré. S mindez nem csupán egyéni ügy, hanem az egész társadalom, az egész nemzet ügye. A továbbiakban Comenius konkretizálja a tehetség, e belső emberi erő együttes tényezőit. Úgy látja, hogy az egyik összetevő az emberi *értelem*, a másik az emberi *akarat*, azután „a mozgató tehetség” – ma így mondanánk: az emberi *tevékenység* –, végül az emberi *beszéd*. E négy lelkierő adja a tehetséget, ezeket kell kiművelni, hogy emberré válhassunk.

¹ Bibliotheca Comeniana II. kötet, 7-43. Fordította: *Ollé István*.

Előadása első részében e négy résztémát fejt ki részletesen, így foglalta össze szemléletesen mondanivalóját: „Kiművelt az a tehetség, amely először: alkalmassá tétetett, hogy sokat gondolkodjék, és mindenbe élesen behatoljon; másodsor: pontosan tud különbséget tenni dolog és dolog között; a jót mindenütt kiválasztani és követni, a rosszat mindenütt megvetni és kikerülni tudja; harmadszor: törekszik a legrendesebb munkát végezni; negyedszer: képes szépen és gondolatokban gazdagon beszélni, hogy a bölcsesség fényét bőven árassza, és így a dolgokat és az elméket szépen megvilágítsa.”

Kiművelt tehetségről beszél Comenius előadása második részében. A kiművelt tehetségű ember vagyis a művelt ember konkrét, látható jeleit sorolja fel 18 pontba foglalva, ennek legkülönfélébb megnyilvánulásait, de beleszötte e pontokba a művelt nemzetek ismérveit is. Szép és harmonikus utópia képe bontakozik ki Comenius szavaiból. Semmi kétségünk, hogy Comenius hitt ebben s alighanem hallgatósága is. Például ezeket hallva: „Ha a kölcsönös kötelességeket nézed, művelt nemzetben mindenki szolgál mindenkinek, mindenki megteszi a maga helyén azt, ami neki magának és másoknak is hasznára szolgál. A barbároknál senki sem alkalmazza magát vagy munkáját a másikhöz, minden széthúzóan s így kölcsönös akadályokkal és zavarral történik...”

„Művelt nemzetnél még a természetnél fogva legterméketlenebb vidékek is, amelyeken semmi sincs homokon, sziklákon, mocsarakon és tocsogókon kívül, úgy meg vannak művelve, hogy paradicsomnak látszanak. A műveletleneknél pedig még a paradicsomi külsőt mutató vidékeket is (ahol azt gondolnád, hogy Ég és Föld házasodott egybe) szenny borítja, s így elvesztik szépségüket.” „A művelt nemzetek nemcsak az élet mindenféle szükséges dolgában bővelkednek, hanem kényelmük és gyönyörűségeik is bőségesen vannak, míg a műveletleneknek alig van annyijuk, hogy életüket fenntartsák, s barmok módjára durva eledelen tengődnek.” „A kiművelt nemzetnek fényes, népes és mesterművekkel teli városai vannak; a műveletlenek ezek helyett csak pusztaságai; vagy ha valamit városnak nevez, az csak kunyhók és szenny.”

„A művelt nemzetek tartományait és ezekben a városokat, falvakat, házakat, az egyes családokat s végül önmagukat is a törvények kötelékai-

vel úgy tartják a rend korlátai között, hogy azokat büntetlenül senki sem hághatja át. A műveletleneknél vagy rosszul művelteknél a szabadság helyett szabadosság van; ami tetszik nekik, azt merészelik tenni, féktelenek mindennel szemben.” „A művelt országban minden biztos, bátor, nyugodt és békés; a barbár népeknél lopás, rablás és erőszak uralkodik. Így nincs náluk igazi biztonság, minden tele van csalással és fenyegetéssel.” „Jól művelt nemzeteknél naplopó embereket és erős-egészséges koldusokat nem tűrnek meg, s ilyenek nincsenek is; minden állam rendben tartja polgárait, és gondoskodik szűkölködőiről. A barbárok közt seregével vannak naplopók; mivel ezek koldulásból vagy lopásból, vagy rablásból, vagy nyomorogva és koplalva élnek, zavarok és bajok keletkeznek. Ha pedig ezekkel a bajokkal szembeszállnak, erőszakkal szállnak velük szembe. Minden tele van szolgassággal, elnyomással, büntetéssel és kínpaddal.”

E rész mondanivalóját így összegezte Comenius:

„Műveltségre van tehát szükségünk, hogy azzal magunkat képessé tegyük minden dolog helyes megértésére, akarására, megtevésére és szóbeli kifejezésére, hogy így végre értelemben, akaratban, kézben és nyelvben példaszerűvé válva, valóban embereknek neveztesünk.”

Ezután Comenius előadása harmadik részére tért át. Ennek alap gondolata: „Senki sem tehető műveltté művelés vagy kiképzés, azaz szorgalom és fáradozás nélkül.”

Költői mondatokkal tárja hallgatói elé: „Nézd a sugárzóan ragyogó gyémántot a király koronájában vagy a fejedelem ujján! Azt hiszed, ilyennek született? Tévedsz, ha ezt hiszed. Mikor születik, piszkos, homályos, fénytelen; ha a földön heverne, nem vennéd fel: hogy ragyogjon, vakarni, dörzsölni, vésni, fűrészelni, egyengetni, faragni, reszelni, különféleképpen simítani és csiszolni kell.” Az ember, mert ember, alkalmas a munkára, de erre való pusztán alkalmasságán kívül semmi sem született vele, lassan, fokozatosan kell megtanítani mindenre: értelme használatára, akarata edzésére, tevékenységének fokozására, beszéde fejlesztésére.

Milyen körökben történik ez? Comenius nyolc oldalról közelíti meg e kifejezési lehetőségeket, illetve feltételeket. Ezek a következők: a szülők

adják az alapot; az otthoni nevelők ezt kibővítik; tovább folytatja az iskola; azután a könyvek; szükséges példamutató emberek társaságában lenni; különféle területeken tevékenykedni; legyenek bölcs tisztviselők, akik az oktatás-nevelés ügyét intézik; végül elengedhetetlen az Isten kegyelme. E gondolatsor záradéka: „Látjátok, kedves hallgatóim, hogy a tehetségeknek teljes és egyetemes kiművelése egy nemzetben, még a legműveltebbben sem lehetetlen, ha az emberek azt akarják, hogy az ész vezesse őket.”

Gondolatmenetének e pontján kerül sor őszinte, szókimondó kritikájára. „Ami minket magyarokat és morvákat illet – mondta saját népére is célozva – az igazat megvallva, az én nemzetemnek sem volt elegendő műveltsége. Ezért Európa műveltebb nemzetei között tehetségünk folytán nincs különösebb fényünk.”

Elismeri ugyan, hogy a magyarságban eddig sem hiányzott a tehetségek művelése, de hiányzott – hangsúlyozza – azok alapos, teljes, minden oldalú kiművelése. Példaként Magyarország földjét említi. Még sokféle teendő lenne teljes kiművelése terén. S itt ismét magasba szárnyal Comenius fantáziája: „Ez a szerencsés föld, ha teljesen és helyesen megművelnétek, kétszer, háromszor több embert is eltarthatna, mint amennyit eltart; tízszer több gyönyörűségek és pompátok lehetne, ha ismernétek és használni tudnátok javaitokat. Minden parasztotok nemesi életet élhetne, és minden nemesetek főurak módjára dúskálhatna a kincsekben és gyönyörűségekben.”

Ami a magyarság szellemi tehetségeinek kiművelését illeti, erről ez a véleménye: „Tehetségeiteknek van valamelyes kiművelése.” Elismeri ugyan, hogy a „szittyá vadságot már levetettétek”, de az igazság szeretetétől kényszerítve kimondja: bizony „a tehetségek kiművelése nálatok még nem érte el a csúcst, valahol középen megakadt”. Ezt egyrészt a hazai iskolák állapotából, másrészt a „tömegek” – talán az alsóbb néposztályok – műveletlen, durva magatartásából állapítja meg.

Buzdítással zárja előadása e részét Comenius: „Ísmerjétek meg jó tulajdonságaitokat, és gondoljátok meg mi hiányzik azoknak teljességéhez. Nem fületeket, hanem lelketeket ösztökélem.” Azt is nagy hangsúllyal említi, hogy amit saját hazájukban megtehetnek, azt – lustaságból

– ne bízzák idegenből hívott emberekre. Platónra hivatkozik: „Senkinek sem volna szabad addig más kútjából vizet merítenie, míg be nem bizonyítja, hogy ő szorgosan törekedett saját házában kutatásni, de semmiképpen sem tudta azt megcsinálni.” Ismét költői szépségű szavakkal buzdítja hallgatóságát: „Ha egy tehetségben vagy egy egész nemzet tehetségeiben megmutatkozik a bölcsesség szeretete és a tanulás vágya, akkor már nem hiú remény, hogy feltör a forrás, és közeledik a bölcsesség aratása. Csak el ne állj tervedtől, kedves magyar nemzetem!”

Ezek elérése érdekében még sok küzdelem szükséges, többek között le kell győzni sokak irigységét. A lelki tehetségek kiműveléséért folyó hazai munkásság segítője akar lenni pataki működésével.

Érdekes, hogy rövid itteni tartózkodása után is már milyen tetszéssel szól a városról és a vidékről, amely kellemes, és ahol bőven található az élethez szükséges dolgok. Hozzáteszi: még a város – Patak – neve is jó jel, mert a „patak” szó minden nyelvben folyót jelent, s valóban itt a Bodrog. „Ez a kellemes folyó vizet és halat, a szomszédos hegyek nemes bort, a környező mezők gabonát és barmokat, az erdők és berkek vadakat és madarakat adnak roppant bőségben.” A város nevében szereplő magyar nyelvű jelző – sáros – is szóba kerül. A város ugyan valóban sáros (volt akkoriban), de ezt a sarat letörli majd a jobb műveltség.

De nemcsak szellemi javokról beszél, hanem egészen konkrét megnyilvánulását is látja már lelki szemeivel, éppen egy közösség műveltségének kézzelfogható megnyilvánulásaként: „Utódaink az utcák sara helyett csinos kövezetet fognak látni és a fakunyhók helyett kőházakat.”

Befejezésül visszatér iskolareform-terveihez. Ezeket ismertetve fordul a kollégium tanáraihoz, mint „szeretett társaihoz, barátaihoz, munkatársaihoz”, leendő diákjaihoz, „mint az igazságnak és a világosságnak velem együtt tanulóihoz”. Bensőséges imával zárja Comenius a bemutatkozó előadást, s hallgatóitól azt kívánja: „Kérjete az égtől sikert és boldogulást ennek az iskolának, és mindazoknak, akik ennek fényvel való besugárzásában fáradoznak.”

Ezt kívánta 350 évvel ezelőtt a nagy tudós és pedagógus nekünk, patakiaknak, s az egész országnak saját egyéni műveltségünk és nemzetünk műveltsége emelése érdekében. Fejtegetései ma is elgondolkodtatóak.

KÉZI ERZSÉBET

A Sárospataki Tanítóképző Intézet egyházi irányítás alá kerülésének előkészítése az 1920-as években

Ezen cikkem megírásával annak a levéltári anyagnak a bemutatását és elemzését szeretném elvégezni, amely a Sárospataki Tanítóképző Intézet újbóli egyházi irányítását készítette elő. Ezen levéltári anyag nagy része a Sárospataki Református Kollégium levéltárában, kisebb része pedig Sátoraljaújhelyen, Zemplén Levéltárában található.

Sárospatakon 1857 óta volt önálló tanítóképzés. Már 1857 előtt is képezték tanítókat, de akkor a képzés szorosan kapcsolódott a református lelkészképzéshez. 1869-ben azonban az egyháznak át kellett adnia intézményét az államnak, mivel az egyház nem tudta az állam által előírt megfelelő minőségű és mennyiségű tanerőt az intézmény élére állítani. Így a 19. század második felében és a 20. század első harmadában állami irányítás alatt történt az oktatás.

Az 1929-es egyházi kezelésbe vételt egy hat éven át tartó céltudatos küzdelem előzte meg, amelyet a Sárospataki Református Főiskola és a Tizsáninenni Református Egyházkerület vívott a tanítóképző intézet egyházi kezelésbe kerülése érdekében. A Klebelsberg Kunó által vezetett Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium valójában nem ellenfelük, hanem méltó partnerük volt.

1923-ban a Sárospataki Református Főiskola és az egyházkerület kénytelen volt kimondani jogakadémiája szüneteltetését, mivel az nem illeszkedett Klebelsberg kultuszminiszter koncepciójába, másrészt színvonalra nem érte el a kor felsőoktatási intézményeinek színvonalát. A trianoni békeszerződés után a kolozsvári és a pozsonyi egyetem áttelepülésével szükséges volt a felsőoktatás hálózatának a csökkentése. Az elfo-

gadható érv, hogy Klebelsberg nem az egyetemek megszüntetését, hanem a szakmailag nem megfelelő jogakadémiákat szüntette meg. A miniszter koncepciójának problematikus részét az képezte, hogy a jogakadémiák egyházi irányítás alatt álltak, így megszüntetésük felekezeti érdekeket sértett. A felekezeteket azért érintette rendkívül érzékenyen a jogakadémiák megszüntetése, mert ezzel az egyház lényegében kiszorult a politikai elit képzéséből. A joghallgatók diplomájuk megszerzése után vezető állami hivatalnokok, politikusok lettek, és így határozottan képviselhették felekezeteik érdekeit.

Egy tanítóképző intézet nem pótolhatta a jogakadémia szüneteltetésével okozott veszteséget, de a népoktatásban vállalt szerep is biztosított bizonyos társadalmi befolyást. Másrészt az egyház ismerte Klebelsberg terveit az elemi iskolai hálózat kibővítéséről, az egyház az új, kibővített iskolahálózatban is megfelelő befolyást akart magának biztosítani.

A Sárospataki Református Főiskola már a jogakadémia szüneteltetésének kimondása előtt felkészült a megfelelő lépések megtételére. 1923 januárjában Janka Károly lelkészi gondnok, országgyűlési képviselő a következő szavakkal jelöli ki a kollégium és az egyházkerület számára a stratégiai lépéseket: „ha pedig a körülmények kényszerítő hatása alatt jogakadémiánk működését szüneteltetnünk kellene, egyfelől a budapesti egyetem mellett egy internátus fenntartásáról kell gondoskodnunk, s másfelől a tanítóképezde visszaengedését fogjuk kárpótlásul a veszteségért az államtól kérni.”¹ Ezzel veszi kezdetét lényegében az a hat éven át tartó tárgyalássorozat, valamint a közvélemény megnyerését szolgáló több különböző lépés, amely végül a tanítóképző egyházi kézbe kerülését eredményezi. Kezdetben feltételezhetőleg gyors sikerre számítottak, így már 1924 februárjában készen volt az a tervezet, amely a tanítóképző intézet visszavételét lett volna hivatott szabályozni. A Sárospataki Református Főiskola igazgatótanácsának 1924. február 13-án készült jegyzőkönyvében a következőket olvashatjuk:

„Lelkészi elnök bizalmas, a nyilvánosság elé még nem vihető tájékoztatást nyújt az igazgatótanácsnak arról a tárgyalásról, amelyet az államkormányval az egyházkerületi intéző bizottság megbízása folytán folytatott a sá-

¹ Igazgatótanácsi jegyzőkönyv 1923. lev. jel.: K. H. II. 2.

rospataki állami tanítóképző intézet átvétele ügyében. A kérdés referense ugyanis a vallás és közoktatásügyi miniszter úr elé a tanítóképző átadásra nézve a feltételeket illetőleg a következő jelentést terjesztette:

Annak feltételezésével, hogy Öexcellenciája az állami tanítóképző intézetnek ingatlanait és ingó felszerelését a tulajdonjog megtartásával használatra ingyen méltóztatik átadni, az ügyosztály a kötetendő szerződésbe a következő feltételeknek a felvételét javasolja:

A sárospataki áll. elemi népiskolai tanítóképző intézet ingatlana a rajta lévő épületekkel, élő és holt leltárral, szóval mindennemű ingóságokkal ingyenes használatra adatik át a főiskolának, illetőleg az egyházkerületnek kizárólag tanítóképző intézeti célokra azzal a kikötéssel, hogy

1) a főiskola az összes épületeket, nemkülönben az átvett ingóságokat állandóan jó karban tartani, az elhasználandó részeket, ingóságokat saját költségén újjakkal pótolni tartozik, hogy amennyiben az intézet bármikor az állam tulajdonába visszaadtnék, olyan állapotban legyen átadható, mint amilyen állapotban átadáskor, illetőleg átvételkor volt;

2) a református tanítóképző intézet köteles azt a tanulmányi rendet, rendtartási és vizsgálati szabályokat követni, melyek az állami intézetek számára mindenkoron érvényesek;

3) a dologi kiadások már 1924. évi szept. 1-től a főiskolát terhelik. Az intézet átadásának napjától és annak folyamányaként a református tanítóképző intézetbe a főiskola felvenni tartozik mindazokat a tanulókat, akik ma az intézetbe járnak és akik folytatólagos felvételüket kéri s mindenkoron legalábbis azt a kedvezményt nyújtás a nem református vallású növendékeknek is, amelyet ma az állam nyújt, nehogy az intézet elnéptelenedjék, ami a férfitanítóban való hiányt okozna;

4) az intézetnek jelenlegi tanárai és gyak. isk. tanítói és nevelői – amennyiben más vallású voltak miatt meg nem választhatók – a református tanítóképző intézet tanáraivá, további intézkedésig, de legkésőbb 1926. évi szept. 1-ig az intézetnél teljesítenek szolgálatot s ez ideig összes illetményeik teljesen a tárca terhére utalványoztatnak;

5) amennyiben a főiskola vagy az egyházkerület az intézetet fizeték-kiegészítő államsegélytől eltekintve, saját erejéből a kor színvonalán fenntartani nem tudná, az intézetet beszüntetni volna kénytelen, úgy az intézetet tulajdonjogilag a királyi kincstárnak abban az állapotban tartozik visszaadni, amelyben átvette.²

² Igazgatótanácsi jegyzőkönyv 1924. február lev. jel.: K. H. II. 2.

Az igazgatótanács köszönetet mondott Janka Károly lelkészi gondnoknak a tanítóképző intézet visszavétele ügyében tett lépéseierért, és a készitendő irathoz néhány kiegészítést javasolt. Ragaszkodott az iskola autonómiájának fenntartásához. Csak a református növendékeknek akart az egyház kedvezményt nyújtani. Kérte a főiskola a tanári fizetések 90%-os állami fedezését. Egyben újból hangsúlyozták, „hogy a főiskola anyagi kötelezettsége az 1923. évi októberi felterjesztésben foglalt és az 1923. október 3-i egyházkerületi közgyűlés által magáévá tett határozatba foglalt mértéken túl a főiskola két intézeti ágának katasztrofális megrendítése nélkül nem haladhat. A többi terhek az egyházkerület egyházközségeinek áldozatkészségére hárítandók át, s felkéri igazgató-tanács a főtiszt. Püspök urat, hogy a folytatott tárgyalásokról adjon bizalmas értesítést az egyházmegyék elnökségének, akik az egyház és iskolalátogatók által a lelkészek és tanítók közt készítsék elő a tanítóképző intézet átvételének az ügyét s hogy az egyházmegyék tárgyalván a kérdést, terjesszenek véleményes javaslatot az egyházkerületi közgyűlés elé, hogy akarják-e a tanítóképző intézetet s vállalják-e a vele járó terheket. A terhek biztosítandók: 1. a kultúradó fenntartásával 2. azzal, hogy nagyobb gyülekezetek és az egyházmegyék vállalják a képezdei tanulók számára szükséges jótétemények fedezését.”³

Az igazgatótanács üléseinek jegyzőkönyveiből már konkrét tervek körvonalai rajzolódnak elénk. Az egyházkerület bevonásával széles társadalmi összefogás megteremtésére törekedtek. Az ügy azonban nem haladt olyan gyorsan előre, mint ahogyan ezt az egyházkerület és a főiskola elképzelte. 1924 júniusában került az igazgatótanács elé az állam, konkrétan a VKM álláspontja a kérdésről. Ezzel kapcsolatban a következőket olvashatjuk a tárgyról:

„Az állami tanítóképezdének az államtól való esetleges visszavétele tárgyában olvastatott az a szerződés tervezet, amely az egyházkerület elnöksége és Janka Károly lelkészi gondnok közbejöttével a minisztériummal folytatott tárgyalások eredményül a V. K. M. által állítatott ki. E szerződés tervezet lényeges pontjai a következők: 1. a szerződést az állam a Sárospataki Ref. Főiskolával és a Tiszáninenni Ref. Egyházkerülettel mindkettő egyetemleges

³ Uo.

kötelezettsége mellett köti; 2. az ingatlanok és felszerelés a jó karban-tartás kötelezettsége mellett bocsáttatnak át kezelésbe; 3. ha a tanítóképzők szervezeti változásával kapcsolatban az épületek új helyiségekkel lennének kibővítendőek, ezt a pótépitkezést a főiskola és kerület saját költségén kötelesek teljesíteni, az intézet visszaadása esetén azonban az állam kártalanítana értük; 4. kötelezőleg fejleszteni kell az intézet felszerelését kártalanítási jog nélkül; 5. A miniszter évente vizsgálatot tart a felszerelés felett, 6. az állami tanulmányi rend kötelező; 7. a dologi kiadások már 1924. szept. 1-től terhelnek; 8. a jelentkezés arányában a nem protestáns vallásúak is felveendőek, az állam a kath. és gör. kath. növendékek internatusi segélyezését biztosítja; 9. az intézet nem protestáns mostani tanárai 1926. szeptember 1-ig itt maradnak, fizetésüket az állam adja. Az iskola és kerület által választott tanárok fizetését 1926. szept. 1-ig 90% erejéig az állam viseli, 1926. szept. 1-től kezdve a fenntartóknak kellene fizetni minden tanárnál 70 q búzát, a lakbért, míg a 70 q búza és az állami törzsfizetés különbözetét az állam adná; 10. ha a fenntartók az intézetet a kor színvonalán fenntartani nem tudnák vagy ha az az elnéptelenedés veszélyének tétetnék ki, az állam az intézetet visszaveheti, illetve az egyház az intézet visszavételét kérheti.”⁴

Ezt a tervezetet azonban a gazdasági választmány nem tudta elfogadni és a következő javaslatokkal élt:

„ez a tervezet a g. v. munkálatában elvállalhatónak jelzett terheket messze meghaladó anyagi kötelezettségekkel terhelné a főiskolát és a főiskola képességét oly mértékben meghaladja, hogy az semmiképpen nem fogadható el, hacsak a főiskolai vagyont csődbe vinni nem akarjuk. A gazd. választmány munkálatának a lényege két pontban foglalható össze: 1. hogy 1926. szept. 1-ig semmiféle terhet nem viselhet 2. ez időtől kezdve is csak akkor vállalja a képezdét, ha az állam szerződésileg biztosítja, hogy nemcsak az összes képezdei tanárok, hanem a gimnáziumi tanárok fizetését is úgy 1926. szept. 1-ig, mint ez után is, tehát egyszer s mindenkorra 90% erejéig viseli, úgy hogy a főiskolára semmi más teher nem maradna, mint a gimnáziumi tanárok lakbéré s fizetésük 10 %-a, továbbá a képezdei dologi kiadások címén fordítandó évi 700 q búza, továbbá a képezdei tanárok lakbéré és törzsfizetésének a 10 %-a.”⁵

Ezután az igazgatótanács megfogalmazta azokat a módosító javaslatokat, amelyek elfogadása után a szerződés aláírható lenne. Javasolták,

⁴ Igazgatótanácsi jegyzőkönyv 1924. június 22-23. lev. jel.: K. H. II. 2.

⁵ Uo.

hogy az állam hozza rendbe átadás előtt az épületet és a felszerelést. A pótépítkezéseket az állam végeztesse, valamint az állam szereztesse be az új felszerelési tárgyakat. Az 1924-ben történő átadás esetén is a dologi kiadások csak 1926-tól terheljék a főiskolát. Az államnak kell állnia a tanári fizetések 90 %-át a tervezet szerint. A főiskola ragaszkodik ahhoz, hogy az állam köteles visszavenni az intézményt, amennyiben az egyház nem képes azt a kor színvonalának megfelelően fenntartani.

Mivel a felek álláspontja nem közeledett egymáshoz, így a tárgyalások nem haladtak előre. Nem is történhetett meg 1924. szept. 1-ig a tanítóképző visszavétele, az 1924. évi őszi igazgatótanácsi ülésen készített jegyzőkönyvben a következő sorokat olvashatjuk a tárgyról:

„Enyedi Andor lelkesi igazgató-tanácsos kérdést intéz az elnökséghez az iránt, hogy a tanítóképző intézet átvételének ügye milyen stadiumban van. Kifejti, hogy a főiskola iránti fájó aggodalomban a jogakadémia elvesztésekor az volt az egyedüli vigasztalás, hogy a tanítóképző intézet visszavételével kárpótlást kapunk s az államkormány képviselője: Petri Pál államtitkár a vallás és közoktatásügyi miniszter nevében Sátoraljaújhelyben ide vonatkozólag kötelező ígéretet is tett. Janka Károly lelkesi gondnok válaszában előadja, hogy a tárgyalásokat az egyházkerületi elnökség a minisztériummal lefolytatta, a terhekre vonatkozólag azok könnyítésére nézve közeledés az egyházkerület és az állam álláspontja közt nem történt. Az ellentét nagy. Az egyházkerületnek évi 17 vagon búza terhet kellene vállalnia a tanítóképezde átvételével.

Igazgató-tanács a választ tudomásul veszi s az egyházkerületi közgyűlésen, ahová az ügy további tárgyalása tartozik, a kérdés nagy jelentőségének megfelelőleg vesz részt annak elintézésében.”⁶

Mindezek alapján úgy tűnik, hogy 1924 végére a visszavétel érdekében megtett első lépések nem hozták meg a kívánt sikert. Ez azonban sem az egyházkerületet, sem a főiskolát nem tántorította el a további küzdelem folytatásától.

Az 1924-25. tanévről készült kollégiumi Értesítőben a kérdésről a következőket olvashatjuk:

„Az igazgatótanács ünnepélyesen kinyilatkoztatja, hogy kiszámíthatatlan fontosságú nemzeti és egyházi érdekből, Isten előtti felelőssége tudatában,

⁶ Igazgatótanácsi jegyzőkönyv 1924. szeptember lev. jel.: K. H. II. 2.

elengedhetetlenül szükségesnek tartja tanítóképző intézet visszavételét: a ma élő nemzedékhez, dicsőséges múltunkhoz és boldogabbnak remélt jövődönkhöz méltatlannak itéli a most megnyílt történelmi pillanat felhasználásának elmulasztását, s meg van győződve afelől, hogy a minden vonalon regenerálásra szoruló magyar élet parancsoló szükségleteivel szemben megbocsájthatatlan bűn volna, ha az áldozatkészség legmagasabb fokát nem fejtenénk ki a nagy alkalom megragadása érdekében...⁷

A jogi aktus lebonyolítása előtt a Sárospataki Református Főiskola alaposan igyekezett felkészülni az intézmény átvételére. Tájékozódtak a debreceni és a nagykőrösi tanítóképzőben a betöltött tanári állásokról és a költségvetésről.

1925-ben egy széles társadalmi összefogás megteremtésére tesz kísérletet a főiskola igazgatótanácsa, hogy a megakadt tárgyalásoknak újból lendületet adjon. A gimnázium felajánlotta segítségét az ügy melletti propaganda kifejtése érdekében és felkínálja a gimnázium taneszközeit közös használatra. Az igazgatótanács az egyházkerület gyülekezeteinek aktivizálását határozza el. Az 1925 márciusában készült jegyzőkönyvben a következőket olvashatjuk:

„2. a visszavétel szilárd fundamentuma a közteherviselésen nyugvó, de progresszív alapú adózás legyen; 3. az egyházkerületi lelkészek és tanítók személyenként szólítandók fel, hogy záros határidő alatt nyilatkozzanak az iránt, minő terhet hajlandók évről-évre magukra vállalni a költségek fedezésére, bizton remélve, hogy ismert iskola és egyházszeretetük megnyilvánulása magával ragadó hatást gyakorol egyházkerületünk egész egyetemére; 4. felhívandónak tartja az igazgató-tanács az egyházközségek vezetőit arra, hogy a kultúradó ne pusztán adózással, rideg erőltetett kivetéssel teremtésék elő, hanem főleg társadalmi úton, hogy az egyházkerület adózó tagjai előtt a kultúradó fogalma odíozossá ne legyen; 5. felhívandók a nagyobb és tehetősebb egyházközségek arra, hogy a reájuk eső terhen kívül önként vállalják el – a tehetségükhöz képest – néhány tanító-növendék ellátásának költségeit”⁸

Arra vonatkozólag nem találtam adatokat, hogy az egyházkerület felekezeteire milyen hatással volt a felhívás, de a gimnázium tanárai gyűjtést rendeztek és személyenként 10-20 pengővel járultak hozzá a tanító-

⁷ A Sárospataki Református Főiskola Értesítője az 1924-25-ös tanévről. 6.

⁸ Uo.

képző visszavétele miatt jelentkező többletkiadások fedezéséhez. Ezt a főiskola igazgatótanácsa jegyzőkönyvben rögzítette. Ezzel ki akarták nyilvánítani, hogy fontosnak tartják a tanítóképző visszavételét, másrészt a főiskola iránti lojális magatartásukat akarták hangsúlyozni.

A Sárospataki Református Lapok 1926. március 14-én megjelent számában két elemző cikk olvasható a kérdésről. Tóth János az érzelmekre próbál hatni és a következő szavakkal indokolja a visszavételt:

„Ki ne érezné e kérdésnek nemcsak területünk, hanem az egész egyetemes egyházra kiterjedő iskolapolitikai rendkívüli fontosságát? Külső és belső érdekek fűződnek hozzá. A mi egyházi életünk megújulásának egyik igen fontos feltétele a vallásos lelkű, a egyházi munkát ismerő és szerető tanító. Ha ezek tábora kivész, – már pedig kihalóban van, – a lelkipásztor, különösen falun, felőrlődik időnap előtt a rá váró küzdelemben. Mert ha a gyülekezetben a fentebbi követelménynek meg nem felelő tanító van, úgy nem csak az a baj, hogy munkatárs nélkül marad a lelkész, hanem ellenséget kap benne és előbb-utóbb kezdődnek a vég nélküli apró csatározások.”

Itt a cikkíró utal arra a problémára, hogy egy falun belül mennyire fontos a lelkész és a tanító összehangolt munkája. Tóth János érvelését a következő módon folytatta:

„Az állami tanítóképezdének nem feladata, hogy a nekünk megfelelő anyagot termelje. Nekünk kell nevelnünk azt a lelkes gárdát, mely nemcsak átérzi, hanem büszkén és boldogan vállalja a missziót, mely egyháza külső és belső céljai megvalósításában reá vár. Az is jól felfogott érdekünk, hogy az állami iskolák tanerői közé is elkeveredjenek közülük sokan, különösen ott, ahol a múlt hibái folytán iskoláinkat átadva, az álammal kötött egyezség folytán bizonyos számú (sokszor csak papíron levő) ref. vallású tanerőket is kötelesek kinevezni.”⁹

Az indoklás befejezése után a szerző áttér a szándékolt intézményi igazgatás nehézségeinek bemutatására:

„...a szőnyegen lévő vállalkozáshoz pénz is kell. ... Az eddig számításba vett és ismeretes összeget területünk aligha fogja bírni. Hiszen az egyházközségek jó része mostani terheitől is szabadulni akar. Fájdalmas jelenség, hogy a főtiszt. püspök úr már megtett nagylelkű ajánlata nem mozdította meg a lelkeket se egyházi, se világi részről. Pedig ma már az érzékenységek sértése nélkül beszélhetünk arról, hogy a jogakadémia elvesztése kisebb je-

⁹ Sárospataki Református Lapok 1926. 11. szám, 47.

*lentőségű, mint a képezdéről való lemondás. És végül is, az anyának joga van ugyan a haláltól meg nem menthető, elpusztult gyermeke felett sokáig keseregni, de bűn a méhében hordó új magzat sok áldással kecsegtető élettére vést hozó gondatlansággal ügyet sem vetni.*¹⁰

Tóth János cikke ugyan utal a pénzügyi nehézségekre, de határozottan kiáll a tanítóképző intézet visszavétele mellett. Ezt a cikk utolsó sorai-val félreérthetetlenül igazolni lehet. Az újság következő, Marton János által írt cikke ismerteti azt a költségvetés tervezetet, amelyet Trócsányi József, a főiskola gazdasági választmányának elnöke készített. A tervezet kéziratosa változata a levéltárban több példányban megtalálható. A bevételek és kiadások pontos számbavétele mellett 528713 korona éves hiánnyal számol a tervezet. Marton János így próbálja tárgyilagosan értékelni az egyházkerület döntése előtt a kialakult helyzetet:

„Azért eddig nem hallottunk véleményt, amely ne tartotta volna szükségesnek a képző visszavételét. De mindenkinek kell számolnia a terhekkel. Itt nehézzé teszi a helyzetet, hogy meglévő intézetek segélyezését lehetetlen abahagyni. Az élő szervek levágása erőszakot jelent. Nyugodt körülmények közt átgondolhatnánk egész iskolapolitikánkat. Micsoda intézetekre van feltétlenül szükségünk? A felelet nem kétséges: 1. lelkésznevelő 2. tanítónevelő 3. nőnevelő intézetre. A költségvetési tervezet figyelemmel van arra, hogy az intézet legalábbis a mai nívóján fenntartassék úgy, hogy a tanítóképezdének a ref. egyház kezelésébe való vétele semmiféleképpen annak a visszavesését ne eredményezze s az intézet a növendékeknek ugyanazokat a kedvezményeket nyújtsa, amelyeket az állam ma is nyújt, mert a tanítatásnak a megdrágítása nagyon könnyen az intézet elnéptelenedésére vezetne.”¹¹

Ezen cikk inkább a megoldandó probléma nehézségeit emeli ki tárgyilagosan.

A döntés valójában a kultuszárca és a Tiszáninneri Református Egyházkerület kezében volt. A Sárospataki Református Főiskola csak befolymolhatta a döntés előkészítését. A Sárospataki Református Lapok az egyházkerület és a főiskola közös újsága volt. Az újságban lehetőség nyílt az álláspontok ütköztetésére. A forrásokból kitűnik, hogy mindkét fél szerette volna a tanítóképző intézet visszaszerzését. Az azonban Marton János cikkéből kiderül, hogy a főiskola nem akart és nem is tudott anyagi

¹⁰ Sárospataki Református Lapok 1926. március 14., 48.

¹¹ Uo., 49.

terheket vállalni a tanítóképző egyházi irányításba vétele miatt. Ezt az egyházkerülettől és az államtól remélte.

Az első világháború a főiskola számára pénzügyi téren katasztrofális következményekkel járt. Az államkötvényekbe fektetett vagyon értéke jelentősen csökkent. Lényegében Trócsányi Józsefnek köszönhető, hogy a nehéz időszakot a főiskola átvészelte és a földbirtokok jövedelmének növelésével 1926-tól pozitívummal zárult a költségvetési év. Ez a helyzet azonban nem tette lehetővé újabb intézmény támogatását. Marton János meg is fogalmazta cikke végén a főiskola elvárását:

„A bevételek és kiadások összesítése szerint 538713 korona hiány mutatkozik, aminek a fedezéséről az egyházkerületnek gondoskodni kellene.”¹²

Természetesen jó, ha a szerződő felek szerződéskötés előtt ismerik egymás álláspontját. A világos és egyértelmű állásfoglalás elősegíti a kompromisszumos lépések megtételét és az ilyen állásfoglalás elejét veszi a későbbi vitás kérdések kialakulásának. Az egyházkerület és a VKM. között folytatódtak a tárgyalások.

Az igazgatótanácsi jegyzőkönyvekből és a levéltári iratokból úgy tűnik, hogy 1927-től elsősorban az egyházkerület és a minisztérium közötti egyeztető tárgyalásokra került sor. Azért jutottam erre a következtetésre, mert 1926 után a főiskola igazgatótanácsának jegyzőkönyvében nem találtam adatot arra, hogy a kérdéssel foglalkoztak volna. A probléma megoldása annyira a megoldás lehetőségével kecsegtetett, hogy nem volt szükséges a főiskola további beavatkozása. Viszont megtaláltam Petry Pál államtitkár levelét, aki a Tiszáninneri Ref. Egyházkerület püspökének írt, amit Illyés Bertalan püspöki titkár küldött el Sárospatakra, hogy tájékoztassa a főiskolát a kialakult helyzetről. Ez a levél jól szemlélteti a kialakult erőviszonyokat. A minisztérium szinte minden kérdésben hajlandó engedelmények tételére. Megígéri az épületek rendbehozatalát, közbenjárást a pénzügyminiszternél a 90 % államsegély érdekében a tanári fizetésekre ennek 5 éven túli biztosítása érdekében. Ebben a kérdésben azonban kéri a püspök támogatását:

„Minthogy az újabb átírat alapján siker csak abban az esetben remélhető, ha a 90 %-os államsegélynek további intézkedésig való engedélyezése

¹² Sárospataki Református Lapok 1926. 11. szám, 51.

*kellőképpen megokolható, van szerencsém Méltóságodat tisztelettel felkérni, hogy e tárgyban újabb és részletesen megokolt és okmányokkal is alátámasztott előterjesztést tenni méltóztassék, amelyet amint beérkezett, meleg pártolással azonnal átteszek a pénzügyminiszter úrhoz.*¹³

Ezek a sorok is azt sugallják, hogy a minisztérium is a kérdés békés megoldásán fáradozott. Feltételezhetőleg ezek az intézkedések is részei Klebelsberg azon törekvéseinek, hogy megőrizze a felekezeti békét. Erre Klebelsbergnek rendkívüli módon szüksége is volt, mert szinte az egész oktatásügyet átforgató terveit csak így valósíthatta volna meg, ha ebben a gazdasági válság és halála meg nem akadályozza. Egyetlen kérdésben zárkózik el a minisztérium minden engedménytől, ez pedig a református tanulók segélyezésének ügye:

*„c) a tanulók segélyezését – sajnálatomra – az újabb megfontolás után is csak átmenetinek tekinthetem, mert kifejezetten hitfelekezeti intézet tanulói részére a rendszeres államsegélyt állandó időre nem áll módomban biztosítani, minthogy előzményül szolgálhatna más nem áll. tanítóképző-intézeti tanulók segélyezése iránti igényekhez. Készséggel hozzájárulok azonban ahhoz, hogy addig is, amíg az átvétel idején már felvett tanulók tanulmányaikat be nem fejezik, protestáns tanulók is a mai keretek között államsegélyben részesíttessenek.*¹⁴

Az elutasítás indoklása reálisnak és őszintének tűnik, hiszen egy intézmény kedvezményben részesítése valóban a többi, hasonló intézmény ilyen irányú kérelmét is eredményezhette volna. Másrészt helyesnek mondható, hogy a református szellemű tanítóképzés megteremtése érdekében az egyház is áldozatokat hoz.

1927-től maga Klebelsberg is egyre többet foglalkozott Patak ügyével. 1928. június 13-án Sárospatakra látogatott. A látogatásról mind a tanítóképző mind a református főiskola Értesítője beszámolt. A tanítóképző intézet Értesítőjében a következőket olvashatjuk:

„A legkiemelkedőbb eseménnyel kezdem. Gróf Klebelsberg Kunó vallás-és közoktatásügyi miniszter úr június 13-án Sárospatakra jött és intézetünket is meglátogatta. Az igazgató a tanártestülettel a kapuban várta és üdvözlő beszéddel fogadta. A miniszter úr az üdvözlést megköszönve, a gyakorló-iskolai és a tanítónövendékek sorfala közt az intézet megtekintésére indult.

¹³ Petry Pál államtitkár levele, lev. jel.: K. o. II. 2.

¹⁴ Uo.

Érdeklődött az intézet dolgai, az épület beosztása, a növendékek elhelyezése iránt. Tetszett neki – kívül és belül egyaránt – a renaissance stylosban épült s a Rákóczi-kastélyok motívumaival ékeskedő iskola. Szerencsés körülménynek mondta, hogy "történelmi háttérben s esztétikai környezetben " dolgozhatunk. A kert megsejmlélése után kíséretével eltávozott. Az első eset, hogy miniszteri látogatásban részesült intézetünk. Az a nézete miniszterünknek s ezt hangoztatta is, hogy nem elég csak papíron intézkedni, hanem előbb a helyszínen kell meggyőződést szerezni valamely község, város kultúrszükségleteiről. S Ő komolyan veszi szavait: bejárja az országot, tapasztalatokat gyűjt és segít, ahol arra szükség van. Adja Isten, hogy látogatásai minél több hasznot hozzanak!

A másik jelentős esemény ez éven intézetünk renoválása. 14400 pengő utaltatott ki e célra. Sikerült is ebből a pénzből épületeinket rendbe hoznunk. Hála és köszönet érte a magas minisztériumnak!¹⁵

A miniszteri látogatás és az épület renoválására kiutalt összeg is azt mutatta, hogy a megegyezés feltételei már ekkor biztosítottak voltak. A szerződés aláírására 1929. június 30-án került sor, de több tényből sejtethető, hogy a szerződés szövege már Klebelsberg látogatása után néhány hónappal elkészült. Valószínűleg csupán a tanítási év zavartalanságának biztosítása érdekében került sor az aláírásra június 30-án. Az irat elején található egy adóhivatali jelzet, amely dátuma 1929. február 2. A szerződést géppel írták, csupán az aláírás napjának megjelölése történik kézírással. Ebből az is látható, hogy a június hóban történő aláírás is jóval korábban eldöntött tény volt.

A szerződés értelmében a Tiszáninneri Református Egyházkerület 50 évre megkapja használatra a leltár szerint felvett tanítóképző intézeti összes ingó és ingatlan vagyont. Kötelezi magát az egyházkerület, hogy az ingatlanokat és ingóságokat megfelelő állapotban tartja, sőt a felszerelést fejleszti. Az államkincstárnak és a VKM-nek joga van a felszereléseket évenként felülvizsgálni és a hiányok pótlására javaslatot tenni. Ez a szerződés 5. pontjában található. Itt található egy rendkívül szigorú feltétel az intézmény felszerelésének megfelelő színvonalon tartása érdekében: „Amennyiben az Egyházkerület a felhívásnak záros határidőn belül eleget nem tette, a m. kir. kincstárt az azonnali visszavételi joga illeti

¹⁵ A Sárospataki Tanítóképző Intézet Értesítője az 1927-28-as tanítási évről, 3.

meg.” Az állam részéről teljesen érthető az ezen feltételhez való ragaszkodás, mert csak ilyen módon tudta biztosítani az intézmény megfelelő színvonalú felszereltségét. Miért fogadott el az egyházkerület egy ilyen szigorú feltételt? Bár az ingatlanról és az ingóságokról az átvételkor pontos leltár készült, de ezen pont alapján az állam elvileg bármikor kísérletet tehet az intézmény visszaszerzésére. Ennek vizsgálata azonban további kutatást igényel.

Az állam biztosította a tanári fizetések 90 %-os állami hozzájárulását, a dologi kiadásokra pedig 1934. június 30-ig évi 35456 pengőt terveztek. Öt év elteltével az összeget az intézmény csak akkor kapja, ha a parlament biztosítja rá a fedezetet. A laikus szemével vizsgálva a szerződést, egy korrekt megegyezés jött létre, amely mindaddig lehetővé tette az intézmény megfelelő működését, amíg a politikai viszonyok kedveztek az egyházi iskoláztatásnak.

1929. szept. 16-án történt meg az intézmény ünnepélyes átadása. Az ünnepély az intézet Értesítőjének leírása szerint a XC. zsoltár eléneklésével kezdődött, majd Szabó Zoltán főiskolai h. lelkész imádságával folytatódott. Mindezek után Kovács Dezső igazgató ünnepi beszédére került sor. Beszédében összefoglalta az 1869-től 1929-ig terjedő hatvan év eredményeit. Kiemelte az állam által 1912-ben épített új iskolaépületet:

„Úgy ismerik intézetünket, mint az ország egyik legszebb tanítóképzőjét. Nagy ablakaival, magyaros díszítésével, a Rákóczi-kastélyokra emlékeztető oromzatával valóban szép képet nyújt.”¹⁶

A hatvan év alatt 110 tanára volt az intézetnek és 1071 tanítónak adott oklevelet. Kovács Dezső igazgató így folytatta:

„Íme a hatvan év eredményei. – Bár sok irányban nagy a változás 1869-től mostanáig, egyben azonban mégsem változtunk meg. Nem változott meg az a szellem, melyet ez az intézet a főiskolából hozott magával. S ez a hitnek és hazának szeretete. Ezen a két pilléren nyugodott, s nyugszik ma is nevelésünk. Könnyű Sárospatakon hazaszeretetre nevelni, hiszen itt fű, fa, virág, s maga a föld is a Rákócziak hazaszeretetéét sugározza felénk.

Ezek után áttér az egyházi kézbe vétel indoklására:

¹⁶ A Sárospataki Tanítóképző Intézet Értesítője az 1929-30-as tanítási évről, 4.

„egyházkerületünk mégis mindig érezte a tanítóképző intézet hiányát. Ami egészen természetes is, az állami képző nem adta meg, mert nem is adhatta meg tanítóink egyházas szellemét.”

A következő módon fogalmazza meg a várható változást:

„Most tehát, amikor ünnepélyesen megállapíthatjuk, hogy a sárospataki tanítóképző-intézetnek a Tiszáninneri Református Egyházkerület kezelésébe való átvétele megtörtént és fennhatósága alatt indult meg jóformán és folyik már a jelen iskolai év, éppen e tapasztalatra is támaszkodva, de az egyházkerület céljához és törekvéseihez is igazodva, a nevelés vezető irányelvévé kívánjuk tenni az örök isteni kijelentést és annak szembetűnő bélyegévé a krisztusi evangélium egyházakat formáló, világot átható szellemét.”

Azt is leszögezi azonban, hogy

„sem a tanítóképzés külső eszközeiben, sem a pedagógia kipróbált módszereiben nem lesz itt változás, ennél fogva sem a célban, sem a módszerben nem lehet itt zökkenés vagy fennakadás, ami azt jelenti, hogy a fenntartó személyében történt változás nem zavarhatja meg az intézet nem protestáns vallású növendékeinek az intézethez való eddigi viszonyát.”¹⁷

Ez mindenképpen a nagyfokú vallási türelem megnyilvánulásáról tanúskodik.

A főiskola tanári kara részéről dr. Mátyás Ernő közigazgató köszöntötte a tanítóképző intézetet. Így foglalja össze gondolatait:

„Hazánk szeretetében is igazi egységre, a legbensőbb harmóniába az Evangélium hozhat. Ezért fennen hirdetem, hogy nincs fontosabb ifjúságunkra, nincs számunkra nagyobb dolog, minthogy a Krisztusban való örvendezésben, az ő szolgálatában jussunk egységre. Ilyen gondolatokkal keresem én testvérintézetünkkel, a tanítóképzővel a közösséget, ez ama kálvinista szellem, amellyel hazánkat és anyaszentegyházunkat együttesen igazán szolgálhatjuk. Ehhez kérem a magam részéről és ez ünnepélyes órában Isten megsegítő kegyelmét.”¹⁸

Ezen ünnepélyes aktus után újból egyházi kezelésbe került a tanítóképző intézet és segítette a felekezeti iskolákat abban, hogy református szellemű tanítókat foglalkoztathassanak. Másrészt a tanítóképző intézet némileg valóban kárpótolta a református egyházat a jogakadémia elvesz-

¹⁷ Uo.

¹⁸ Uo. 9.

téséért. 1929. szeptember 16-19-ig tart az intézmény ingóságainak felleltározása, és szeptember 21-én zárják le az erről szóló jegyzőkönyvet.

Az Igazgatótanács 1930. júniusi jegyzőkönyvében találjuk talán leg-tömörebben a tanítóképző intézet helyzetének meghatározását:

„Középiskolai szék 1930. június 17-i ülése tárgyalta a főiskolának a tanítóképző intézettel való viszonya kérdését s úgy a főiskolai alapok védelme, mint a tanítóképző intézet anyagi érdeke és szellemi önállósága céljából magává tette azt a szervezetet, amelyet a tanítóképző-intézeti bizottság által a szervezet kérdésében javaslatlételre kiküldött bizottság készített, amely szerint a tanítóképző intézet megtartja tanügyi és anyagi önállóságát, azonban mégis a főiskolával társ vagy testvérintézeti viszonyba lép s mint ilyen, azzal teljes lelki egységre s ebben református egyházunk örök céljainak vállalva szolgálatára törekszik. E közös célok szolgálatának eszközeül tekinti a közös ünnepélyeket, istentiszteleteket, az egységesen vezetett és végzett missziói munkákat és a közös ifjúsági egyesületek munkásságát. Magáévá teszi a bizottságnak azt a javaslatát, hogy mint társintézet a tanítóképző közös kormányzó hatóságok alatt működjen, hogy közös legyen az igazgató-tanács, hogy a lelki egység kívánatos megteremtését egy 9 tagú közös tanár intéző-bizottság szolgálja, amelynek elnöke 2 éven át a főiskola közigazgatója, egy éven át a tanítóképző intézeti igazgató legyen. Igazgató-tanács meg lévén győződve arról, hogy a középiskolai szék javaslata teljes mértékben alkalmas a két intézet lelki egységének, másfelől anyagi és szellemi önállóságuknak a szolgálatára, a főiskolának a tanítóképző intézethez való viszonyát illetőleg hozzájárul a középiskolai szék javaslatához.”¹⁹

Ezzel a határozattal már megtörtént a tanítóképző intézet helyének meghatározása a Sárospataki Református Főiskola több évszázados irányítási rendszerében.

FELHASZNÁLT IRODALOM

A Sárospataki Református Főiskola Értesítője az 1925-26, 26-27, 27-28, 28-29. tanévről. – A Sárospataki Tanítóképző Intézet Értesítője az 1925-26, 1926-27, 1927-28, 1928-29. tanévről. – Igazgatótanácsi jegyzőkönyv 1918-32. lev. jel.: K. h. II. 2. – A Sárospataki Tanítóképző visszavétel-ének iratai 1926-tól lev. jel.: K. o. II. 2. – A Sárospataki Református Lapok számai 1925-től 1929-ig.

¹⁹ Igazgatótanácsi Jegyzőkönyv 1918-1932 lev. jel.: K. H. II. 2.



A TŰZ

KISS FERENC:

Várkonyi Hildebrand Dezső a gyermeki gondolkodás sajátosságairól

A Tiszáninneni Református Egyházkerület Tudományos Gyűjteményeinek Kézirattárában található a 30 évvel ezelőtt elhunyt nagyjelentőségű magyar pszichológus, Várkonyi Hildebrand Dezső utolsó alkotói korszakából származó hagyatéka. Kutatómunkám során igyekszem ennek legértékesebb darabjait folyamatosan feldolgozni. Ennek eredményeként teszem közzé az alábbi tanulmányt.¹

A 223 oldalas kéziratban Várkonyi átfogó elemzést nyújt a gyermeki gondolkodásról, felhasználva a téma kifejtéséhez az akkori legkorszerűbb szakirodalmat.

Bevezetésként Ch. Bühler: *Die Psychologie im Leben unserer Zeit* c. könyvéből merítve a kauzalitásról, vagyis az oktatáson át a fejlődésről ír. A gyermek három legfőbb kérdésköre szerinte: honnan jönnek a dolgok (eredet elve), miből vannak (anyag kauza) és mik a dolgok létesítő okai. Az ok és hatás vonatkozásában a jelenségek mögött a gyermek személyi erőket feltételez (ld.: Piaget artificializmusa). Az elvont, konkrét és szinkretikus gondolkodás sajátosságainak kifejtése után a gyermekrajzokról mint a gyermeki gondolkodás megismerésének egyik fontos forrásáról ír. A gyermek nem azt rajzolja, amit lát, hanem azt, amit gondol. A rajzában gondolatai az első „notiók”, azaz közképek alakjában jelennek meg. A Nagy László által „fúj a szél” témájúnak nevezett rajzokról Várkonyi megállapítja, hogy a küllő- és hullámvonal-szerű elemek felhasználása a mozgás ábrázolására a fogalomalkotás képességének meglétét jelzik. A szimbolikus gondolkodás sem jöhet létre fogalmak nélkül, hiszen ebben a folyamatban jelképek jelentkeznek, mégpedig a jelentésadás mozzanatá-

¹ Vö.: *Kiss Ferenc*: Várkonyi Hildebrand Dezső feldolgozatlan kézírataiból. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 19. Sp., 2000. 45-52.

ban. Tetten érhető ez pl. az óvodai játék során, mikor néhány egymás mögé állított székből autó, autóbusz, hajó stb. válhat a gyermek képzeletében. Jelentős ellentmondás ez Piaget elméletéhez képest.

A következő szakaszban a szerző kitér a Piaget kritikájára, miután az egocentrizmus, animizmus, és artificializmus lényegét vázolta. Várkonyi szerint az általánosítások, ugyanúgy, mint a definíciók, hamarabb megjelennek, mint ahogyan azt Piaget állítja a formális logikai generalizációt alapul véve. Annak, hogy a svájci pszichológus szerint a gyermek 7-8 éves koráig nem tud definiálni, ellentmondanak Kelemen László ezirányú vizsgálatai is, megjegyzendő, hogy ezek a kezdeti definíciók persze nem követik mindenben a formális logika szabályait. „A formális logikát nem ismerik, ez világos, de azt a formai műveltség nélküli felnőttek sem ismerik, mégis tudnak logikusan gondolkodni. A kisgyermek jóval 7-8 éves kor előtt tud logikusan gondolkodni és él az indukció és dedukció eszközeivel, ha nem is tudatosan.”² Nem ért egyet Piaget azon kijelentésével sem, miszerint az egocentrizmus következményei: a kategóriák hiánya, a fogalomrealizmus és a prekauzális felfogás; eszerint a gyermeket három út vezet a felnőtt gondolkodáshoz: a mozgásos értelmesség, az egocentrikus gondolkodás, majd az ésszerű gondolkodás szintje következik. Ezzel szemben Várkonyi a „prelogikus” gondolkodás helyett „realitás-fordulat előtti” gondolkodásról beszél, hozzátéve, hogy ez a gondolkodás fejletlenül, kezdetlegesen logikus. Piaget az egocentrizmus szakaszának végét 8 éves korra teszi, Várkonyi viszont ebben a kérdésben Boda Istvánnal ért egyet, aki szerint a realista fordulat már 6 éves kor körül bekövetkezik.

A számfogalom kialakulásának témájában Piaget ezirányú kísérleteinek ismertetése után megfogalmazza a folyamat lényegét. Eszerint: „a szám akkor alakul ki, mikor a szemléleti számismeretből a gyermek átmegy a fogalmira, mikor felismeri a számszerűleg egyenlő, de alakra különböző tárgyakra (csoportokra) többes jellegét. Változatlan egész, mely elválik a minőségtől és vagy folytonos, vagy diszkrét: ez a szám.”³ Társítja ehhez Ranschburg Pál elméletét, aki a számolási képességek fejlődésében 3 fokozatot különít el: 1) a számképzetek és fogalmak meg-

² Várkonyi H. *Dezsoló*. A gyermeki gondolkodás sajátosságai. Kézirat, h. n., é. n., 47.

³ Várkonyi H. *Dezsoló*. m. 61.

szerzése – 3-6 éves korban; 2) a számolókészség megszerzése – elemi iskolás korban; 3) az önálló számolásbeli gondolkodásra való képesség kialakulása – serdülőkorban. Érdekesség, hogy Ranschburg a számfogalom hiányos fejlettségét a gyengeelméjűség jeleként értelmezi.

A következő fejezet a *logikai gondolkodás fejlődésének szakaszait* ismerteti. Várkonyi két alapvető folyamatot tekint összetevőként: a fogalomgyűjtést és a fogalomalkalmazást.

A fogalomgyűjtés fokozatai:

1. fokozat: a fogalmak közvetlenek, alakiak, elsődlegesek, nem kell hozzájuk ítélet; hamarosan a születés után megszerzi ezeket a gyermek (valami, viszony, dolog, ok).

2. fokozat: egy tárgyról több notió (készen vett fogalmi kép) alakul ki, szerepet játszik már a beszéd, a megnevezés, látszólagos ítéletek keletkeznek; a gyermek több hasonló tárgy közös jegyeit ítélettel kiemeli és összefoglalja.

3. fokozat: öncélú ismeretek, mint tudományos tényismeterek megszerzése; elemzés, összetevés stb. megjelenése, amik a definíciók alkotásához szükségesek.

4. fokozat: a notiók közös elemeinek megtalálása után a legközelebbi genus és differentia specifica megnevezése, species-fogalmak létrehozása; ehhez szükség van az összehasonlításra és ítéletre.

5. fokozat: species-fogalmak kiterjesztése közvetett elemzéssel, dedukció és indukció segítségével.

A fogalomalkalmazás fokozatai:

1. fokozat: lényeg-, ok-, tulajdonságfogalmak kialakulása; ezek kezdetlegesek, nem öntudatosak még, csak alakiak.

2. fokozat: eszmeszerű fogalmak alkotása; ennek érdekében olyan fogalomalkotást feltételező műveleteket alkalmaz, mint az elvonás, összehasonlítás, különbségtevés, elemzés, összetevés és generalizáció.

3. fokozat: egyszerű fogalmakból összetevődő összetett, leszármaztatott fogalmak létrehozása; ennek módszerei: a közös jegyek kiemelése, indukció, dedukció, összehasonlítás és ítélet.

Várkonyi szerint az első egyetemes fogalmak nemcsak idő szerint első, hanem genetikailag is. Viszont beszédhasználat és tudományos megismerés szerint ezek a fogalmak a sorozat legvégén állnak, az első fogalmak lesznek időbelileg a legutoljára megnevezett és használt fogalmaink, analógiáink. Az első absztrakciók pontos időpontját nem lehet megjelölni, de ez nem is döntő fontosságú, elég annyit tudnunk, hogy már a gyermek lelki életének legkezdetibb fokán jelentkeznek.

Decroly értelmezésében ezek: a „valami”, „megkülönböztetés”, „egy”, „több”, „sok”, „ok”, „viszony”, „tulajdonságok”. Idézi Boda Istvánt, aki szerint a gyermeki elme halad az elemi kezdetleges egységek felől az egyre élesebb viszonyításokon át egyre magasabb rendű, tagolt szintetikus egységek felé.

A következő rész *A tapasztalás szerepe a fogalomalkotásban* címet viseli. A harmadik fokozatra visszautalva kifejti, hogy a gyermek tapasztalással és cselekvéssel jut el az eszmeszerű fogalmak kialakításához, majd a fogalmak jegyeinek összetételéhez. Ehhez több, már meglévő értelmi műveletet használ, melyek közül legfontosabb az ítézés. A tapasztalás fontos a gondolkodási műveletek elősegítéséhez is, mint pl. az indukció, dedukció, összehasonlítás. A beszédből való absztrakciókkal a gyerek új fogalmakat szerez, jelentéseket tanul meg, új neveket tanul, közös névvel nevez meg tárgyakat, személyeket. Közben folyamatosan végez indukciót és dedukciót – sok tévedéssel. *„A gyermek fogalomalkotására Piaget szerint még jobban hat a szociális érintkezés, mint a miliő fizikai tapasztalatai. Ez utóbbinak ellentmondó tapasztalatai a gyermek gondolkozását nem változtatják meg, de megváltoztatja a beszéd, a nyelv; ezzel „szocializálódik” a gyermek gondolkodása. A gyermek a beszéddel átveszi a különböző állásfoglalásokat, melyek az ő saját gondolataival ellenkeznek, átveszi a felnőttek eszméit, fogalmait, ítéleteit, – egy egész kész gondolatrendszer.”*⁴

A megnevezés, névhasználat szintjén kezd a gyermek valódi neveket használni, megkezdődik nála a tárgyról való beszéd, oly értelemben, hogy a gyermek a tárgyról szerzett notióit és magukat a tárgyakat kezdi nevekkal ellátni. A generalizációval kapcsolatos ilyen irányú összefüggés-

⁴ Várkonyi H. Dezső. i. m. 146.

ben Claparéde gondolatát ismerteti miszerint a gyermek igazából nem generalizációval tanul, hanem megkülönböztetésekkel. Ha egy gyermek először lát pl. egy macskát, s az fekete, feltételezi, hogy egy másik macska is fekete; ha egy almába harap bele, és az savanyú, minden más gyümölcsöt is savanyúnak gondol. De nemcsak a savanyúság gondolatát kapcsolja össze a gyümölcs látott képével, hanem összes többi tapasztalatait is, így a tapasztalt jegyek asszociálódnak. A viszony felfogása megelőzi a társítást, nem pedig követi. A helyes logikai-formális okoskodás (következtetés) utoljára jelenik meg a gyermeki gondolkodás fejlődésében, kb. 11. életév körül, bár maga a következtető gondolkodás már előbb jelen van a fejlődésben.

Ez a tanulmány jól példázza azt, hogy Várkonyi nem volt igazán egyetlen irányzat elkötelezettje – bár voltak szerzők, akikre gyakrabban hivatkozott –, inkább igyekezett a legfrissebb eredményeket olykor kritikusan felhasználni, és ötvözni a tudomány adott területén.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

Kiss György: Várkonyi Hildebrand Dezső és a magyar pszichológia. = *Várkonyi H. Dezső*: A cselekvés lélektana. OPKM, Bp. 1993.

Rókusfalvy Pál: Várkonyi Hildebrand Dezső életműve. = Várkonyi Hildebrand Dezső emlékkötet. Szeged, 1988.

Várkonyi Hildebrand Dezső: A gyermekkor lélektana I.- II. OPKM, Bp. 1996.

Várkonyi Hildebrand Dezső: A gyermeki gondolkodás sajátosságai. Kézirat, h .n., é. n., Tiszáninneni Református Egyházkerület Tudományos Gyűjteményeinek Kézirattára, Sárospatak.



A FÖLD

LAVOTHÁNÉ JÁGER KATALIN

A Beszédművelés tantárgy a sárospataki tanítóképzésben

1. A tanítóképző főiskolák leendő hallgatói az írásbeli felvételi előtt *alkalmassági vizsgán* vesznek részt. Ezen megvizsgáljuk a jelöltek beszédét is: bevezető kérdések után (a kommunikációs képesség vizsgálata) szépirodalmi szöveg olvasása közben megfigyeljük, helyes-e a hangképzésük (nem pöszék-e, nem raccsolnak-e). Mivel a vizsgák mindig megmérettetést jelentenek, a diákok többsége izgul, hibáik kiderülnek, s a kifejező szövegolvasásra sem tudnak törekedni.

Minden esetben megtudjuk, kik azok, akik korábbi tanulmányaik során részt vettek valamilyen versenyen (szép magyar beszéd, szavaló verseny). Ők szépen, kifejezően tudnak szöveget olvasni. A többség viszont nem versenyző, ezért olvasásuk elég „szürke”, monoton, gyakran sietnek azért is, hogy minél előbb túl legyenek a feladaton. Nem szoktak hozzá a hangos felolvasáshoz. (Volt olyan jelölt, aki megkérdezte, hangosan olvassa-e a szöveget.) Már ekkor látjuk, mik lesznek a (fő) teendőink hallgatóinkkal a beszédművelés órákon.

2. A tanítóképző főiskolákon régóta van beszédművelés tantárgy. Mindig fontosnak tartották, hogy a szép, kifejező, helyes magyar beszédből példát mutassanak a „kis” tanítók a 6-10 éves gyermekeknek.

Sárospatakon 20-25 éve az I. éves hallgatóknak az I. évfolyamon mindkét félévben heti 1 órában kis csoportban volt beszédművelés órájuk. Kb. 12 hallgató vett részt egy-egy szemináriumi foglalkozáson. Az utóbbi években már csak az első szemeszterben volt – s van jelenleg is – beszédművelés, és 22-30 fős teljes csoporttal kell foglalkoznunk. Már ebből a tényből meg lehet állapítani, hogy az idők során nem előre, hanem hátra léptünk a beszédművelés terén.

Képzésünk nem lett hatékonyabb, szinte szélmalomharcot vívunk.

Tananyagunk elméleti és gyakorlati ismeretekből áll, a kettő szintézisét kellene megteremtenünk a rendelkezésre álló csekély időben.

Foglalkozunk a hangtannal, a magánhangzók és a mássalhangzók képzésével. Ez az 1. osztályos gyerekek olvasás-írás tanítása szempontjából is nagyon fontos.

A hallgatók megismerkednek a mondat- és szövegfonetikai eszközökkel (hangmagasság, hangfekvés, dallam, hangsúly, hangerő, szünet, tempó, ritmus, hangszín, hangszínváltás).

Mit és hogyan emelhetünk ki a szövegből, a mondatokból?

A mondatok nyitása, zárása, egybefogása, fokozás stb.

Pillanatnyilag nincs olyan *jegyzetünk*, mint korábban a Hernádi Sándor által szerkesztett *Beszédművelés*, így különböző köteteket ajánlunk tanítványainknak. Feladatokat állítunk össze a hallgatóknak.

3. A kisgyerekekkel végzett munka során fontos az, hogy a jövődó tanítók megtanítsák a helyesejtést; ehhez légzéstechnikai (beszédlégzés és beszédhangadás) és artikulációs gyakorlatokat végzünk (ajakartikulációs és hangkapcsolat gyakorlatok).

Beszédritmus-, időtartam-, hangsúly- és hanglejtésgyakorlatok végzésére szintén felkészítjük hallgatóinkat.

E gyakorlatok végzéséhez segédanyagok találhatóak a NYIK 1. osztályos feladatgyűjteményben,¹ valamint az anyanyelvi tantárgypedagógia jegyzetben.²

A tanítási órákon fontos a *tanító szövegolvasása*, az olvasási órákon a szépirodalmi szövegek kifejező bemutatása, a szép *versmondás*. Ennek előkészítéséhez különböző szövegeket olvastatunk diákjainkkal: népmeséket, elbeszéléseket alsó tagozatos olvasókönyvekből, esszéreszleteket, gyermekverseket. Régebben a hallgatók többsége szépen, helyesen, jó magyarsággal beszélt, olvasott. Az utóbbi időkben a szövegolvasásban egyre több a hiba.

¹ Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés. Feladatgyűjtemény 1. osztály. Alkotó szerkesztő: Zsolnai József. 67-88.

² Az anyanyelvi nevelés módszerei az általános iskola 1-4. osztály. Szerk.: Kernya Róza, Kaposvár 1996. 186-250.

Nemcsak az alkalmassági vizsgán, hanem a beszédművelés órákon is izgulnak a szövegolvasás alatt. A gyorsuló beszéd- és olvasási tempó általános hiba lett (néhány tanítványunk hadar).

A szövegolvasás során egy-egy bekezdés végén, a mesékben, elbeszélésekben nem tartanak szünetet a megfelelő helyeken (pl.: a bevezetés után, a tetőpont előtt stb.) Gyakran éneklő hangletjéssel olvasnak, a kérdő mondatok dallamvezetése hibás, többszöri javítás után is helytelen, mivel beidegződött a rossz, éneklő, magyartalan dallamvezetés. A versolvasásban, a versmondás során szintén sietnek, alig tartanak szünetet, az enjambementre szinte egyáltalán nem figyelnek.

Természetesen ezekre a hibákra felhívjuk a figyelmet, próbáljuk javítani. Egy-egy szövegolvasás, versmondás után mindig értékelünk. A csoporttal közösen kiemeljük, mi volt jó, mi volt a hiba, tanácsot adunk a hallgatónak, hogyan kell legközelebb felolvasni. Vannak olyan diákok, akik megfogadják a tanácsokat, javítják hibáikat.

Néhány hallgató azonban nem vagy alig képes erre. Nekik sok gyakorlásra lenne szükségük, amire az órákon nincs elegendő lehetőségünk. A szemináriumokon a hallgatók egy része nem törekszik az önálló munkára, de a gyakorlóiskolai tanításokra, a kifejező szövegolvasásra már jobban felkészülnek. Ez részben megnyugtató, de nem minden tanítványunk szövegolvasásával, szöveg bemutatásával vagyunk elégedettek.

Teendők tehát bőven van.

Jó lenne, ha legalább azt el tudnánk érni, hogy kiscsoportokban foglalkozunk hallgatóinkkal. 12-14 diákkal hatékonyabb, eredményesebb munkát tudnánk végezni.

Véleményem szerint a beszédművelésnek minden iskolatípusban szerepelnie kellene a tantárgyak között. A beszéd- és nyelvromlást meg kellene akadályoznunk. Az alsó tagozatban Zsolnai Józsefék a nyelvi-irodalmi-kommunikációs programmal elkezdték a helyesejtés gyakorlását, a beszédművelés feladatai helyet kaptak az anyanyelvi órákon. Mennyire van meg a folytatás a felső tagozatban s a középiskolákban?

A tanító-, óvóképző főiskolai karokon foglalkozunk a beszédműveléssel. A Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar óvodapedagógus szakán az I. évfolyam mindkét félévében van beszédművelés tantárgy. Mi a helyzet

az egyetemeken, a tanárképző főiskolai karokon? Kérdéseink, sürgető feladataink vannak. Mikor és hogyan tudjuk ezeket megoldani? Van-e, lesz-e lehetőségünk e feladatok megoldására a gyermekek előtti gyorsuló időben?

DERDA ISTVÁNNÉ TÓTH ILDIKÓ

Egy angol nyelvi tesztfelmérés eredményei

Évek óta foglalkoztat az a gondolat, hogy jelenleg vajon az angol nyelvi általános iskolai oktatás milyen irányban halad, illetve milyen eredményekhez vezet, s ezeket az eredményeket egy több iskolát is érintő tesztfelmérés során értékelhessem, és megfogalmazhassam azokat az általános tapasztalatokat, amelyek segíthetik a nyelvoktatás e színterén végzett munka javítását.

Így nagy örömmre szolgált, amikor 2000 tavaszán felkérést kaptam a szerencsi Közoktatási Ellátási Körzet igazgatójától, hogy felmérést készítek a körzethez tartozó általános iskolákban folyó angol nyelvi oktatásról, valamint a 8.-os tanulók angol nyelvi felkészültségéről és tudásszintjéről. Annál is inkább izgalmas volt ez a feladat, mivel tudvalevőleg az egyes iskolák igen különböző körülmények között működnek, más tankönyvekből, más-más módszerekkel és főleg különböző végzettségű és felkészültségű tanárok segítségével próbálnak megfelelni az általános iskolai angol nyelvoktatás követelményeinek. Végül is a szerencsi Közoktatási Ellátási Körzethez tartozó következő kilenc település iskolájában végezhettem el a felmérést: Abaújszántó, Bekecs, Golop, Mád, Megyaszó, Mezőzombor, Prügy, Taktakenéz, Újcsanáros.

Hogy minél több információhoz jussak, egy kérdőívet állítottam össze, melyben a személyi feltételek, a tanárok szakképzettsége, továbbképzése, tanulmányi versenyek és eredmények, tankönyvek, tárgyi feltételek, valamint a heti angol órák száma iránti kérdések szerepeltek. Egyben kértem az érintett iskolák angol nyelvet tanító kollégáit, hogy írják le véleményüket az intézményükben folyó nyelvoktató munkáról és adjanak egy általános tantárgyi helyzetképet is.

Ezen adatok összegzése után a következő megállapításokra jutottam:

1. Személyi feltételek, szakképzettség

Tény, hogy nem minden iskolában oktatja az angol nyelvet szakképzett pedagógus, de az iskolák vezetése megpróbál minden lehetőséget felhasználni, hogy a legkisebb településen is valamilyen formában megvalósuljon az angol nyelvoktatás, és az ott tanuló diákokat ne érje hátrány ezen a téren. Ezeket az erőfeszítéseket mindenképpen értékelni kell. Sajnos, a képesített főiskolai és egyetemi nyelvzakosok legtöbb esetben pályamódosításra kényszerülnek a szakma alacsony presztízse és a szűkös anyagi lehetőségek miatt, illetve a jóval több fizetést ígérő cégek számára végzett idegen nyelvi fordítás és tolmácsolás vitathatatlanul jobb megélhetést biztosít. A legjobb helyzetben azok az iskolák vannak, ahol szaktanár tanítja az angolt (Bekecs, Abaújszántó, Újcsanáros, Prügy, Megyaszó, Mád), illetve angol idegennyelv-oktató szakos tanító van (Mezőzombor). Máshol egyéb szakos, de angolul legalább alapfokú nyelvvizsgával rendelkező tanító (Taktakenéz), illetve középfokú nyelvvizsgával rendelkező tanár tanít (Golop).

Örömmel értesültem a kollégák helyzetelemzéséből arról is, hogy milyen reálisan látják az angol nyelvoktatás helyzetét, és milyen erőfeszítéseket tesznek önmaguk továbbképzésére. (Bekecs, Abaújszántó, Újcsanáros, Prügy, Megyaszó). Szintén öröndetes, hogy a kilenc iskola egyikében képesített szaktanító, volt tanítványom tanítja az angolt alsó tagozaton is, aki a Comenius Tanítóképző Főiskola idegennyelv-oktató, tanító szakán szerzett diplomát (Mezőzombor). A Comenius Tanítóképző Főiskolán 1990-től van angol idegennyelv-oktató-tanító szak, illetve 1995-től angol választott műveltségterületi oktatás, ahol a hallgatók az általános iskolák 1-6. osztályában történő nyelvoktatásra kapnak képesítést.

2. Tanulócsoportok alakulása az intézményekben

Vizsgálatom tárgya volt az egyes tanulócsoportok alakulása az intézményekben. Megállapítható, hogy szinte kivétel nélkül csoportbontásban folyik a nyelvoktatás (általában 12-17 fővel), illetve kis létszámúak a teljes osztályok (20 fő alatt). Megjegyzendő viszont, hogy Bekecsen a 6. osztályban 24 tanuló alkotja a teljes osztályt a nyelvórán, vagy

Mezőzomborban a 8. osztályban szintén 24 tanuló van. Prügyön pedig a 7. osztályban 23 fős a teljes osztály nyelvi csoportja.

Kivételes a helyzete Golopnak, ahol 1992-től van felső tagozat, s osztályonként 6-7 fő tanulja a nyelvet. Az iskola összlétszáma mindössze 48 fő. Sokszor volt tanárváltás, legtöbbször csak középfokú nyelvvizsgával tanítottak. Jelenleg a biológia-kémia szakos tanár foglalkozik angolból a gyerekekkel, mivel még a nyelvvizsgával rendelkező pedagógus is ott hagyta az iskolát. A jövőben feltétlenül javítani kell ezen a helyzeten, bár gondolom, a jó szándék megvan. Mindenesetre igen nehéz helyzete van a nyelvoktatás szempontjából az iskolának.

3. Az angolórák helye az órarendben

Külön megjegyzést érdemel, hogy a felmérésben részt vevő iskolák többsége órarendjében érvényesül az az általánosan elfogadott és alkalmazott pedagógiai elv, hogy ne kerüljön a nyelvéra 6. órára, mert hatékonyság szempontjából szinte lehetetlen ebben az időpontban a tanulókat aktív, sok erőfeszítést és friss memóriát követelő munkára bírni. Másrészt az amúgy is alacsony (heti 2-3) óraszám ezt pedagógiailag teljesen kizárja, mint ahogy matematika vagy fizika órát sem ajánlatos a 6. órára tenni.

4. Tanórán kívüli lehetőségek

Sajnos, valószínűleg a tanári túlterheltség következtében, sok helyen nem volt ilyen jellegű (szakköri, felzárkóztató, középiskolai előkészítő) tevékenység (Golop, Mezőzombor, Megyaszó, Taktakenéz). Másutt viszont igyekeztek megszervezni az arra rászoruló tanulók nyelvi felzárkóztatását (Bekecs, Újcsanáros), sőt a tanárok áldozatos munkájának köszönhetően szakköri foglalkozásokat is tartanak, főleg a felső (7-8.) osztályok számára. Ennek köszönhetően csaknem minden iskolából (kivétel Golop és Taktakenéz) indítottak tanulókat a körzeti és a megyei versenyeken, ahol a tanulók általában helyezést is értek el. Bár a versenyekre való felkészítés pluszmunkát követel, de a tanári befektetés megtérül a nagyfokú motiváltság kialakulásában. Különösen jó eredményeket értek el az abaújszántói, mádi és bekecsi tanulók, a prügyi gyerekek pedig országos versenyen is részt vehettek.

5. Használt tankönyvek, segédletek

A vizsgált iskolákban elég széles skálán mozog a tanítási órán használt tankönyvek választéka. Többnyire a jól bevált *Project* tankönyvcsaládot használják, de vannak kísérletező kedvű tanárok, akik a *Hotline* vagy *WOW* tankönyvcsaládot jobbnak tartják mind tematikailag, mind szókincs szempontjából (Abaújszántó, Újcsanáros, Prügy). Különösen Újcsanároson használnak igen változatos tankönyveket (8 féle), s ha a tanárnak van kellő ideje felkészülni az órákra, a befektetett munka megtérül. Aggályom viszont az, hogy a túl sokféle könyv használata és a kevés óraszám nincs arányban.

A felmérést követő konferencián javasoltam, hogy egy soron következő szakmai megbeszélésen a körzet nyelvoktatói vitassák meg az általuk használt tankönyvek előnyeit, hátrányait, illetve mutassák be egymásnak az egyes, ritkábban használt tankönyveket.

6. Tárgyi feltételek

A tankönyvhöz használt magnókazetta hallgatása az órán minden iskolában biztosított. Sok helyen található poszterek, nyelvi táblázatok, szemléltető képek, videó. Viszont csak Abaújszántón és Mádton van szaktanterem, illetve nyelvi laboratórium, a többi iskolában csak tervezik a szaktanterem kialakítását.

Javaslat: legalább egy ún. angol sarkot lehessen kialakítani a tantszemélyiségben, ahol a szemléltető eszközök, tárgyak, képek, bábok, poszterek elhelyezhetők. Ide kerülhetnek a tanulói projektmunkák eredményei is.

Hiányosságként jelentkezett, hogy nincs meg a tanároknak mindenhol a fénymásolási lehetősége. Örülünk, ha van kísérletező kedvű tanár, aki színesebbé akarja tenni az óráit saját vagy egyéb könyvből másolt anyaggal, és okvetlenül támogassuk ezeket a törekvéseket.

7. A tudásszint-felmérő teszt eredményei

A teszt összeállításánál maximálisan figyelembe vettük azt az elvet, hogy a 8. osztályos tanulók alapvetően a tanult készségekről – a beszéd-készség kivételével – tehessenek bizonyosságot. Mivel az egyes iskolákban más-más tankönyvekből, más-más óraszámokban tanulják az angol nyelvet, biztosítanunk kellett, hogy a teszt megírása ne állítsa megoldhatatlan ne-

hézségű és szokatlan feladatok elé a tanulókat. A teszt négy részből áll, nyelvtan, szókincs, olvasott szöveg- és hallott szövegértés.

Nyelvtan

A nyelvtani feladatsoron belül vizsgáltuk a személyes, birtokos és mutató névmások (1. feladat), a some, any, a, an használatát (2. feladat), a megfelelő szórend kialakítását állító, kérdő, és tagadó mondatokban (3. feladat), a segédigék, a rendhagyó többes szám, a melléknév fokozása és a prepozíciók helyes használatát (4. feladat).

Általánosságban a feladatsor megoldása nem okozott különösebb nehézséget, a tanulók zöme biztos nyelvtani alapokkal rendelkezik e téren. Szerencsére még mindig dominál nyelvoktatásunkban a helyes nyelvtani szerkezetek következetes tanítása és számonkérése, amire alapozva a középiskolában jól lehet építeni. A legjobb eredmények a nyelvtani feladatok megoldásánál Bekecs, Mezőzombor, Abaújszántó, Prügy, Újcsanáros, Taktakenéz és Mád iskoláiban születtek, viszonylag gyenge eredménnyel szerepelt Golop és Megyaszó.

Szókincs

A szókincset vizsgáló feladatsorok antonímákat (5. feladat), kérdés-felelet párosítását (6. feladat), szócsoport meghatározását (7. feladat), illetve megfelelő igefelismerést (8. feladat) tartalmazott. Általában itt is jó megoldásokat kaptunk, kivéve egy-két megyeszóci és taktakenézi tanuló feladatában, akik a 25 pontból csak 1, illetve 5 pontot értek el.

Olvasási szövegértés

Az olvasási szövegértés állította talán a legnehezebb feladat elé a tanulókat, itt teljesen ismeretlen szövegre kellett adaptálni a korábban megtanult nyelvtani és szókincsbeli ismereteiket. Ez tényleges önálló szófelismerési és nyelvhelyességi ismereteket kíván a tanulóktól. A tanórán általában a legjobbak vesznek részt a legaktívabban a hasonló jellegű szövegértési feladatok megfejtésénél, fordításánál. A gyengébb, lassúbb tanulók passzívan fogadják el a jobbak válaszait, a nyelvtanárnak pedig legtöbbször nincs ideje kívánni, amíg a leglassúbbak is önállóan megpróbálják megérteni a szöveget. Ennél a feladatnál születtek 0 pontos feladatok az elérhető 17-ből egyes megyeszóci és taktakenézi tanulóknál.

Javaslom a hasonló jellegű feladatok csoportmunkával történő megoldását. A frontális tanítás itt inkább az ellenőrző, ismétlő jellegű feladatoknál célszerű. Semmiképpen ne hagyjuk magára a gyengébb tanulókat. Az egyes csoportok szintjének megfelelő rövid, de különböző tartalmú szövegek feldolgozásánál a tanár monitorszerepben, mintegy a háttérből segítve irányíthatja, motiválhatja a csoportmunkát és ellenőrizheti a helyes feladatmegoldást. Ez a fajta munka sok előkészületet kíván a nyelvtanártól, s erre a szűkös óraszámok miatt nem mindig jut elegendő idő. A csoportmunka során felléphetnek diszciplináris problémák is, ezért sok tanár csak ritkán alkalmazza. Viszont megnő a tényleges beszédre fordított idő a tanulók számára és a kisebb csoportok jó irányban hatnak a gyengébb tanulók motiváltsága szempontjából.

A hallás utáni szövegértés

A 4. feladat szövegértés volt magnetofonról. Itt egyértelműen kitűnt, hogy minden iskolában használják a tankönyvekhez tartozó hangkazettákat. A gépi hang felismerése bizonyos begyakorlást igényel, ezért lehetőleg minden órán használjuk a szövegértés, illetve a helyes kiejtés elsajátításához. Ez az állami nyelvvizsgának is egyik sarkalatos pontja. Bátorítsunk tanulóinkat, hogy ha lehetőségük van rá, nézzék a Cartoon Network vagy egyéb angol nyelvű tv-műsor adásait még akkor is, ha kezdetben nem értenek egy szót sem. A hallás utáni megértést vizsgáló feladatban szinte nem is született 5 pontnál gyengébb megoldás. (10 pont volt a maximum.)

Összegezve a teszt eredményeit megállapíthatjuk, hogy általában hasonló vagy jobb eredményt értek el a tanulók, mint a félévi eredményeik. Némely tanulónál két jeggyel is jobb teszteredmény született, de ez nem feltétlenül a saját tudását tükrözi. A nyelvoktató kollégák félévi osztályzatai megalapozottaknak tűnnek, még ha voltak is eltérések a félévi jegyek és tesztek eredményei között. Egyetlen megjegyzés kívánkozik még ide: a prűgyi tanulók feltűnően jó, 4,3-as átlagot produkáltak, és ez a feltételek ismeretében irreálisnak tűnik. A legalacsonyabb tesztátlagot a megyaszóci tanulók érték el (2,7).

Befejezésül

A teszteredmények ismeretében sem kívánok rangsort felállítani az egyes iskolák között, ez az oly különböző szaktanári ellátottság, óraszám, tankönyvhasználat, eltérő képességű és szociális háttérrel rendelkező tanulók, tanórán kívüli lehetőségek, szaktárgyi feltételek és egyéb tényezők miatt nem lenne igazságos. Az iskolák vezetésének és a nyelvoktató tanároknak az egész anyag áttanulmányozása és építő jellegű javaslataim megismerése, esetleges megszívlelése után önállóan kell döntenie az iskolában folyó nyelvoktatás jövőjéről. Minden iskola tudatában van, melyek az erősségei és melyek a megoldandó feladatok. Egyetlen teszt megírása, illetve annak eredménye nem vezethet hosszú távú következtetésekhöz.

Nem is ez volt a célom, inkább a figyelemfelkeltés, az egymás munkájának és eredményeinek jobb megismerése, a közös problémák közös megbeszélésének, megoldásának a lehetősége. A felmérés eredményeiről minden résztvevő iskola részletes tájékoztatást kapott, ez a tanulmány csak a főbb tendenciák ismertetésére irányult.

Remélem, a jövőben lehetőségem lesz egy újabb felmérés megírására egy-két éven belül, és akkor az összehasonlító elemzések után még árnyaltabb képet tárhatok mind a nyelvtanító kollégák, mind az angol nyelvi választott műveltségi terület hallgatói elé az általános iskolákban folyó angol nyelvi oktatásról.



A VÍZ

KÓSZEGI FERENC

A síelés fölhasználása a tanulók (és szüleik) testedzésében, egészségük megőrzésében

A tanterv nem teszi lehetővé, illetve csak az elveket biztosítja ahhoz, hogy a tanulók az egészséges fejlődésükhöz szükséges elegendő testedzésben részesüljenek. Továbbra is a pedagógusokon és szülőkön múlik, hogy helyesen ítélik meg, mi az, ami legjobb a gyerekeknek. (Például: az 1-4. osztályban heti 1-2 órában idegen nyelvet tanuljanak – amiről bebizonyosodott, hogy igazán nem eredményes – vagy helyette testnevelés órán vegyenek részt, ami biztosítja számukra a testi képességeik kialakításához megfelelő ingereket, ezáltal az egészséges fejlődést stb.)

Az elméleti tudás bármikor megszerezhető, igaz, hogy az eredményes tanuláshoz szükséges képességeket és készségeket megfelelő időben kell kialakítani. Mindennek az alapja azonban az egészséges ember, akinek testi képességei az adott életkorban optimális szinten vannak. Ezt pedig csak az adott életkorban, folyamatos fejlesztéssel biztosíthatjuk. Megalapozhatjuk ezáltal a gyermek jövőjét, hogy magához képest testileg és lelkileg a legegészségesebb és munkabíró felnőtté váljon. Ha ezt megfelelő módszerekkel végezzük, a testedzés szokássá, „sz szenvedéllyé” válik, amiről nem tud „leszokni” felnőtt korában sem. Ehhez szükséges, hogy a testnevelés és sport mozgásanyaga színes legyen. Találjon minden tanuló benne minél több olyan mozgásformát, amit magáénak érez.

A helyi tantervek készítése ezt a lehetőséget biztosítja, aminek mindig igazodnia kell az adott iskola, lakóhely, környezet adottságaihoz (tárgyi, személyi, földrajzi feltételek, hagyományok). Fontosak a hagyományok, de csak a jó hagyományokat célszerű őrizni, és szükséges a kornak megfelelő újabb hagyományokat megteremteni.

Sárospatakon a földrajzi, természeti adottságok magyarországi viszonylatban nagyon színesek, és óriási lehetőséget hordoznak magukban

a testnevelés és a sport, illetve a testedzés szemszögéből is. A közeli hegyek, a gyönyörű táj a gyalog- és kerékpártúrázás paradicsoma. A városon keresztül folyó Bodrog folyó, a számtalan holtág és tó az evezés, kajakozás, kenuzás, vízi túrázás ideális színtere. A termálvizes strandfürdő egész évben nyitva tartó uszodája, az úszás és ehhez kapcsolódó sportágak (pl. vízilabda stb.) folyamatos gyakorlását biztosítja.

A sielésnek is nagyon jók a feltételei. Megyénkben található a magyarországi sípályák kb. 50 %-a (Sátoraljaújhely, Tokaj, Erdőbénye, Bánkút stb.). Közel vannak Szlovákia, a hazainál hóban biztosabb, jobban felszerelt sípályái is.

Élnek-e az iskolák ezekkel a lehetőségekkel? A válasz egyértelműen: *nem*.

A miértre sok olyan válasz adható, ami valószínűleg elfogadható. Ennek ellenére előbbre kell lépniünk. Bármely területen is tesszük meg ezt a lépést, igen hasznos lesz. Ki-ki keresse a lehetőségeket a maga területén, akkor is, ha sok nehézségbe ütközik. Mi – pedagógusok, szülők – vagyunk felelősek a felnövekvő nemzedék egészséges fejlődéséért, egészségéért. A sok lehetőség közül most csak egyről, a téli időszakban az egészség megőrzése és az edzettség fokozása szempontjából a legjobbról szólnék, a sielésről.

Magyarországon több mint ötszázezren hódolnak ennek a nagyon egészséges és élvezetes sportnak. Sárospataktól nyugatra haladva, egyre több iskolát találunk, ahol minden évben szerveznek sítábort a tanulóknak. Budapesten és a Dunántúlon ez már természetes, amit az *Iskolai Testnevelés és Sport* című lapban megjelent cikk idézete is bizonyít: „Magyarországon alig van olyan iskola, beleértve az általános-, közép- és felsőfokú intézményeket, ahol ne szerveznének évenként sítáborokat”¹ – gondolják az ott élők.

Mi az oka, hogy a sielés a legnépszerűbb rekreációs sport, annak ellenére, hogy igen költséges? Téli időszakban ez az egyetlen olyan sportág, amit egész nap képes az ember a szabadban gyakorolni, és ezt

¹ Iskolai Testnevelés és Sport. Elméleti, módszertani és információs szaklap. 2001. 6. 22. „Sízéssel kapcsolatos válaszok egy örökös síbajnok testnevelő tanártól”. Kérdező: Győri Pál, válaszol: Dosek Ágoston.

mindvégig örömmel és élvezettel teszi. Miért lehetséges ez? Mert a sípályák gyönyörű hegyvidéki környezetben találhatók; a levegő tiszta, ami különösen télen ritka kincs. „100 méter alatti tengerszint feletti magasságban 1 m³ levegőben 2800 szennyező porszem található, 500 méteren csupán 350.”² A szénmonoxid és egyéb szennyező gázok is hasonlóan csökkennek a magassággal (a havas környezetben pedig az a pár száz porszem is megkötődik). A napsütés is sokkal gyakoribb télen a hegyekben, hiszen sokszor már néhány 100 méterrel magasabban a köd és a felgyülemlett szmog fölé emelkedhetünk. A napfény ezeken a sötét napokon az ember idegrendszerére, pszichéjére igen pozitívan hat.

Ezeken a klimatikus és meteorológiai hatásokon túl még nem szóltam a mozgásról, ami igen sokoldalú és élvezetes, valamennyi nagyobb izomcsoportra fejlesztő hatású és ennek mértéke igen nagyfokú. Ezt bizonyítja a Testnevelési Főiskola Kutató Intézetének felmérése. A négyéves felmérés, amit 5-8. osztályos tanulókkal végeztek, vizsgálta az egyes sportágak (atlétika, torna, kosárlabda, kézilabda, labdarúgás, sí és normál testnevelés) hatását a törzs, az alsó és felső végtag izomzatának fejlődése szempontjából. Egyértelműen az elsősorban síeléssel foglalkozók fejlődtek a legtöbbet, sőt az egyes izomcsoportokat külön vizsgálva is csak egy-egy sportág felhasználása tudott hasonló fejlődést előidézni, mint a síelés. A tiszta levegőn végzett hosszantartó mozgás a keringési, légzési rendszerre kifejtett igen kedvező fejlesztő hatását nem is szükséges bizonyítani.

A csodás környezetben végzett aktív kikapcsolódás idegrendszerre gyakorolt hatása is magától értetődő, főleg ha ez összefüggően több napig tart. A megfeszített munka következtében felnőttek, gyerekek egyaránt szüksége van télen is egy kis szabadságra, feltöltődésre. A tökéletes megoldás egy sítáborban való részvétel. Azért is igen jó ez a megoldás, mert így együtt üdülhet, és azonos kedvtelésnek hódolnak az egész család, akár három generáció is. Hiszen síelni lehet attól a kortól, amikor az ember már biztosan jár, mindaddig, amíg járóképes marad.

² *Jakabházy László*: Téli sportok mindenkinek. Bp., 1979. 38.

Mindez nagyon szép, mondhatják sokan, de ki tudja ezt megfizetni. Valóban, ha az egész család el akar menni egyszerű körülmények közé, például egy szlovákiai sítáborba, ez mai áron 4 fő részére kb. 70 ezer forint, ha a legolcsóbbat választjuk. Amit viszont ezért a pénzért kap a család, az megfizethetetlen. Együtt eltöltött igen kellemes napokat, pihenést, kikapcsolódást, feltöltődést, egészséget.

Vannak családok akik egész évben erre gyűjtenek. A gyerekek félreteszik zsebpénzüket, a szülők lemondanak egy-egy szükséges, de nélkülözhető ruhadarabról, illetve pluszmunkát vállalnak stb. De ez a hét minden évben az egyik legszebb valamennyiük számára. Gyakran előfordul, hogy a szülő gyermekével együtt ismerkedik a síeléssel, „járja ki” a sízés alapiskoláját. Azokban a családokban, ahol a szülők nem vállalkoznak erre az életmódváltásra, de szeretnék gyermeküknek megadni a lehetőséget ezzel a kiváló sportággal történő megismerkedésre, jelenthet nagy segítséget egy iskolai sítábor. 4–5. osztályos kortól kellő számú pedagógus (és szülő) kíséretével már elvihetők a tanulók sítáborba. Ehhez szükséges megfelelő tudással, gyakorlattal és lehetőleg végzettséggel is rendelkező síoktató. Nemcsak elmondani, bemutatni kell az egyes gyakorlatokat, felismerni és javítani a hibákat, hanem minden tanulót minden körülmények között épségben le kell hozni a hegyről.

Az iskolának a lehető legolcsóbb, de szakmailag megfelelő feltételeket kell biztosítani, megteremteni. Ha magasabb igények jelentkeznek – hiszen vannak ilyen iskolák is – ezt könnyen ki lehet elégíteni. Olcsóbbá tehetjük a sítábor, ha biztosítjuk a sífelszerelést. Kezdetben kölcsönzéssel, de a legjobb, ha rendelkezik az iskola felszerelésekkel. Több iskola ezt közösen is megvásárolhatja, és felváltva használhatják. (Síbörzéken az új felszerelés árának töredékéért lehet jó állapotú használtat vásárolni.) Vannak iskolák, amelyek megfelelő kapcsolatok birtokában adományként szereznek külföldről sífelszerelést. Ha rendelkezésre állnak az eszközök, nemcsak a sítáborban használhatjuk, hanem megfelelő hóviszonyok esetén a lakóhelyhez legközelebbi sípályákra hétvégeken is szervezhetünk sítúrákat.

Az alapiskola megtanulásához, hogy egy síző enyhe lejtésű pályán önállóan síelhessen, felvonózhasson úgy, hogy se magát, se másokat ne

veszélyeztessen, minimum öt teljes nap szükséges. Az alapok készség szintű elsajátítása kb. két hét alatt lehetséges. A tanulást gyorsítja, illetve lassítja a motoros képességek fejlettségi foka. A kondicionális képességek nagyon alacsony szintje (felnőtteknél előfordulhat) akadály lehet a tanulásnak. A rendszeresen síelők tudják, ahhoz, hogy a sítábort jól ki tudják használni, azaz hogy sokat síeljenek, megfelelő kondíció kell. Ha esetleg rendszeresen nem sportol valaki, és a szezon előtt hetekkel vagy hónapokkal elkezd az edzéseket, és így a síelés kedvéért más módon is sokat tesz edzettsége fokozásáért, egészsége megőrzéséért.

Az általános felkészülés mellett a speciális felkészülést is el lehet kezdeni hómentes körülmények között, így a valódi havon végzett sítanulást lerövidíthetjük, illetve sokkal eredményesebbé tehetjük. Például tornateremben vagy szabadban végzett speciális „sí gimnasztika” és egyéb mozgások formájában; sícipőben majd sífelszereléssel végzett előkészítő gyakorlatok (pl. fűvön); görkorcsolyával, gördeszkával végzett gyakorlatok; síelés műanyag pályán; gyepsí, síroller.

Minden lehetőség kihasználása segíti, lerövidíti a tanulást, fokozza az edzettséget és fejleszti a síeléshez szükséges speciális készségeket, képességeket. Élni kell vele, hiszen sokkal olcsóbban tehetünk néhány lépést célunk, a minél jobb sítudás megszerzése felé. Helyettesíteni a havon síelést azonban semmivel sem lehet, nem beszélve az egyéb, korábban leírt sokféle kedvező, kellemes és élvezetes hatásáról.

Sárospatak környékén – mint már olvasható volt – több sípálya áll a sízők rendelkezésére. Sajnos ezek sítábor szervezésére nem megfelelőek, mivel a hazai hóviszonyok kiszámíthatatlanok. A sítáborok szervezését már ősszel el kell kezdeni, és ezért a hóban sokkal biztosabb szlovákiai pályák – amik szerencsére nagyon közel vannak és kedvező feltételekkel és árakkal rendelkeznek – jöhetnek számításba egy szakmailag megfelelő, költségtakarékos tábor szervezése esetén.

Ahhoz, hogy minél több iskolában megteremtsék a tanulók síoktatását, legelső feltétel a síeléshez értő és a sísport iránt elkötelezett pedagógus. Minden fajta felsőoktatásban, ahol testnevelési szakembereket képeznek, szerepel a tananyagban a síoktatás, de egyik iskolatípus sem tudja biztosítani, hogy egy-kéthetes képzéssel a síoktatásra felkészült pe-

dagógusokat bocsásson ki. (Csak kivételes esetben, ha a hallgató már az oktatás előtt nagyfokú sítudással rendelkezett.) A cél, hogy megismerjék és megszeressék ezt a gyönyörű sportágat és tovább képezve magukat síoktatóvá váljanak, hogy tovább adják a sízés ismeretét, szeretetét. (A közoktatásban tanítók továbbképzési rendszerében választható ilyen jellegű továbbképző tanfolyam.)

A 2001/2002. tanévben lesz tíz éve annak, hogy a Comenius Tanítóképző Főiskola hallgatói először vettek részt sítáborban, ami azóta hagyománnyá vált. A sífelszerelést pályázatokon nyert pénzből sikerült beszerezni, a részvételi költségeket a hallgatók vállalták. Ezek a felszerelések és a megszerzett tapasztalatok tették lehetővé, hogy a négyéves tanítóképzés bevezetésekor a többi főiskolához hasonlóan, a testnevelés műveltségi területet választó hallgatók tantervébe bekerüljön a síelés.

Városunkban az utóbbi években a Református Gimnázium tanulói is lehetőségük van sítáborozásra. A két iskola kölcsönösen segíti egymást felszereléssel és közös szervezéssel. Igen öröndetes lenne, ha bővülne azoknak az iskoláknak a köre, ahol biztosítják a tanulóknak a síelés lehetőségeit. A két iskola sítáborainak szervezői szívesen átadják tapasztalataikat.

DEMETER ÉVA:

A természeti környezet turisztikai adottságai Sárospatakon és környékén¹

A turisztikai értékekben gazdag és országos viszonylatban jelentős idegenforgalmat lebonyolító Északi-középhegység mint nagytáj mezorégiója a Tokaj-Zempléni-hegyvidék Zempléni üdülőkörzetének turizmusában Sárospatak jelentős szerepet tölt be. Földrajzi helyzete, fekvése nagyon kedvező. Hazánk északkeleti határvidékén, két eltérő jellegű tájegység, az Alföld és a Tokaj-Zempléni-hegyvidék találkozásánál (földrajzi koordinátái: Greenwich-től mérve keleti hosszúság $21^{\circ} 39'$, az északi szélesség $48^{\circ} 18'$), a Bodrog folyó mindkét partján, fontos történelmi, kereskedelmi útvonalon fekszik.

A magyar-szlovák határtól (Sátoraljaújhely) 15 km-re fekvő település mind közúton (Budapest felől a 3. sz. főút, Debrecen, Nyíregyháza, Záhony felől a 4. sz. főút kapcsolódik közvetlenül vagy összekötő utak révén a Miskolctól Sátoraljaújhelyig tartó 37-es sz. másodrendű főúthoz), mind vasúton (Szerencs vasúti csomópont beiktatásával) elérhető, azonban megközelíthetősége tömegközlekedési eszközökkel – a közvetlen járatok kis száma miatt is – rendkívül időigényes és körülményes. A közlekedési infrastruktúra hiányosságai – gyorsforgalmú úthálózat kiépítetlensége, Inter-City járatok hiánya – megakadályozhatják az idegenforgalmi fejlesztéssel kapcsolatos igények kielégítését, lassíthatják a város és a térség fejlődését.

A turisták többsége személygépkocsival, turistabusszal érkezik, ami levegőszennyezéssel, parkolóhelyek iránti igény növekedésével, zajszennyezéssel jár. Ezek a környezetet terhelő tényezők pedig kedvezőtlen vál-

¹ A *Sárospataki Pedagógiai Füzetek* 2000. évi 19. kötetében (165-174. o.) megjelent „A turizmus környezeti hatásai” c. cikk folytatása.

tozást idézhetnek elő a Sárospatakra irányuló idegenforgalom alakulásában.

A Sátoraljaújhelyen éjjel-nappal működő közúti, vasúti és a pácini közúti határátkelőhely korszerű feltételek, kulturált körülmények közepette biztosítja a beutazást a szlovák és a lengyel turisták számára. A városba érkező turisták a több helyen kirakott várostérkép alapján tájékozódhatnak a turisztikai látnivalókról, műemlékekről, szálláshelyekről, a település szerkezetéről.

Sárospatak város két részből áll: „az egyik Közép-Hegyaljához hajlító fennsíkon hosszan elnyúlva a városias rész Nagypatak, a másik a Nagy-Alföld nyúlványán az ún. Bodrogköz szélén terül el, a falusias jellegű Kis-patak”.² A két városszél egyesülése 1883-ban történt, s 1912-ben egészült ki Újpaták résszel. Körülötte fekszik északkelet felé Ardó, észak felé Károlyfalva, nyugat felé Makkoshotyka és Hercegkút, dél felé Bodrog-halász. Félórai távolságban a szőlővel, erdővel borított amfiteátrumszerűen elhelyezkedő hegyek sorakoznak, a Gombos, Mandulás, Páncél-hegy, Király-hegy, Megyer-hegy; távolabb: Pogány-kút, Sinka, Hosszú-hegy. Ezek a hegyek a természetjáró turizmus, a rövidebb kirándulásokat kedvelő turisták számára jelentenek vonzerőt. A változatos domborzat hatása a látványban, a növényzet sajátosságaiban érvényesül, pl. a Mandulás tetején, a patakok völgyében, valamint a mikroklimatikus viszonyokban mutatkozik meg. A természeti különlegességeket kereső, a természetvédő turisták és az ismeretszerzési céllal érkező egyetemisták, iskolai tanulók számára felbecsülhetetlen értéket jelentenek túrázás közben a vulkáni formák, krioformák, szurdokvölgyek, kilátópontok, dombok, amelyek felfedezése, megismerése során az élmények kiegészülnek a még tiszta vizű források – Bonc-kút, Cifra-kút, Szarka-kút, Forró-kút, Pogány-kút, Sinka-kút, Nyúl-kút stb. – valamint a völgyek, pl. a Radvány-völgy, a vizek – Suta-patak, Füzes-ér, Török-ér, a Bodrog holtágai – által nyújtott természeti érdekességekkel.

Sárospatak és közvetlen környékének földtani értékei minden időben jelentős vonzerővel bírtak nemcsak a kőzet- és ásványtanban jártas ás-

² *Gulyás J.* 1933.

ványgyűjtők, hanem az átlagos műveltségű természetjáró, túrázó turisták számára is, mivel a földtani értékek feltűnő formában – gejzírkúp, fossziliákat tartalmazó kőzetek, tetszetős színes ásványok – jelennek meg. A látogatók számára lehetőség nyílik, hogy bepillantsanak a felszín alá, megismerjék a terület földtörténetének érdekes mozzanatait.³ Ilyen ideális helynek számít a Botkő, a Megyer-hegy, a Király-hegy felhagyott kőbányája, a Páncél-hegy, a Mandulás sziklafala, ahol a különböző vastagságú és színű kőzetretegek jól megfigyelhetők.

A miocén során kiformalódott belső-kárpáti vulkáni övezethez tartozó hegyeket riolit, andezit, dácit és ezek tufái építik fel. A hegység területén a bádeni emeletben indult be a vulkáni működés. Előbb riolitos vulkánosság játszódott le, majd a hasadékrendszereken keresztül szubmarin andezites-dácitos lávaömlés következett. Hasonló kőzetek keletkeztek a szarmatában újból beinduló vulkánosság során.⁴ A vulkáni utóműködés eredményeként létrejött kaolin, kvarcit, hidrokvarcit kőzetek és a Botkő meg a Király-hegy területén fellelhető gejzír tevékenység során keletkezett cinnabarit, opálok felfedezése nagy örömet okoz. A terület olyan szabadteri geológiai múzeum, ahol a földtörténeti múlt 15-20 millió évének eseményein lehet rövid idő alatt végigsétálni. A harmadidőszaki Pecten kagylók és Cerithium-félék mészvázait és lenyomatait őrző kőzetek a laikusokat is ámulatba ejtik. A ritka kőzeteket, színes ásványokat, élőlények lenyomatait őrző kőzeteket gyűjtő, megfigyelő (ma már inkább az utóbbi a kívánatos!) turisták számára domborzatilag is érdekes helynek számít Sárospatak és környéke.

A domborzati tényezők elsősorban az éghajlat módosításában játszanak szerepet. Sárospatak és környéke különleges mezo- és mikroklimatikus területekkel rendelkezik. Ez a túrázók számára rendkívül fontos. A napsütéses órák száma 1950–2000 körüli, a szélklíma követi a völgyek futását, uralkodó szelei É-i, ÉK-i, DNy-i.⁵ Az évi csapadék 550–700 mm, a csapadék legnagyobb része a nyár elején hullik. A nyárutó és

³ Szabó J. (szerk.) 1995

⁴ Gyarmati P. 1974., Pinczés Z. 1964., Perlaki E. 1967., Szádeczky Gy. 1987., Martonné Erdős K. 1997., Gyarmati P. 1998., Székely A. 1987.

⁵ Bartholy J. – Weidinger T. 1997.

az ősz pedig többnyire derűs. „Különösen szép a hosszú ősz” – írja Gu-lyás József 1933-ban.

A levegő pormentessége miatt a földre jutó fény és a hő mennyisége, az ibolyántúli sugárzás erőssége nagyobb, mint az Alföldön. A felhős na-pok száma 16 %-kal kevesebb, mint a Hernád-völgyben. Fokozza ezt az előnyt az az adottság, hogy a szőlőtermő körzetek talaja, a lösz és a vul-káni eredetű málladék a meleget jól tartja. A talaj hőmérséklete október-ben, az aszúsodás hónapjában jóval melegebb, mint a kecskeméti szőlők homoktalajáé. „Szeptember érleli, október mézeli a szőlőt” – szól a mon-dás Hegyalján, Sárospatakon.

A környező hegyek délkeleti lejtőin terem a tüzes tokaji, amely a vul-kanikus eredetű, trachitos és riolitos, lösszel borított domboldalnak, a málladékos (nyirok) talajnak, a hosszú napfényes ősznek, az aszúsodásra alkalmas szőlőfajtáknak (Furmint, Hárslevelű), a hagyományos termes-tési és kezelési módok fennmaradásának, a pincék kőzetanyagának, mik-roklímájának, az ott élő nemes penésznek (*Cladosporium cellarea*) kö-szönheti kiválóságát. Ezek a klimatikus adottságok teszik lehetővé az ide-genforgalmi idény meghosszabbítását, olyan rendezvények, programok szervezésével, mint a „Baksus-járás”, Bornapok, Csipketúra (1974-től a '80-as évek elejéig), amelynek útvonala Sárospatakról Újhután keresztül a Nagy-Kőrös-hegy kilátója környékén a csipkebokor-ligetig haladt, szü-reti multságok, sportrendezvények. Ezek az élményszerű, bensőséges, hangulatos programok összehatásukban mind a külföldi, mind a belföldi turisták számára kellemesek, többszöri és hosszabb tartózkodási idejű lá-togatásra készíthetnek.

„Az élettelen természet turisztikai vonzerői között a víz mindig ki-emelkedően fontos szerepet játszott. Sok neves turisztikai központ alap-vetően a víznek köszönheti fejlődését. Mind a felszíni, mind a felszín alatti vizeknek jelentékeny turisztikai értéke lehet”.⁶ Sárospatakon a Bodrog-fo-lyó (keresztülszeli a várost), a városkörnyéki források, patakok, holtágak, morotvatavak jelenléte fontos a turizmus szempontjából. A település geo-termikus energiában gazdag területen fekszik. Az 1960-ban mélyített végárdói fúrás, amely középső-triász mészkő-dolomit rögöt érintett, 26-

⁶ Szabó J. 1997.

50 °C kalcium-nátrium-hidrogénkarbonátos-szulfátos hévizet szolgáltat az erre épült és egyre jobban kiépülő végardói strandfürdő számára. Az 1965-ben megnyitott termálfürdő a város idegenforgalmának – a vár mellett – a legnagyobb látogatottsággal rendelkező területe. Évente közel 200 ezer fő pihen, sportol és veszi igénybe a gyógyító hatású különleges termálvízzel teli medencéket üzemeltető Termálfürdő Bt. által nyújtott szolgáltatásokat. Bár gyógyvízzé nyilvánítása hivatalosan még nem történt meg, népszerűsége – jótékony hatása miatt – a mozgásszervi betegségekben szenvedő emberek körében rendkívül nagy. Vonzása az ország közeli régióira és Kelet-Szlovákiára is kiterjed. Nyáron lengyel, holland és német turisták töltenek itt több napot.

A termálfürdő területén egy-egy termálmedence (36 °C), úszómedence és tanmedence (nyáron 25-26 °C, télen 31-32 °C), és gyermekmedence (30-31 °C) működik. A nyári szezonon kívül a termálfürdőt 24 iskola veszi igénybe úszásoktatás céljából. Az utóbbi években végrehajtott fejlesztések forgalomnövekedést váltottak ki. A termálfürdő további fejlesztését az az általános tendencia is indokolja, hogy az egészségtudatosság erősödésével, a prevenció, a rekreáció jelentőségének felismerésével, valamint az életszínvonal növekedésével az egészségturizmus iránt erősödik a kereslet. Az egészség-turizmus – elsősorban a gyógy- és prevenciósfajtája – hosszú turisztikai szezont, lényegében egész éves kihasználtságot biztosít, s a relatíve magas költsémmérték is jellemzője, ezért nagyon aktuálissá vált a termálfürdő további minőségi fejlesztése.⁷

A város idegenforgalmának fejlődésére a XX. század kezdetétől nagy hatással volt a Bodrog-folyó. 1913-ban megalakult a Bodrogfürdő Egyesület, s a folyó partján uszoda és csónakház épült, „fürdés, csónakázás, sütkérezés”⁸ céljából Sátoraljaújhelyből külön fürdővonatok hozták nyári napokon a lég-, nap- és vízfürdőre vágyakozókat. „Debrecenből, Pestről és más városokból is szívesen jönnek nyaralni. A vízi turizmus mostanság reneszánszát éli.”⁹

⁷ Sárospatak városfejlesztési koncepciója 1999-2002.

⁸ *Gulyás J.* 1933

⁹ *Gulyás J.*, 1933.

A Bodrog-folyó és partja napjainkban is a vízi sportok (kajak-kenu, vízisí, csónakázás), a horgászat, strandolás természetes (nem művi) színtere, amely iránt a természettől kényszerűen mindinkább elszakadó társadalmunkban élénkülő érdeklődés mutatkozik. A vízparti hétvégi házak, csónakházak száma az utóbbi évtizedben gyors ütemben szaporodott. A folyó vízminősége az utóbbi tíz évben „tűrhető” és „szennyezett”, tehát III. és IV. vízminőségi osztályú, vagyis mérsékelten szennyezettnek tekinthető, ezért fürdésre nem a legalkalmasabb.

A Berek-holtág, Füzes-ér, a Holt-Bodrog, a téglagyári tavak – a Bodrog-folyó mellett – a horgászat mint hobbiturizmus számára bírnak jelentőséggel. „Patakon minden 50. ember horgász” – hangzik a szólás, de a Bodrogmenti Sporthorgász Egyesület (603 tag) adatai szerint az ország különböző részéből (rendszeresen) érkező horgászok számával ez jelentősen emelkedik. Horgászversenyek, találkozók alkalmával a stégek száma kevésnek bizonyul. Horgászidényben a kiadott napijegyek száma 50–200 db. A halállomány még bőséges, amit halivadék telepítéssel (évente 40–50 q) szaporítanak, s így sok izgalmat és élményt ad ez a passzió. A Berki-holtág partján egy horgászfalu van kialakulóban, már körülbelül 50 üdülőház készült el.

Az élővilág iránt érdeklődő turisták igényeit a Sárospatak környéki természeti környezet és a város belterületén évszázadokkal ezelőtt kialakított zöld területek – Várkert, Iskolakert – messzemenően kielégítik. Bár a látogatók többsége a kultúrtörténeti értékek miatt jön a városba, azonban még ezeket a turistákat is ámulatba ejti a változatos, fajgazdag növényvilág, amellyel a műemlékek közelében találkoznak. Az erdősültés aránya 5-45 % körül mozog, szépen díszlenek a Várkert és az Iskolakert évszázados fái, a város a Virágos Magyarországért mozgalomba való bekapcsolódása óta (1995) virágpompába öltözik kora tavasztól késő őszig. Sárospatak környékén inkább a pannóniai flóratartományhoz tartozó erdős-sztyepp növénytársulásai, a Bodrog bal partján pedig az alacsonyárterű puhafás ligeterdők, a folyót kísérő rekettyefüzesek – köztük a fekete fűz (*Salix nigra*), tiszaparti margitvirág (*Chrysanthemum serotinum*), a holtágak víztükrén a tündérrózsa (*Nymphaea alba*), a sulyom (*Trapa*

natans) hívják magukra a figyelmet azt sugallva, hogy az élővilág a természetes tájtól és a művi környezettől is elválaszthatatlan.¹⁰

A viszonylag háborítatlan természeti környezet gazdag faunát rejteget (madarak, emlősök, halak, kétéltűek, hüllők). A városképhez évszázadok óta szervesen hozzátartoznak a Kossuth utcai házak és más épületek kéményein a fészükbe rendszeresen visszaköltöző fehér gólyák (*Ciconia ciconia*), amelyek olyan biztonságban érzik magukat, hogy napközben még a parkok gyepjén is „megengedik” a turistáknak, hogy fotót készítsenek róluk. Ornitológiai megfigyelésekre is csábítanak. Szép számban találkozhat a turista a vizek közelében a következő madárfajokkal: tőkés réce (*Anas platyrhynchos*), szürke gém (*Ardea cinerea*), pocgém (*Ixobrychus minutus*), jégmadár (*Alcedo atthis*), bíbic (*Vanellus vanellus*), kis kócsag (*Egretta garzetta*), fekete gólya (*Ciconia nigra*), nyári lúd (*Anser anser*). Ragadozó madarak – egerészölyv (*Buteo buteo*), barna kánya (*Milvus migrans*), fülesbagoly (*Asio otus*) – megfigyelésére is van lehetőség.

A régi időkben virágzó foglalkozás volt a halászat (jeges és nyári). Csuka (*Esox lucius*), ezüstös balin (*Blicca bjoerkna*), ponty (*Cyprinus carpio*), keszeg (*Abramis brama*), süllő (*Lucioperca*), harcsa (*Silurus glanis*), törpeharcsa (*Amiurus nebulosus*) és más halfajok vonzzák a horgászokat. A horgászás feltételei rendkívül jók, ezt a horgászati engedélyek iránti kereslet rohamos növekedése is bizonyítja. A Bodrog és a holtágak, morotvák valamint a téglagyári tó partján stégek, vízparti házak, horgásztanyák jelennek meg gyorsuló ütemben. A látogatók 1933-ban még megfigyelhették a Bodrog kérészeinek virágzását,¹¹ de ez már évtizedek óta megszűnt, ahogyan a nagy hagyományú csikászat is, mivel a folyószabályozás következtében eltűnt a réti csík.¹²

Sárospatakon két vadásztársaság működik. A közeli erdők nemcsak a fakitermeléssel nyújtanak gazdasági hasznot, hanem a szakszerű vadgazdálkodással együtt turisztikai lehetőséget és élményt is biztosítanak. A hegyvidéki részeken a nagyvadas állomány a jellemző, míg a bodrogközi

¹⁰ Patakné Félégyházi E. 1997.

¹¹ Gulyás J. 1933

¹² Dankó I. 1999

ártereken az apróvadak a jellemzőbbek. A megye egyik legnagyobb apróvadas területe a Bodrogek.

Az elmúlt időszak ár- és belvíz helyzete következtében a mezőgazdasági termelésből szántóterületek kerültek ki, ami kedvezett a vízi szárnyasok, a nyúl és a fácán, de a vaddisznó állomány szaporodásának is. Különösen a külföldi vadászok jelentenek nagy vevőpotenciált. Német, osztrák, olasz vadászok részéről nő az érdeklődés a kitűnő minőségű vadállomány iránt. Sárospatak, mind a horgászat, mind a vadászat mint turizmus fajta helyi felvirágzásához megfelelő adottságokkal bír.

A Király-hegy

A Király-hegy, a Miskolc és Sátoraljaújhely közötti 37. sz. másodrendű főúttól északra eső hegy, 314 m magas hidrokvarcit gejzirkúp, amely utóvulkáni, melegvizes, több évezredig tartó, a lávatarót erősen összegyűrő mozgásszülte kiemelkedés. A kúpot kettévágó kőbányában (1979-ben szűnt meg) 1864. március 29-én készítették el az első több darabból álló ún. „francia” malomkővet.¹³ A területen hihetetlenül gazdag és változatos kőzetformákat látunk mozaikkristályokkal, és ha szerencsénk van, olyan ritkaságszámba menő ásvánnyal találkozhatunk, mint a higanytartalmú cinnabarit. A feltárulás fala, a bányaudvar és falszorosa meghökkenítő, igazi turistacsalogató vonzerő. „Ez egy kékes-fehér, tiszta, száraz, lépes, ritkás és faraghatóbb, mint az eddig használt vad, kemény kovafajok; mindazonáltal lépasságénél és porosításánál fogva az élit tovább tartja. Fő tulajdona az, hogy nem csupán száraz, őrlésre alkalmas, de nedvesített életőrlésnél is az élit 8-10 nap megtartja, többet s szebb lisztet őröl, mint más kő, győzősebb, a zsákot megtölti, rozs őrlésére, melyhez még alkalmas kő nincs felfedezve, ez felülmúlhatatlan; - nem csupán gőz- és múmalomra alkalmas, de mindenféle kisebb vízi-, száraz- és szélmalomokra is”.¹⁴ A Király-hegy északi részén emelkedő Cirókátető remek kilátóhely a Radvány völgyre és a Nagy-Milic irányába, sőt tiszta időben kirajzolódnak a Kárpátok láncai is.

Megyer-hegy a „Tengerszem”-mel

¹³ Láczy Szabó K. 1864.

¹⁴ Láczy Szabó K. 1864.

A Megyer-hegy (324 m) a Király-hegy, a Ciróka-tető folytatásában északkelet felé helyezkedik el úgy, hogy az előbbi kettővel patkó alakú káréjt alkot. Őlében az erdőhatár alatt csodálatos illatú, zamatú bort termő szőlőtáblákkal. Az idegenforgalom számára legfontosabb és védendő érték a középkori (XV. sz.) eredetű malomkőbánya udvara, amely egy különös szépségű látnivalót, a Tengersizemet rejti.¹⁵ Tájékpíleg csodálatos élményt nyújt a hegytetőről jó rálátást adó víztükrével. A bányászattal feltárult rétegei pedig olvasókönyvként nyújtják a vidék geológiai történetét. Ipar- és bányatörténeti emlékünks is, mivel megőrizte a bányászlakás nyomait (feljáró lépcsősorral, a kőfalon látható füstnyílással). A tavat és közvetlen környékét 1977-ben megyei jelentőségű természetvédelmi területté nyilvánították. Kedvelt kirándulóhely a bakancsos turisták és – az utóbbi időben – a hegyi kerékpárosok (mountain bike) körében egyaránt. Sok látogatót vonzanak változatos falszorosai, sziklakapui, melyeken keresztül 1911-ig a kovással átitatott riolittufából kifaragott követ elszállították.¹⁶ Értékét a turisták szemében az is növeli, hogy a tudomány, a tudománytörténet számára felbecsülhetetlen. Értékes kőületeket, állati lenyomatot tartalmazó ősmaradványokat gyűjtött itt a modern magyar geológia megteremtője Szabó József (1822-1894), aki – a sárospataki lakóházának falán lévő emléktábla szövege szerint – innen indult el „hódító” útjára. Gyűjteményének több darabja a Református Kollégium biológia szertárának féltett kincse. Hasonlók ma is megfigyelhetők a nagy sziklakapu két falán. A „Tengersizem” vizét az 1970-es évek elején – helytelenül – öntözésre használták, de ezt szerencsére a természetjárók és főleg a „pataki öregdiákok” kezdeményezésére nemcsak megszüntették, hanem az Önkormányzat közreműködésével rendbeszedték az ide vezető turistautakat, felújították az útjelzéseket. Tájékoztató tábla is segítséget nyújt az idelátogatóknak.

¹⁵ *Stoll L.* 1999.

¹⁶ *Hála J.* 1993.

A Botkő

A Botkő hármás gejzirkúpja az előbbi hármás hegy völgykatlanjának lábánál, azok peremén a sátoraljaújhelyi főúthoz közel található. Fenyőkel (erdei, fekete, luc, vörös) és lombhullatókkal fásított 10 ha-nyi terület, amelynek parkerdővé alakítása, pihenőpadokkal, asztalokkal, termésköből tűzrakó- és szalonnasütő helyekkel, valamint esőbeállóval való ellátása 1974-ben történt. A természetjárók, átutazók pihenőhelye és a városiak rövid szabadtéri programjainak kedvelt színtere. Csodálatos rálátás nyílik innen a Király-hegyre és az újhelyi Sátor-hegyre. Rozgonyi Sebestyén csapata Mátyás király megbízásából az e helyről elnevezett híres „Botkői-csatá”-ban győzte le Giskra huszitáinak utolsó maradványait 1458-ban. A hagyomány szerint Mátyás a Király-hegyről figyelte az ütközetet.¹⁷

„Földtörténeti értéként egymásba láncolódo hármás gejzirkúpja miatt páratlan természeti ritkaságunk, nem azonos a többi hasonló eredetű és országosan, egyébként elég nagy számban ismert földtani maradványaink egyikével sem!”¹⁸ Az 1980-as évek első feléig tartó hidrokvarcit bányászat során a hármás kúpnak szinte felét kitermelték, kettészelték, mintha metszetet készítettek volna a különös utóvolkáni képződményből. Az ásványgyűjtők számára ismert hely, ezért manapság már ritkán találhatunk cinnabaritot tartalmazó kőzettörmeléket, de a bányaműveléssel feltárt kőzettel általában minden kiránduló figyelmét felkelti. Havas teleken – a hó 40–50 napig marad meg átlagosan, de az északi lejtőkön 60 napon túl is – síelők, szánkózók lepik el a lejtőket.

A Mandulás

„Pompás kirándulási lehetőségeket nyújtanak a közeli virágosombok, erdős hegyek és híres szőlők”. Így csalogatja a nyaralókat Sárospatakra egyik idegenforgalmi folyóiratunk” – írja Hargitai Zoltán 1940-ben „A Mandulás és növényvilága” című tanulmányában. A kiváló botanikus, aki 1937-től 1941-ig a kémia, természetrajz és földrajz nagyszerű tanára volt Sárospatakon, számtalanszor megfordult a „pataki-előhegyek” egyik

¹⁷ *Ködöböcz J.* 2000.

¹⁸ *H. Szabó B.* 1974.

számára nagyon kedves dombján, a Manduláson. Cikkében azon kesereg, hogy a turisták – de a helybeliek sem! – nem ismerik a hely értékeit: „békésen legelésző teheneken kívül legtöbbször csak diákokkal találkozom, akik télen sílécclal, tavasszal lepkefogó hálóval és növénygyűjtővel csatangolnak a sziklák és cserjék között. A távolból jött idegen a város történelmet lehelő épületeit: a várat és a főiskolát keresi, megízleli aszúborát és tovább megy, a nyaraló a Bodrog hús vizében, a fehér fűzek és ezüst nyárfák árnyékában marad, a tájra egyik sem kíváncsi. A közeli virágos dombokat, festői völgyeket, nyugtalan vulkáni kúpokat, sajátos formáikkal, növénytakarójuk szín- és illatpompájával szürke köd takarja a vándor és bennszülött tudatában egyképpen. A hagyományok városa önmagát szemléli, köveibe és múltjába fordultan él, a természetjárás itt még sokak előtt ismeretlen és félreértett fogalom”.¹⁹

A helyi védelem alatt álló Mandulás napjainkban is a természetjáró turisták és a pihenni vágyók részére nyújt felüdülést. Kiváló terepe az ismeretszerző kirándulásoknak „kimeríthetetlen alkalom a legértékesebb szemléltetésre, valóságos élő szertár, a nagy természet időtlen szépségeinek gyűjteménye”. A 154 m magas andezit „sziklatuskókkal” borított domb tetejéről csodálatos tájkép tárul elénk: „innen a táj uralkodik, a város élettere, miből kinőtt, táplálkozik és lélegzik”.²⁰

A Mandulás látszólag kopár csúcsán még ma is rendkívül értékes növénytársulás tenyészik. Ennek és a hegy alján még szórványosan megmaradt társulásoknak az a jelentősége, hogy a Hegyalja egykori képéből mentettek meg valamit a mának. A hegysapkákra szorult eredeti vegetációt kedvezőtlen termőhelyi adottságai miatt a szőlőtermesztés megkímélte. A csepleszmeggyes törpemandulás társulás itt különös épségben maradt meg. Igazi virágdísz a törpe mandula (*Amygdalus nana*), kora tavasszal a leánykőkörcsin (*Pulsatilla grandis*) és a déli (*Pulsatilla australis*) valamint a leánykőkörcsin kereszteződéséből származó keverék faj (*Pulsatilla Hargitaiana*). Májusban zöldbe borult, jellegzetes sztyeppi vegetációt lenget a szél: barázdált csenkesz (*Festuca sulcata*) karcsú fényperje (*Koeleria gracilis*), a hosszúlevelű árvalányhaj (*Stipa stenophylla*), a

¹⁹ *Hargitai Z.* 1940.

²⁰ *Hargitai Z.* 1940

csinos árvalányhaj (*Stipa pulcherrima*) leveleit. Hargitai Zoltán „másfél-száz virágos növényfajt” talált 1939 és 1940 között a Manduláson. Azóta a hegyet a hobbikertek parcellái alaposan felszabdalták. A XIX. sz. közepén épült néhány prés- és borház mellé mintegy 60 nagyon változatos stílusú és építőanyagú hétvégi ház épült. Különösen kedvelt rekreációs helynek számít a sárospataki ún. lakótelepen élők körében, akik a szőlőn kívül gyümölcsöt, zöldségfélét termesztenek a kertekben. A Hotyka-Radvány-patak mentén az eredeti növényfajokból már keveset találunk a „kultúrhatások” következtében.

Élmény- és tudásszerzés színhelye ma is a Mandulás. Gyermekes házaspárok számára könnyen, rövid idő alatt, gyalogosan is megközelíthető biztonságos használatot kínáló helyszín, ahol sok érdekességet találnak a gyermekek is, lehetőség van más családokkal való délutáni és esti együttlétre, az egyre divatosabbá váló „barbecue-party”-k rendezésére.

A Long-erdő

A Long-erdő országos jelentőségű természetvédelmi terület Sárospaktól északkeletre, a Bodrog két partja és a Kapronca-patak közötti erdőterület. Külső peremén Vajdácska és Alsóberecki községek fekszenek. Napjainkban Sátoraljaújhely városhoz tartozik közigazgatásilag, de történelmünkben, szakirodalmunkban Sárospatakhoz tartozónak tekintik még ma is. A honfoglalás utáni, Árpád-kori királyi erdőispánság szinte napjainkban megmaradt erdőfoltja a tájnak (ld. ábra).

A mai értelemben használatos ökoturizmus és természeti turizmus számára Sárospatakon a legnagyobb vonzerővel bír. Számos turisztikai tevékenység színhelye: a flóra és a fauna, fényképezése, állatfigyelés, madárfigyelés, növényhatározás, érdekes növénytársulások felfedezése. Olyan turisták keresik fel ezt a területet, akik magas színvonalú természet-tudományos műveltséggel – képzettséggel rendelkeznek, jól informáltak, tevékenységüket a természeti értékek iránti felelősségérzet, tudatosság irányítja. A hazai és külföldi előrejelzések szerint mind a hazai, mind a nemzetközi turisztikai kereslet az ökoturizmus vonatkozásában folyamatosan növekedni fog, ami a Long-erdő turisztikai jelentőségét még inkább felértékeli a jövőben.

A Long-erdő – annak következtében, hogy kevésbé ismert még a helybeliek részéről is – sok olyan természeti értéket őrzött meg, ami már ritkaságnak számít. „Az egykori kanyargós Bodrog partjának nagy kiterjedésű, összefüggő fás terület a múlt század második felében megtörtént folyószabályozásig ... szinte érintetlen volt”.²¹ Ekkor még kitöltötte a Ronyva és Bodrog közötti ártéri síkságot. Sárospatak előtt Végardóig, azaz az erdő (Ordó, Ardó) végéig terjedt. Az erdőirtás következtében a fás területek nagysága jelentősen csökkent. „Eltűnt úgyszólván teljesen az a hosszan elnyúló erdőöv, amely a Bodrog-köz északi peremét a Sátorhegység lábai alatt végig kísérte messze Szegi-Longon túl. Hajdan ezt az egész erdőt Long-erdőnek nevezték”.²² A múltban több természettudós is felfedezte, hogy milyen érdekes a Long-erdő élővilága.²³ A 60-as években Hajdú András sárospataki tanár vizsgálta a vidéket, 1993-ban a Bükki Németi Park Igazgatósága által szervezett állapotfelmérések során több neves botanikusból álló csoport országosan is egyedülállóan értékesnek találta az egykori Nagykökényes-erdőt.²⁴ A Sátorhegység lépcsői itt ereszkednek le a Bodrog-medencére. „Ennek megfelelően a Bodrog-vidéki táj arculata sajátos, a Bodrog folyásával párhuzamos zónás elrendeződést mutat. Ez a kétarcú tájkép verőfényes lejtőkkel kezdődik, amiken kocsánytalan tölgyes erdők és andezit szikla-gyeppek díszlenek: lentebb a nyirokra települt szőlő- és mezőgazdálkodás zónái a hegyaljai települések övezetén át lassan belesimulnak a Bodrog-morotvákval körülszegett berkek mögötti alföldi tájba”.²⁵

Az erdőt jórészt tölgygel kevert gyertyános alkotja (Querceto-Carpinetum), de a gyertyánokhoz – növényföldrajzi szempontból meglepő módon – bükk is keveredik. Már a bükk jelenléte is feltűnő, a flóra pedig különösképpen (az aljnövényzet tipikusan bükkös). A legjellemzőbb fajok: a tüdőfű, *Pulmonaria officinalis* ssp. *obscura*) itteni változata, a hagymás fogasír (*Dentaria bulbifera*), az erdei varázslófű (*Circae lutitiana*), a szagosmüge (*Asperula odorata*), az árnyékvirág (*Majanthemum bifolium*), a

²¹ *Hegyessy G.* 1996.

²² *Hargitai Z.* 1939

²³ *Chyzer K.* 1905., *Soó R.* és *Egey A.* 1936., *Kiss Á* 1937.4, *Hargitai Z.* 1939.

²⁴ *Hegyessy G.* 1996

²⁵ *Hargitai Z.* 1939

csormolya (*Melampyrum nemorosum*), a nadálytő (*Symphytum officinale* ssp. *uligrosus*), a selymes sás (*Carex brizoides*), az erdei sás (*Carex silvatica*) és a bükkös sás (*Carex pilosa*). Morotváji hínárban különösen gazdagok. A szabad víztükrön sárga tavirózsa (*Nuphar luteum*), kálmos (*Acorus calamus*) tűnik fel.

A sokatmondó ritkaságok eldorádójaként ismert Long-erdő híres védett fáival is vonzza a természetjárókat. Ezek a következők: a Kökényes-erdőben, a Kapronca morotvája közelében álló „Mária-fa” (fekete nyár, *Populus nigra*) 512 cm törzskerülettel, a Bodrog-parton egy 95 cm törzskerületű vérbükk (*Fagus silvatica* f. *atropurpurea*) „Izabella-fa” elnevezéssel, a 430-397-344 cm törzskerületű három öreg bükkfa (*Fagus silvatica*), „Három honvéd” fa (a legenda szerint 1848-49-es szabadságharc után itt találtak meg 3 sebesült bujdosó honvédet, akiket a közeli Vajdácskai lakosai ápoltak és rejtegettek), a Hosszú-tó déli végénél áll a „Százéves-tölgy” (mocsári tölgy, *Quercus robur*), a mostanában gyakran kiszáradó Kacsató északi oldalán indul Újhely felé a simafenyőkből álló (*Pinus strobus*) „István-fasor”.²⁶

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bartholy J. – Weidinger T.* 1997.: Hegyalja bora. = Magyar Nemzet szept. 17. 16.
- Chyzer K.* 1905.: Adatok Északi Magyarország, különösen Zemplén megye és Bártfa sz. kir. város flórájához = MBL. 304-329.
- Dankó I.* 1999.: A bodrogközi csikászat. = II. Zemplén népessége, települései konferencia. Sp. Kézirat 9.
- Egey A. – Soó R.* 1936.: Flora exsiccata planitiei Hung. = Fuzson exsicc. Debrecen. 124-142.
- Gulyás J.* 1933.: Sárospatak. = *Ladányi M.* szerk. Sárospatak és vidéke, Bp. 9-143.
- Gyarmati P.* 1974.: Sárospatak. Magyarázó a Tokaji-hegység földtani térképéhez. Magyar Állami Földtani Intézet, Bp., 10-41.
- Gyarmati P.* 1998. A Tokaji-hegység. = Pannon Enciklopédia. Magyarország földje, Kertek 2000. 354-357.
- Hála J.* 1993.: A Kárpát-medence ásványai. Bp., 577-622.
- Hargitai Z.* 1939.: A Long-erdő és regetációja. = Acta Geobot. Hung. 2. 143-149.
- Hargitai Z.* 1940.: A Mandulás és növényvilága. = A Tiszáninnyi Ref. Egyházker. Sárospataki Líceumának 1939-40 évkönyve Sárospatak, 3-13.

²⁶ *Hegyessy G.* 1996.

- Hargitai Z.* 1940.: A sárospataki előhegyek vegetációja. = *ActaGeobHung.* 3. 18-29.
- Hegyessy G.* 1996.: A Long-erdő híres fái. = *Zempléni Táj* II. 2.
- H. Szabó B.* 1974.: Sárospatak természeti kincsei. = *Búvár*, 333-339.
- Kiss Á.* 1937.: A csonka Eperjes-tokaji-hegység virágos kertje. = *Turisták Lapja* 379-381.
- Ködöböcz J.* 2000.: Lakóhelyünk Sárospatak és környete. Sárospataki Népfőiskolai Egyesület, Sárospatak, 331.
- Lácay Szabó K.* 1864.: A sárospataki kova malomkögyártásnak legújabb, megbecsülhetetlen vívmányai. = *Pesti Napló*, XV. 268. (4431) sz. 2.
- Martonné dr. Erdős K. – Pető K. – Szabó Gy. – Szegedi S. – Lóky J.* 1997.: Térségi turizmus fejlesztés III. modul, 1., 2. füzet. Vidékfejlesztés. Kereskedelmi és Gazdasági Főiskola, Szolnok, Debreceni Agrártudományi Egyetem, Mezőgazdaságtudományi Kar. KLTE Debrecen, Földrajzi Tanszékek.
- Patakné Félegyházi E.* 1997.: Az élővilág mint turisztikai vonzerő feltárásának, értékelésének lehetőségei, módjai. = *Szabó J.* szerk. Térségi Turizmus Fejlesztés IV. Modul 1, Debrecen, 36-37.
- Perlaki E.* 1967.: A Tokaji-hegység földtani térképe – Gönc. Magyar Állami Földtani Intézet, Bp. 12-37.
- Pinczés Z.* 1964.: A Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Földrajzi Intézetének kutatásai a Zemplén-hegységben. = *Borsodi Földrajzi Évkönyv V.*, TIT, Miskolc, 118-121.
- Sárospatak Város Fejlesztési Konceptiója 1999-2002. Sárospatak Önkormányzata.
- Stoll L.* 1999.: Tengerszem a Zemplénben. A Földgömb. A Magyar Földrajzi Társaság Folyóirata XVII. évf. 1. sz. 27-31.
- Szabó J. (szerk).* 1997.: Térségi Turizmus Fejlesztés IV. Modul 1. Turisztikai termékfejlesztés. Távoktatási Tananyag, Debrecen, 205.
- Szádeczky Gy.* 1987. A Zempléni-szigethegység geológiai és közettani tekintetben. Bp. Kir. Magyar Természettudományi Társulat.
- Székely A.* 1987.: Vulkanai hegységeink a legújabb kutatások tükrében. = *FöldrKözl.* 134-142.



AZ ISKOLA

HEGEDŰS LÁSZLÓ

Az oktatás távlatai Európában

Amikor az európai nemzetek oktatási rendszerének tartalmi és szerkezeti tagolódásáról beszélünk mindenképpen célszerű áttekintenünk azokat az előzményeket, jelen hatásokat és jövőbeni elképzeléseket, amelyek mind Európa, mind földünk más földrészein érzékeltetik hatásukat. Ezek körébe egyrészt megfigyelhető egyfajta európai globális törekvés, másrészt pedig van egy még szélesebb hatásuk, ez pedig a világméretű globális hatás. A két hatás együttesen is formálja és alakítja a magyar oktatási rendszert, amelynek jelenleg elsőszámú törekvése az európai közösségek köréhez tartozni és ezen közösség oktatási elvárásait teljesíteni. Tehát amikor az európai közösségek oktatásához kötődő terveit és azok elvárásait vizsgáljuk, számolnunk kell azzal is, hogy ezen közösség is alakítja saját szerkezetét, leginkább az amerikai típusú oktatási rendszerhez.

Az Európa Tanács oktatással foglalkozó bizottsága éppen ezeket a hatásokat igyekszik együttesen alakítani akkor, amikor ajánlásait megfogalmazza és ebben kiemelt helyet szán a nemzeti identitás megőrzésének, miközben figyeli a bizonyos európai érdekek megjelenését. Számunkra egyáltalán nem közömbös, hogy mit viszünk magunkkal és mit kapunk ettől a koncepciótól, melynek gyakorlatát az Európa Tanács igyekszik körvonalazni és számunkra is elérhetővé tenni. Az oktatási rendszerek felépítése, tagoltsága még közvetlen környezetünkben is számos eltérést mutat, pedig ezekhez való fejlődésünk éppen nemzeti múltból adódóan meghatározó. Így az a feladat, amely e területen ránk vár széleskörű nemzeti és nemzetiségi egyeztetést kíván. Ha a történelmi tradíciókat vizsgáljuk, mindenképpen két európai hatást kell megemlítenünk. Ezek egyike az angolszász típusú oktatási rendszer, a másik pedig a német, melyet leginkább Herbart nevéhez fűződő szerkezeti kialakításnak is ne-

vezünk. Mindkét hatás érzékelhető a magyar oktatási rendszer kiépülésében és jelenlegi állapotában. Az Európa Tanács bizottsága igyekszik minden ország számára a lehető legnagyobb önállóságot biztosítani, eljárásai megadják azokat a közös normákat, melyek feltételei a közös oktatási, kulturális fejlődésnek. A következőkben azokat a legfontosabb elemeket láthatjuk, melyeket kiemel mint meghatározó építő elemeket az Európa Tanács oktatási bizottsága.

Az Európa Tanács az oktatás területén mint az értékek őrzője jelenik meg. Tiszteletben tartja a tagországokat abból a szempontból is, hogy megőrizték a maguk sajátos kulturális értékeit. A globalizáció hatásai érvényesülnek ugyan, de a kötelezettségek és a vállalkozások az együttműködés elvein alapulnak.

Az Európa Tanács tanácsadó szerveként működik a *Regionális Önkormányzatok Kongresszusa*, amely az oktatás támogatásával abban az értelemben segíti elő az európai egységesítést, hogy elősegíti a kulturális felzárkózás folyamatát. Demokratikus struktúrákat alakít ki, régióközpontok segítségével fejti ki működését. A képzési központok útján teremti meg az európai szintű együttműködés kereteit, szorgalmazza a gyakorlati oktatási, képzési módszerek terjedését.

Az alábbiakban vázlatosan arra térek ki, miképp alakul az oktatás, a kultúra, a kulturális örökség, a sport és az ifjúsági tevékenység támogatása. A *Kulturális Együttműködés Tanácsának* feladata, hogy az oktatás és a kultúra, a felsőoktatás és a kutatás, valamint a kulturális örökség kérdéseiben előmozdítsa a kooperációt.

Az o k t a t á s t úgy foghatjuk föl, mint befektetést Európa jövőjébe. A fő kérdések ebben a vonatkozásban így fogalmazódnak meg:

– Hogyan tudja az oktatás elősegíteni az emberi jogok és az alapvető szabadságjogok tiszteletben tartását és megerősíteni a pluralista demokráciát?

– Miként járulhat hozzá az oktatás Európa népeinek közeledéséhez, a kölcsönös megértéshez és a nagyobb bizalomhoz Európában?

– Hogyan segítheti az oktatás Európa kormányait és polgárait abban, hogy szembe tudjanak nézni a társadalmi kihívásokkal?

E szerteágazó kérdések megoldására az Európa Tanács többféle segítséget kínál. Nagyszabású programokat indít az iskolaügy, a felső- és a felnőttoktatás terén. Új kezdeményezése a tapasztalatok és kutatások eredményeinek összesítése. Elősegíti a kapcsolatok és a cserék létrehozását, új együttműködési formák és hálózatok kialakítását. Európa-szerte elismeri az iskolai végzettséget. Gyakorlati tanulmányokat, kézikönyveket ad ki a politikai döntéshozók és az oktatók számára. Együttműködik más európai intézményekkel, a civil szervezetekkel.

Külön *oktatási segélyprogramok* indultak az új demokráciák számára. Egyértelmű, hogy az emberi jogok tiszteletben tartására és az aktív, felelősségteljes állampolgári viselkedésre való nevelés döntő módon befolyásolja a pluralista demokráciák fejlődését. Az Európa Tanács speciális programokkal támogatja a demokratikus átmenet időszakát élő országokat ezeken a területeken azzal, hogy új tanterveket és oktatási anyagokat dolgoztat ki. Jelentős számú politikai döntéshozó és gyakorló oktató részesült ilyen irányú képzésben az új demokráciákban. Példaként említhetjük, hogy 1996 elején az Európa Tanács speciális segélyprogramot indított Bosznia-Hercegovinában az emberi jogok tiszteletben tartására való nevelés fejlesztése érdekében, s több száz általános és középiskolai tanár számára szervez évente nyári tanfolyamokat erről a fontos témáról.

Egy másik projekt, a *középiskolai oktatás Európáért*, azt a célt tűzte ki, hogy bemutassa, miként kell a középiskolának felkészítenie a fiatalokat a továbbtanulásra, a szakmai képzésre, a munkára, a mobilitásra, a kikapcsolódásra és a mindennapi életre egy demokratikus és multikulturális Európában. Szimpóziumok sorozata foglalkozott a reformokkal. A főbb területek a következők:

- a középfokú oktatás céljai, tartalma és módszerei,
- az iskolák és a helyi közösségek közötti együttműködés,
- tanárképzés és szakképesítések.

Emellett különös figyelmet szentelnek az új demokráciákban végbe menő reformoknak. Az Európa Tanács közzétett egy útmutatót a középiskolai oktatáshoz, amely minden egyes országot egy-egy monográfia formájában mutat be.

Az európai témakörökben írt pedagógiai anyagok, valamint a gyakorlati kezdeményezéseket ismertető esettanulmányok azt bizonyítják, hogy a középiskolai oktatásba is bekerül az európaiság fogalma.

Végül pedig az Európa Tanács létrehozott egy az iskolai kapcsolatok és csereprogramok elősegítéséért felelős nemzeti intézményhálózatot. E projekt keretében most nemzeti és regionális szinten tartott szemináriumokon fogalmazzák meg a fent említett területeken nyert tapasztalatokat és következtetéseket.

Az Európa Tanács *felsőoktatási és kutatási bizottsága* (CC–HER – Higher Education and Research Committe) megoldásokat keres az Európa egyetemei és felsőoktatási intézményei előtt álló kihívások leküzdésére. Fórumot biztosít minisztériumok és egyetemek képviselői számára véleménycserére és európai programok kidolgozására. Többek között a jelenlegi legfontosabb témák:

- a felsőoktatás szerepe a felnőttoktatásban, illetve továbbképzésben;
- a demokratikus polgársággal foglalkozó európai tanulmányok;
- a diplomák kölcsönös elismerése és a felsőoktatásra vonatkozó törvénykezés reformjai az új tagállamokban.

Külön kérdéskör *a történelemtanítás az iskolákban*. Az Európa Tanács tagállamainak állam- és kormányfői bécsi csúcstalálkozójukon kiemelték, hogy sürgősen szükség van „az olyan programok támogatására, amelyek a történelemtanításban megszüntetik az előítéleteket azáltal, hogy Európa történelmi fejlődésében a különböző országok, vallások és gondolatok pozitív egymásra hatását hangsúlyozzák”. Az Európa Tanács most olyan projekten dolgozik, amelynek segítségével felkelthető a fiatalok érdeklődése Európa legújabb kori történelme iránt. Olyan területek vizsgálatának segítségével, mint például az emberi jogok, a nők, a nacionalizmus a XX. században, a fiatalok jobban meg fogják érteni azt az Európát, amelyben élni szeretnének. A projekt keretében gyakorlati tanácsokat, példákat nyújtanak a tantervek kidolgozói és az oktatók számára.

A tanárok szakmai továbbképzését szolgáló programok abban segítik a pedagógusokat, hogy rövid továbbképzéseken vegyenek részt az Eu-

rópa Tanács egy másik tagállamában, valamint hogy bővítsék szakmai ismereteiket. Évente hozzávetőlegesen ezer hely áll rendelkezésre, amelyeket elsősorban az új tagállamok pedagógusainak ajánlanak fel. A szemináriumokat egyre inkább az Európa tanács programjában prioritást élvező témáknak szentelik, mint például a demokratikus állampolgáriság, az emberi jogok, az interkulturális oktatás, az iskolák közötti kapcsolatok és cserék, a modern nyelvek, a történelem és az oktatás európai dimenziói.

Az iskolai kapcsolatok és cserék jelentőségét felismerte az Európa Tanács, hiszen ezek nagy mértékben hozzájárulhatnak az európai integrációhoz. Ezért 1991.-ben létrehozta az iskolai kapcsolatok és cserék hálózatát, amely

- az oktatók képzése útján támogatja az iskolai kapcsolatok és cserék oktatási szempontjainak fejlesztését;
- dokumentumokat ad ki és rendszeres megbeszéléseket szervez a minőségi szabványokról;
- támogatja a tagállamokat a sikeres iskolai kapcsolatok létrehozásához szükséges infrastruktúra kialakításában.

Az Európa Tanács iskolai csereprogramjának célja, hogy az európai integráció elősegítését tartva szem előtt a középiskola felső osztályaiba járódiákok számára ösztöndíjakat adjon, s ezáltal lehetővé tegye számukra a tanulást háromtól kilenc hónapig terjedő időtartamban más európai országokban. Alapja a kulturális csere koncepciója, végrehajtásában a nyelvi megfontolások kisebb szerepet játszanak. A program résztvevőit családoknál helyezik el, és vendéglátó partnereikkel azonos módon látogatják a megfelelő iskolát. A program megvalósításához olyan szervezetek közreműködését veszik igénybe, amelyek már rendelkeznek ilyen irányú tapasztalatokkal.

Az ifjúság körében a központok úgy tehetnek legtöbbet az európai értékekért, hogy a legkülönbözőbb eredetű nemzetközi ifjúsági szervezetekkel működnek együtt, ideértve a politikai, társadalmi-oktatási és vallási csoportokat, a falusi ifjúsági mozgalmakat, a szakszervezeti és

ifjúmunkás szervezeteket. A civil ifjúsági szervezetekkel is együttműködve olyan programokat szerveznek, amelyek keretében a fiatalok közös érdeklődésére számot tartó témákkal foglalkozhatnak, más kultúrákat is megismerhetnek.

Évente mintegy kétezer fiatal vesz részt a központokban szervezett szemináriumokon, kollokviumokon és szimpóziumokon különféle témák megvitatására, mint például a fiatalok munkanélkülisége, a média kérdésköre vagy az intolerancia erősödése. A központok saját nyelvtanítási és egyéb oktatási tanfolyamokat is szerveznek.

Az oktatási tanfolyamok olyan témákat választanak, amelyek hatékonyabbá tehetik az ifjúság nemzetközi együttműködését. Például:

- nemzetközi ifjúsági tevékenységek szervezése (T. C. 1.);
- a munka a nemzetközi ifjúsági struktúrákban (T. C. 2.);
- oktatók továbbképzése (T. C. 3.), amelybe ifjúsági aktivistákat, vezetőket vonnak be, akik a jövőben maguk is oktatói tevékenységet fognak ellátni.

A központok évente hosszú távú tanfolyamokat is kínálnak. A nyolc hónapos kurzusok felkészítik a résztvevőket európai ifjúsági projektek kidolgozására, hálózatok kiépítésére a társadalmi kohézió elmélyítése érdekében, a kisebbségi fiatalokat pedig arra, hogy aktívabban vegyenek részt a nemzetközi ifjúsági munkában, hogy azután a kurzusokon szerzett ismereteiket továbbadhassák.

A munkájukat nemzetközi méretekre kiterjeszteni szándékozó ifjúsági vezetők a központok nyelvtanfolyamain tökéletesíthetik nyelvtudásukat.

Az Európa Tanács bizottságainak állásfoglalásaiból és eljárásaiból jól érzékelhető, hogy a közösség szándéka nem a tagországok oktatási terének a szűkítése, sokkal inkább azoknak az ekvivalenciáknak a feltárása, melyek eddig is jelen voltak az egyes nemzetek programjaiban, csak eddig ezeket külön, kiemelten, egymással összehasonlítható formában nem jelenítették meg. A kis nemzeteknek, népcsoportoknak sokkal inkább lehetőségük nyílik a jövőben arra, hogy saját értékeiket megmutathassák a teljes európai közösség számára.

TUSNÁDY LÁSZLÓNÉ

Tanulás a számítógép mellett Lelkesedem, de vannak fenntartásaim

Az egész társadalom érzékeli azt, hogy nem igazán jó az iskolarendszerünk. Az iskola eleget akar tenni a felgyorsult kulturális fejlődés elvárásainak, teljesen feleslegesen és teljesen értelmetlenül próbálja teletölteni a gyermek fejét sok olyan információval, melyre nem túl valószínű, hogy szüksége lenne. A *információrobbanás* következményeként még a tudós is „szélsőségesen specializált tevékenységre kényszerül”, ha versenyképes akar maradni, ez elkerülhetetlenül azzal a következménnyel jár, hogy „kiki a maga szakterületét tartja mind közül a legfontosabbnak, ami viszont a valóságról alkotott kép veszélyes eltorzulásához vezet.”¹ Egyre elterjedtebb a feladatlapokkal történő a számonkérés szinte minden tárgynál, ez szűk korlátok közzé szorítja a válaszadás lehetőségét, nem igényli az ismeretekben kíváncsiságból való elmélyülést, a nyitottságot, a kreativitást, a színes hangulatos megfogalmazást, elsősorban nagymennyiségű ismeret felületes elsajátítása szükségeltetik a kitöltésükhöz.

Már maga az, hogy *osztálykeretek* között, elsősorban frontális órákat tartanak a pedagógusok, senkinek sem igazán jó. Nem veszik figyelembe azt, hogy nem egyformán, nem ugyanazon logikai lépések után, nem ugyanannyi idő alatt jut el egy-egy tanuló ugyanahhoz az eredményhez. Egy-egy nagyobb létszámú osztálynál, hagyományos módszereket alkalmazva szinte lehetetlen érzékelni, hogy van, aki még tűnődne a kapott eredményen, szeretné elemezni, van, aki már várja az újabb probléma felvetését. A gyengébbek vagy lassúbbak egyre jobban lemaradnak, és egyre kevésbé tudják utolérni a többieket. Legtöbbször van egy olyan réteg is, amely számára képtelenül unalmasak az órák, mert az alulterhelés fárasztóbb számukra, mint ha optimális terhelésben részesülnének.

¹ Konrad Lorenz: Ember voltunk hanyatlása Cartafilus Kiadó, 175.

Mint pedagógusjelölteket oktató gyakran hangsúlyozom, hogy az, hogy valaki lassú, az nem jelenti azt, hogy tehetségtelen vagy – durvábban kifejezve – buta. Nagyon sok híressé vált kiváló tudósról, íróról derült ki, hogy az iskolában gyengén szerepelt, Thomas Mann megbukott, Niels Boor lassúságáról eredeti történetek szólnak, James Wattról úgy vélekedtek, hogy nehézkes és ostoba, folytathatnám még tovább a sort. Newtont a gyenge tanulók sorából egy osztálytársával folytatott verekedés lendítette ki. Ugyanakkor sok kiváló ember, mikor iskolai éveiről kérdezik, említ egy-egy olyan pedagógust, akinek a nevét nem írták be a lexikonokba, nem kapott különböző kitüntetések, de meghatározó szerepe volt több tanítványa további szellemi fejlődésében. Csak magvető volt, de nem sajnálta az időt a fáradtságot, hogy megmutassa az *utat*, mert azt nagyon nehéz megtalálni. Sokan vannak, akik túljutva életútjuk felén, még mindig csak keresik, érzik, hogy lehetett volna még belőlük valami, de az évek múlásával egyre kevesebb annak a valószínűsége, hogy kibontakoztatják képességeiket, egyre inkább megkeserednek, vagy visszahúzódókká válnak, vagy mindenkit kritizálnak. Sokan vannak, akik számára sem a családi, sem az iskolai, sem a baráti körben nem volt olyan ember, aki elhitette volna velük, hogy tehetségesek, hogy van értelme küzdeni az eredményekért, hogy ne hagyják magukat beskatulyázni a közepes és pláne ne a gyenge képességűek közé.

„Seymour Papert a hagyományos oktatás szervezeti rendszerét és módszereit elavultnak és rendkívül rossz határfokúnak tartja. Kritikájának megfogalmazása során abból indul ki, hogy a kisgyermek belső ismeretvilágukat környezetük folyamatos, állandó 'letapogatásával' alakítják ki. A tudásszerzésnek ez a közvetlen és személyes módja általánosan sikeres, a gyerekek szenvedélyes érdeklődést mutatnak külső világuk iránt. Hasonlóképpen bővítik ismereteiket az intellektuálisan aktív felnőttek is, főleg az olvasás segítségével, ami egyféle kiterjesztett, közvetlen, személyes tudásszerzésnek felel meg. Azonban nem mindenki jut el erre a szintre. Az átvezető szakaszban – az írás, olvasás, számolás tanulása során – a gyerekek jelentős részében megszűnik a tudásszerzés iránti természetes törekvés, még mielőtt rendelkezniének a kiterjesztett tudásszerzés eszközrendszerével. A hagyományos iskolarendszerekből a gyerekek

nagyobb része úgy kerül ki, hogy elveszíti azt a *felfedező kíváncsiságot*, amely velük született.²

Polgár László az emberi személyiséget három tényező komplex egységeként fogja fel: a személyiségben a biológiailag vele született *adottságok*, a történelmileg, vagyis az életútja során szerzett *„kapottságok”* és az önmaga által kiharcolt, kiizzadt *„válaszoltságok”* egységeként. A hagyományos iskolarendszer megpróbál adni, de egyáltalán nem biztos, hogy azt, amire a gyermeknek adottságai alapján szüksége van. A gyermek akkor válik lelkes befogadóvá, majd kreatív válaszolóvá, ha érzi, hogy szeretik, s hogy igyekezetéért becsülik. A gyermek nyitott, szabadon döntő, önálló cselekvő együttműködése nélkül nem sokra jutunk. Képes-e a pedagógus arra, hogy a hagyományos órákon, elég nagy osztálylétszám mellett érzékelje, hogy mikor kell Katikát megdicsérni, mikor kell Zoltira szemrehányóan nézni, mikor kell elnézőnek lenni, és mikor fontos, hogy szinte makacsul ragaszkodjon az elveihez? Olyan ez, mint egy szimultán sakkmérkőzés, melyben az a cél, hogy a gyerek győzzön, de érezze, hogy megdolgoztatták, hogy nem „potyára” kapott jegyet. Ha odafigyelünk tanítványaink családi körülményeire, akkor egyértelműen látszik, hogy a békés, kiegyensúlyozott családi körülmények közül kikerülő gyermekek alkalmazkodó képessége, iskolai helyállása sokkal jobb. Nem viseli meg őket annyira, ha nem figyelnek rájuk eléggé. Bizonyítani akarnak, örömet akarnak szerezni jó eredménnyel a családjuknak. Azok viszont- akikkel otthon keveset törődnek, akik sokszor hallanak veszeke-dést, akiknél gyakori a családtagok közötti nézeteltérés, sokkal érzékenyebbek, nehezebben kezelhetőek, sokkal rosszabb az esélyük arra, hogy eredményes, boldog életet éljenek. Sajnos egyre több az ilyen gyerek. Van ugyan közöttük is olyan, különösen, ha az iskola értékeli az igyekezetét, hogy azért is megpróbál bizonyítani, és más, több, különb lenni, mint a szülők, de nincs könnyű dolga, mert a pozitív családi környezetből érkező gyerekekkel szemben sok esetben nehezen behozható hátránya van. Mit tud kezdeni a pedagógus az átlagosnál sokkal jobb adottságokkal rendelkező gyerekekkel. Hogyan tudja lekötni a figyelmüket? Ismerek olyan lelkiismeretes pedagógust, aki külön feladatokat ad nekik, termé-

² *Komenczi Bertalan*: Az információs társadalom és az oktatás. = Új Pedagógiai Szemle (internet).

szetesen, ez külön készülést jelent a nevelő számára, sőt csak akkor eredményes ez a módszer, ha ellenőrzi is a munkájukat, ha időnként ötleteket ad, versenyeztetni őket, mert különben bekövetkezik az, hogy elveszítik kíváncsiságukat (Seymour Papert előző idézet), és a potenciálisan zsenikből nagyon átlagosan tevékenykedő közepszer lesz. Más kérdés az, hogy ezért elégedetlen lesz-e, vagy el sem jutott addig „hála a szülői ház és az iskola áldásos tevékenységének” (?), hogy tudatában legyen talentumának, annak a lehetőségnek, melyet ha másképpen alakul, ha ápolnak, fejlesztenek, akkor *elégedett, boldog alkotó ember* lehetett volna.

Folynak kísérletek arra, hogy különböző módszerekkel hogyan lehet biztosítani a differenciálást, de alkalmazásukhoz tehetséges pedagógus is szükségeltetik, mert az esetek többségében nem a módszer következménye a jobb eredmény, hanem, hogy a gyerekekkel lelkiismeretes, jó empátiás képességgel megáldott pedagógus foglalkozik, pontosabban a kettő együtt. Ugyanis a tehetségesebb nevelők azok, akik érzékelik azt, hogy sok esetben nem annyira a gyerek tehet a sikertelenségről, hanem más módon kell közelíteni a tanításhoz, megfelelően motiválva a gyereket, ők azok, akik kísérleteznek. A legjobb adottságokkal rendelkező pedagógus sem képes hosszú távon eredményesen tevékenykedni, ha túl van terhelve, ha mind az erkölcsi, mind az anyagi elismerése minimális.

A főiskolán több évig tanítottam oktatástechnikát. Legtöbb eszköz bevezetésekor úgy tűnt, hogy ez lesz majd az a csodaszer, mely eredményessé teszi az osztálykeretek között folyó oktatást. Eddig még egyik sem vált azzá. Vajon a számítógép sokkal hatásosabb lesz? Ad-e majd megfelelő sikerélményt, melynek meghatározó szerepe van a továbbhaladásában? Lehet-e vele biztosítani a munkafegyelmet, mely elengedhetetlen feltétele a kitartásra, akaraterőre és figyelemre való nevelésnek? Milyen perspektívát ad a géppel végzett tevékenység a gyermek számára? Mi fogja közvetíteni az érzelmeket az egyre jobban elgépiesedő világunkban? Majd lesznek olyan gépek, melyek el tudják vinni az embert a valóditól nagyon eltérő imaginárius világba, gondolok itt a *Mátrix* című filmre. Az emberek közötti kapcsolatteremtés hogyan fog megváltozni? Nagyon sok kérdés vetődik fel, és nagyon ellentmondóak a vélemények.

A második jelzőrendszer kialakulása bizonyos mértékig csökkentette a nem verbális kommunikáció szerepét, bár ezen jelzések küldésének és vételének képessége lényeges a *sikeres szociális interakció* szempontjából. Nem szabad elfelejtenünk, hogy a kommunikáció több, mint kimondott vagy leírt szavak halmaza. A kommunikáció sikeressége nagymértékben függ attól, hogy a nem verbális jelzéseknek alapján mennyire tudjuk beleélni magunkat abba, amit a másik fél felénk sugároz. A *beszéd kialakulásával* nem tűnt el a nem verbális információ átadás, hanem az idő múlásával az emberek egy részénél csökkent ezen jelzések érzékelése, illetve egyre többen nem vették figyelembe őket. Az ilyen egyedek nagyon sok esetben nem tudtak a közösségbe megfelelően beilleszkedni, nem tudtak alkalmazkodni. „Az optimális kommunikáció megköveteli, hogy mások szükségleteit és óhajait ne hagyjuk figyelmen kívül.”³ A gyakorlatban nagyon sok esetben az elvárásainkat nem elsősorban szavakkal, hanem gesztusokkal fejezzük ki, ha valaki nem érti a gesztusnyelvet, akkor nem tudja annyira elfogadtatni magát, még ha nagyon igaza is van, ha nagyon logikusan érvelt is. A szavaknak súlyt a gesztusok adnak. Nem mindegy, hogy milyen a beszélő hanglejtése, milyenek a mozdulatai, milyen az arckifejezése, milyen a tartása, mennyire tudja figyelembe venni a másik fél jelzéseit. Nem ugyanaz a hatása ugyanannak a színdarabnak más színészekkel, sőt a színészek játéka is nagy mértékben függ a közönség reakcióitól, kölcsönösen egymás „erőterében” vannak. A nyelv kialakulásával vált lehetővé az, hogy mást mondjunk, mint amit érzünk, gondolunk. Elsősorban a metakommunikációs jelzések azok melyek segítségével el tudunk igazodni a emberi kapcsolatok útvesztőiben. Ezt a nyelvet a gyermek a családi és a társadalmi környezetben sajátítja el. „A társadalom az ember természetéhez tartozik. Az egyén személyiségének, a társadalmi erők hatására létrejövő kibontakozását maga is úgy éli át, mint saját önmegvalósítását.”⁴ Hogyan tanulja meg ezt a típusú kommunikációt az a gyerek, aki az életet nagyrészt a televízióból, multimédiás anyag felhasználásával, a hálón való kalandozásokból ismeri? Komenczi Bertalan interneten található cikkéből idézve: „Az Internet lehetővé teszi

³ Vera F. Birkenbihl: Kommunikációs gyakorlatok. Trivium Kiadó. 1998. 48.

⁴ Polgár László: Nevelj Zsenit! Interart Kiadó. 1989. 26.

a közvetlen kommunikációt is – részvételt a 'kibertérben' működő csoportos információ- és véleménycserében, beszélgető-csoportokhoz kapcsolódva. Az elektronikus levelezés (e-mail) diákok és tanárok számára egyaránt gyors és kényelmes üzenetváltást tesz lehetővé bárkivel, akinek van hálózati csatlakozása és címe. Ennek az elektronikus információ-átviteli rendszernek a segítségével a különböző iskolák diákjai közös programokon dolgozhatnak, és adataik, eredményeik, véleményük cseréje során nem csupán tanulnak, hanem *az új típusú társas kapcsolatok* kialakításában és a kommunikációs technikákban is jártasságot szereznek.”⁵ Várhatóan egyre gyorsabban elterjed az e-mailt követően a v-mail, vid-mail (az e-mailhez fűzött hang- és videócsatolások).

„Bill Gates úgy látja, hogy a számítógépek egyik legnagyobb ígérete abban rejlik, hogy a felhasználó – érdeklődését követve – könnyen és gyorsan olyan messzire jut tudása gyarapításában, amennyire csak akar. A tanuló tetszés szerinti utakon, tetszőleges részletességgel ismerheti meg a kiválasztott témaköröket. Mivel mindenki a maga módján tanul igazán eredményesen, a számítógépes tanulási programokat egyre inkább úgy tervezik, hogy lehetővé tegyék az *egyéni tanulási stílusok* érvényesülését a tanulás során. A közeljövő számítógépei arra is képesek lesznek, hogy a tanuló kognitív stílusát felmérjék, és a tanulási programot hozzá igazítsák. Így a tanuló jobban megismerheti saját tanulási preferenciáit, ami tanulási módszereinek tudatos fejlesztéséhez felbecsülhetetlen értékű segítséget jelenthet. A számítógép használója személyes viszonyba kerül a programmal, amely számon tartja azt is, hogy mi érdekli, mi az, amit már megismert és megtanult egy témakörben. A program személyi segítőként, asszisztensként szolgál (smart agent), megkeresi a hálózaton elérhető olyan tartalmakat is, amelyek a felhasználó érdeklődésére számot tarthatnak. Különösen perspektivikus az a lehetőség, hogy a diákok a számítógép segítségével képesek lesznek bármikor, kockázat nélkül felmérni saját tudásszintjüket. Az ellenőrzés és értékelés – integrálva a tanulási folyamatba –, pozitív hatássá szublimálódik. A hiba elkövetését nem rossz érzés és dorgálás követi, hanem a félreértés tisztázásához szükséges segítség. Ha valami valóban nem megy, a számítógép javasolja

⁵ Komenczi Bertalan i. m.

a diáknak, hogy vegyen igénybe tanári segítséget. Az ilyen rendszer a diák számára lehetővé teszi tudása reális felmérését, segít a tanulásban, és a tanár számára megkönnyíti megfelelő segítség nyújtását.”⁶

Konrad Lorenz figyelmeztet arra, hogy az egzakt természettudományok révén kialakult, a valóságtudat eltorzulása révén született azontéves szemlélet, hogy minden előállítható, oda vezethet, hogy az ember megsemmisíti a környezetét, amiből él, és könnyen eljuthatunk oda, hogy „olyan életszükségletek, mint a tiszta levegő és víz, igen hamar a világ minden pénzéért sem lesznek megvásárolhatóak.” „Ma a legtöbb civilizált ember városlakó, vagy legalábbis városban végzi a munkáját. Mindennapi életükben szinte csak élettelen, főképpen ember alkotta dolgokkal találkoznak. Elfelejtették azonban hogyan bánjanak mindazzal, ami él.” „Mivel mindaz, amivel nap mint nap bánnak és amit fontosnak tartanak, emberi alkotás, mindent elkészíthetőnek tartanak.”⁷ A genetikai kutatások szinte sugallják azt, hogy azt kell előállítani, ami hasznos, a disznót, mely „élő zsír”, a birkát, mely „hús- s gyapjútömeg”⁸, a paradicsomot, mely kevésbé romlik, és észre sem vesszük, már ott vagyunk a falanszterben, ahol a fő eszme, a „megélhetés”, ahol a sok „haszontalan” élőlénynek már csak kitömött példánya látható, ahol Platon marhát őriz, Michelangelo széklábat farag. Minek a madárdal, minek a költészet, minek a mese, csupa „haszontalan” dolog, hisz ezekkel a gyermek „csalóka álmok karján” ringatózik, közben „életcélja parlagon” marad. A Nyugat-Magyarországi Egyetem Erdőmérnöki Karának Internetes oldaláról A számítógép alkalmazásának pszichológiai hatásai című cikkből idézve: „A személyi számítógépek nagyméretű otthoni elterjedése a televíziónál is nagyobb méretű elszigetelődés veszélyét hordozza magában. Amikor mindenkit arra ösztönöznek, hogy nappalijukból vásároljanak, dolgozzanak, megnő a depressziós hajlam, a bezártság és egyedüllét érzete.” Az elgépiesedett világunkban nagyon sok ember tele van bizonytalansággal. Nincs meg a belső harmóniájuk. Meghasonlanak önmagukkal. Egyre több az a fiatal, aki nem tud értékes tartós kapcsolatot kialakí-

⁶ Komenczi Bertalan i. m.

⁷ Konrad Lorenz: Ember voltunk hanyatlása. Cartafilus Kiadó. Bp. 1997.

⁸ Madách Imre összes művei. Révai Kiadó. Bp., 1942. 663.

tani társaival. Lázadoznak, szabadságra áhítoznak, és „észre sem veszik, hogy a szolgaság új formába, kereteibe”⁹ kerültek. Nem könnyű a média által létrehozott virtuális világtól szabadulni, nem könnyű kilépni belőle a valós életbe, mert ott több a kockázat, ott nincs több életünk, mint sok számítógépes játékban, ott nem lehet mindent újra kezdeni. A gépeknek még nincsenek érzelmeik, lehet velük durvaskodni is, levezetve a belső feszültségeket, de ezzel nem tudjuk finomítani alkalmazkodó képességünket embertársainkhoz, és biztos, hogy nem leszünk boldogabbak, elégedettebbek.

„Clifford Stoll amerikai asztrofizikus és számítástechnikai biztonsági szakértő 1995-ben megjelent, világszerte nagy visszhangot kiváltott könyvében igen kritikusan vélekedik az Internet és általában a számítógépek iskolai alkalmazását illetően. Véleménye szerint kár kétes hatásfokú, drága technológiákra pazarolni az iskolák amúgy is szűkös anyagi eszközeit. Hálózatba kapcsolt számítógépek helyett a tanároknak kisebb osztálylétszámokra, nagyobb szülői támogatásra és a társadalom elismerésére lenne szükségük. Nem hisz abban, hogy az informatikai eszközökkel könnyen és játékosan lehet tudást szerezni.”¹⁰

Az ember mindig is szeretette volna könnyebbé tenni a tanulást, lehet is, de meg vagyok győződve arról, hogy a gép nem az egyedül üdvözítő eszköz. Nagyon le lehet rövidíteni a sziszifuszi munkákat, például szótárazás. Az idegen nyelvű anyag „biflázása” sokkal könnyebb hang- és képanyag segítségével. Könnyebb megérteni például egy földrajzi anyagot, ha videóklippek mutatják be az adott ország egyes városait, ha animációs bemutatót látunk a földtörténeti változásokról, ha játékos program szolgál arra, hogy felfedezzük az ásványkincsek lelőhelyeit. Míg a könyveknél az információ közvetítése lineárisan történik, az Interneten megvan a lehetősége az elágazásos továbbhaladásnak (linkekkel). Van mód arra is, hogy egyes minket érdeklő részekben jobban elmélyüljünk, ahol pedig csak a kapcsolatokra, a lehetőségekre vagyunk kíváncsiak, ott továbblépjünk. Rendkívül sok lehetőséget tudok én is elképzelni, csak eddig még

⁹ Schirilla György: Az élet tankönyve. Hungaria Sport Kiadó. 1990. 9.

¹⁰ Komenczi Bertalan i. m.

minden oktatást segítő segédeszköz alkalmazásakor rájöttünk a kezdeti felbuzdulás után, hogy mégsem találtuk meg a bölcsek követ.

Tűnődünk el azért azon, hogy ha egy történetet elmondunk a gyermekeknek, és kérjük őket, hogy készítsenek rajzot a történethez kapcsolódóan, azt láthatjuk, hogy nagyon sokféle alkotást kapunk. Más-más utat jár be az egyes gyerekek fantáziája. Nagyon függ a megelőző élményeitől az, hogy mit, és hogyan emel ki, az eltérő rajzok mögött eltérő egyéniségek vannak. Igaz, hogy a multimédiás programok is több ember összehangolt munkájának eredményei, de mégis csak egy-egy szűk embercsoport fantáziájának szüleményei. Valamikor az iskolába egyenruhát kellett hordani, ami ellen ódzkodtunk, nem is sokára eljutunk ahhoz, hogy egyenprogram alapján egyenfantáziánk lesz, mint ahogy a televízióban a sok csatorna közt válogatva, ugyanazokat a programokat nézik az egész világon, és nem tiltakozunk, sőt várjuk, hogy mi is hozzájussunk. Miért? Nem akarunk lemaradni? A médiák reklám-áradata következtében ugyanolyan a divat New Yorktól Hongkongig, még felmosót is egyformát használunk. Hova fog tűnni az egyéniség, csak egy „hűvös szám” lesz (Radnóti)?

Bizonyos viselkedési normák, tradíciók változatlan formában való továbbadásának hasonló szerepe van kultúra létrejöttében, mint a genetikai információnak a filogenezis során. Konrad Lorenz figyelmeztet a következőkre: „Tévedés azt hinni, hogy egy régi kultúra sutba hajításával azonnal magától érthetődően új, jobb keletkezik. Tisztában kell lennünk azzal, hogy magára az emberre hárul a felelősség, hogy torzulásoktól és megmerevedéstől egyaránt megóvja kultúráját.”¹¹ A régi társadalmakban „a kultúra és a társadalmi struktúra nemzedékeken át nagyfokú folytonosságot mutatott.”¹² A hagyománynak, a vallásnak meghatározó szerepe volt. A fiatalok belenőttek egy normarendszerbe, a *túlélési stratégiához* erre szükségük is volt. Ezekben a társadalmakban kevés különbség volt az egyes generációk között. A modern közlekedési és hírközlési eszközök és a fokozott mértékű urbanizáció következtében csökkennek a nemzetek közötti eltérések, az újabb nemzedékek elutasítják a hagyomá-

¹¹ Konrad Lorenz i. m., 75.

¹² Halász László: Vége a Gutenberg-galaxisnak? Gondolat Kiadó. 1985. 377.

nyokat. A „mesterségesen létrehozott, szinte kizárólag a technokrácia által meghatározott”¹³ társadalmi környezet változása olyan mértékű, hogy az ember egyre kevésbé tud alkalmazkodni hozzá. Egyre jobban eltűnnek az egyes nemzetek és kultúrák eltérő vonásai, ugyanakkor felerősödnek a nemzedéki ellentétek ugyanazon társadalmon belül. A hagyományokra, a kulturális fejlődés során létrejött parancsokra és tilalmakra szükség van, mert a genetikailag programozott hajlamaink nem elégségesek ahhoz, hogy egyedek milliőiből álló közösségek békésen együtt tudjanak élni. Az emberek csökkenő biztonságérzete, a felhalmozódó elégedetlenség feszültséget szül, az embereket egymás ellen fordítja, a rossz közérzetük okát a másik ember cselekedeteiben, viselkedésében keresik. A felhalmozódó kudarcok következményei súlyos lelki betegségek. Nagyon sok az olyan gyermek, akinek a családjában nagyon feszült légkör uralkodik. A szülők ellenségeskedése, a sok vita, a szeretetlenség rányomja a bélyegét a gyermek lelkivilágára is. Próbál menekülni, de hova, nincs igazi követendő példa előtte, még jó ha nem a kábítószerben keresi a megoldást. Sok mai fiatal a „szülein látja, hogyan nem szabad élnie, és szeretetre való képességét ráadásul kikezdte a hospitalizáció vagy valamilyen más kapcsolatzavar. Csoda-e, ha cinikus lesz, és tagadja az élet értelmes voltát.”¹⁴

Sokan emlegetik azt, hogy a háló megadja az *esélyegyenlőség* lehetőségét. Valóban sok gyermek előtt jobban kinyílik a világ, rátalálhat olyan témákra, amelyekhez különben nem valószínű, hogy eljutott volna. A multimédiás programok nagyon nagy mértékben segíthetik a tanulást. Volt olyan idő, hogy a vidéki könyvtárak szerepe is hasonló volt. Nagyon sok lelkes könyvtáros, népművelő *jó tanácsokkal* el is látta a könyvtárba látogatókat. Az Interneten lévő információk sokkal frissebbek lehetnek, mint a könyvtáriak, hiszen amíg a friss felfedezésből könyv lesz, akkorra már újabb felfedezések látnak napvilágot. „Ez az első mindenki számára elérhető publikációs lehetőség a világban.”¹⁵ A tudós, a kutató ha észreveszi, a Föld másik felén, már bizonyos vizsgálatokat elvégeztek, akkor foly-

¹³ Konrad Lorenz i. m. 146.

¹⁴ Konrad Lorenz i. m. 237

¹⁵ Janet Lowe: Bill Gates mondja. Athenaeum Kiadó. Bp., 1999. 224.

tathatja a kutatást onnan. A kiemelkedő képességű diákok önállóan képezhetik magukat, több lépcsőfokot is átugorhatnak, nem kell fékezni a kíváncsiságukat, ha nem adnak fel elég nehéz feladatot az iskolában, találnak ők maguknak éppen elég érdekeset. Ilyenek a szerencsések, akik megtalálták az „aranybányát”, de mi lesz azokkal, akik a hálózat útvesztőin kóborolnak, semmi értékre nem találnak. Mert nem hinném, hogy van akár egy Internetet sokra tartó és hozzá értő ember, aki azt merné állítani, hogy ott csak értékes anyag van. A könyveket kiadás előtt lektorálták, de ki lektorálja a hálózatra felkerülő anyagot? Senki nem gátolja meg azt, hogy sületlenségek, sőt hamis információk is felkerüljenek a hálóra. A linkek útvesztőin keresztül eljut-e a diák a tudás palotájába? Nincsenek útjelzők. Nincs az, hogy csak felnőtt nézőinknek. „A régi szabályok és szokások nem érvényesek.”¹⁶ Jürgen Mittelstrass filozófus is felveti a gyermekek hálózaton végzett tevékenységével kapcsolatos fő problémát, amikor ezt mondja: „Az információs szupersztráda feltételezi az ítélőképességet és az önálló, kritikus gondolkodást, azonban ezeket nem alakítja ki.”¹⁷ Bátran merem állítani, hogy nem csak a gyermekekben nincs meg sok esetben ez az ítélőképesség. Annak is megvan az esélye, hogy a gyermekek a számítógépet nem egy bizonyos cél elérésére szolgáló eszközként használják, hanem öncéllá válik, funkcióörömet nyújt majd számukra, ilyen jeleket sok esetben már ma is tapasztalunk.

Sokan vannak a pedagógusok között olyanok, akik idegenkednek a számítógép használatától. Ennek a háttérben feltétlenül az is ott húzódik, hogy a hagyományos módszerekkel tanítva ritka kivétellel a tanító mindent jobban tud, mint a diák. Ez a tanítás folyamatában végig biztonságérzetet ad neki, és egy apriori elsőbbséget, mely sajnos sok esetben önteltséggel párosul. Az új eszközök mellett hozzá kell szokni a pedagógusnak, hogy nem biztos, hogy az ő információi a legfrissebbek és a legpontosabbak. Néhányan éppen ezért úgy érzik, kicsúszik alóluk a talaj. Ez valóban így is történik, ha nem képezik magukat folyamatosan. Ha jó a pedagógus és a diákok kapcsolata, akkor ez nem jelent problémát, mert szinte munkatársaknak tekintik egymást. „A tanár maga is folyama-

¹⁶ Janet Lowe i. m. 224.

¹⁷ Komenczi Bertalan i. m.

tosan tanul az új, nyitott rendszerben, így tanulótárs, aki számos tapasztalata következtében egyúttal szakértő és tanácsadó is ezen a területen. Az új információs technológiák jellegéből adódóan előfordulhat, hogy a diák valamit előbb tanul meg, vagy hamarabb fedez fel, mint a tanár. Meg kell tanulnunk ezt a helyzetet is kezelni. Tudomásul kell vennünk és természetesnek kell elfogadnunk, hogy nyitott, változó és folyamatosan bővülő információs környezetben tevékenykedünk.”¹⁸

„Az iskolákban a számítógép-használat általánossá válása számos, megválaszolásra váró kérdést vet fel. Világszerte nagy a *tanácstalanság* és a lázas keresgélés az új, elképesztően gazdag és rohamosan gazdagodó lehetőségek értelmes, hatékony és kivitelezhető felhasználását illetően. Óvjuk meg magunkat az új technikák iránti túlzott lelkesedésből adódó csalódásoktól.”¹⁹

Sok pszichológus figyelmeztet arra, hogy számítógépek használatának-bizonyos határon túl- erős negatív hatásai is vannak. Nem tagadni akarom ennek az új médiának az értékeit, hanem *figyelmeztetni* arra, hogy ne várjunk csodákat, ne a gépektől várjuk olyan problémákra a megoldást, amelyet embertől nem kaptunk meg, hiszen a gépek programjait is emberek készítik, igaz koncentrált ismeretanyag birtokában. Még senki sem bizonyította azt, hogy a számítógépen felnövő egész nemzedék okosabb lesz, kreatívabb lesz, nagyobb alkalmazkodó képességgel fog rendelkezni. Nem biztos, hogy mindent fenntartás nélkül el kell fogadni ami új, és az sem, hogy a régit teljesen el kell utasítani.

Lehet, mint ahogy mindig is voltak olyan diákok, akik a maguk útját járták, de a többség számára elengedhetetlenek az útmutatások, szükség van egy megfelelő "térképre", hogy el tudjon a diák igazodni a linkek(hálózati) útvesztőjében. Az Internet használat helyett sokkal helyesebb lenne az iskolákban *Intranet*et (olyan helyi belső hálózat, mely az Internet technológiáján alapul és megfelelő tűzfalon keresztül kapcsolódik a világhálózathoz) alkalmazni. Ehhez természetesen lelkes pedagógusokra lenne szükség, akik a szaktárgyukkal kapcsolatos fontosabb forrásokból, az elérhető anyagok egy részét letöltik, illetve listákat vagy tematikus web-

¹⁸ Komenczi Bertalan i. m.

¹⁹ Komenczi Bertalan i. m.

lapokat készítenek a fontosabb forrásokra vonatkozó elektronikus utalásokkal, ezzel is gyarapítva az iskola belső hálózatán hozzáférhető szaktárgyi adatbázist. „Ha sikerül a multimédia-szerkesztés feltételeit is megteremteni, akkor a tanár a legkülönbözőbb forrásokból – videofelvételek, hanganyagok, képek, folyóiratok, könyvek, az internetről letöltött tartalmak – olyan bemutató anyagot vagy gyakorlóprogramot készíthet, amelyet csak akar. Az így elkészült 'saját' multimédia bemutatót aztán át lehet másolni videokazettára, CD-ROM-ra írni vagy az iskolai intranet egyik szerverén tárolni bármikor lehívható formában.”²⁰

Azt tudomásul kell vennünk, hogy a hagyományos módszerekhez nem ragaszkodhatunk, mert semmi se igazolja azt, hogy annyira beváltak volna. Túl sok tehetséges gyermeket nyel el az iskola, hogy megszűnik az eredendően nyitott természete. A léleknélküli feladatlapok, a teljesítményre koncentráció, az egyéni adottságok figyelmen kívül hagyása sok diákot túl hamar pesszimistává tesz. Egyáltalán nem alap nélküli sok esetben a lázadásuk. Úgy érzik, becsapták őket, rengeteg felesleges ismeretet próbálnak beléjük gyömoszolni. A felnőttek példáján látják, hogy nem feltétlenül az a tudás szükséges a boldoguláshoz, melyet az iskola akar elsajátítani velük. Nagyon sok esetben, unalmasak az órák, ennek sokszor következménye a fegyelmezetlenség, mely maga után vonja a pedagógus ellenszenvét sokszor egy egész osztállyal szemben. Hogy lehet így, ilyen körülmények között élmény a tanulás? Mi motiválja a gyereket arra, hogy még otthon is órákat töltsön el könyvek mellett? Mert ahhoz, hogy valamit valóban alaposan tudjunk, gyakorlásra, szorgalmas munkára, kitartásra van szükség. „A tudást ugyanis mindenkinek magának kell megszereznie.”²¹

A tudomány, az ismeretek iránti érdeklődés felkeltésére, a bizonyos információk elsajátításának megkönnyítésére, kreatív magatartás kialakítására rendkívül értékesnek tartom a számítógép használatát akkor, ha háttérben ott van a *jó pedagógus*, aki szervez, útbaigazítást ad, és rendelkezik elég empátiával ahhoz, hogy létrejöjjön a megfelelő visszacsatolás. Nyirati Lászlót idézve „a tanár jelenléte az oktatási folyamat során rend-

²⁰ Komenczi Bertalan i. m.

²¹ Nyirati László: A számítógéppel segített tanulás lehetőségei a mai magyar iskolában (Internet).

kívül fontos, még akkor is, ha a modern korunkban a tömegoktatás, távoktatás a divat, mert az kifizetődő. Az emberi kapcsolatok ugyanis a legfontosabb meghatározók a szellemi fejlődés során. A leghatékonyabb nevelő a tanár személyisége. Bármely tudomány megtanítása csak ez után lehetséges. Természetes az is, hogy az egyedfejlődés különböző fokán más és más szerephez jut az az egyéniség, amely a tanulóra pozitív vagy negatív hatással van. A tanár személyisége tehát az a döntő tényező, amely a tanulót el fogja indítani, hogy a tudást megszeresse.”

IRODALOM

- Vera F. Birkenbihl*: Kommunikációs gyakorlatok Trivium Kiadó. Bp., 1998.
Forgács József: A társas érintkezés pszichológiája. Kariosz Kiadó. Bp.
Halász László: Vége a Gutenberg-galaxisnak? Gondolat Kiadó. Bp., 1985.
Komenczi Bertalan: Az információs társadalom és az oktatás. = Új Pedagógiai Szemle (Internet).
Konrad Lorenz: Ember voltunk hanyatlása Cartafilus Kiadó, Bp., 1997.
Janet Lowe: Bill Gates mondja Athenaeum Kiadó. Bp., 1999.
Madách Imre összes művei Révai Kiadó. Bp., 1942.
Nyirati László: A számítógéppel segített tanulás lehetőségei a mai magyar iskolában (Internet).
Polgár László: Nevelj Zsenit! Interart Kiadó. Bp., 1989.
Schirilla György: Az élet tankönyve. HungariaSport Kiadó Bp., 1990.
F. Iasi- L. M. Brenner- Al Servati: Az intranet bibliája. Kossuth Kiadó, Bp., 1997.

Nyelv, irodalom, művészet



A COMENIUS TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLAI KAR FŐÉPÜLETE

MOLNÁR ÁGNES

Gáti István nyelvfilozófiai elmélkedései és paszigráfiája

Az egyházi hivatás és a tanítás mellett Gáti István (1749-1843), szatmári református lelkész, Máramaros vármegye táblabírája szakított időt tudományos alkotómunkára is. Érdeklődési köre széles skálájú volt. A nyelvészet, az irodalom, a természettudományok, a gyorsírás egyaránt érdekelték. Még a filozófusi s univerzális nyelv iránt is érdeklődött, amit az is igazol, hogy egyetemes írást, azaz *paszigráfiát* is alkotott. Sajnos azonban művei nem válhattak ismertté széles körben, mivel csak néhány jelent meg nyomtatásban, a többségük kézirat formájában maradt fenn.¹ Gáti István elmélkedései az univerzális nyelvről, valamint paszigráfiája szintén csak kézirat formájában ismerhető meg. Általában ezek a témák Gáti kész sztenográfiai rendszerével együtt találhatók meg a kéziratokban.

A gyorsírás, az univerzális nyelv gondolata s az egyetemes írás problémái évtizedeken át foglalkoztatták Gátit, sőt szinte egész életén át végigkísérték. Az első conceptus 1812-ből való – Vikár Béla állítása szerint –, míg az utolsó 1838-ból, amelyet 1840-ben újra átalakított.² (2) A szerző hol önálló műbe foglalta e három témával kapcsolatos írásait – mint 1820-ban, valamint 1824-ben –, hol egy-egy egyéb témájú művéhez csatolta e témákról való elmélkedéseinek kivonatát. Így 1825-ben „Elméltetés a Külföldi Grammatikák hasznokról a Magyar Nyelvre...” című pályaművéhez mindhárom munka kivonatát hozzácsatolta. Az 1820-as

¹ Tanulmányom előzményeit lásd a Sárospataki Pedagógiai Füzetek korábbi kötetiben: *Molnár Ágnes: Gáti István munkássága*, 17. k. 9-17.; *Molnár Ágnes: Nyelvészeti alapfogalmak Gáti István értelmezésében*, 18. k. 15-23.; *Molnár Ágnes: A magyar és az európai nyelvek viszonya*, 19. k. 9-17.

² *Vikár Béla: Gáti István steganographiája*. Bp., 1889. Értekezések a Nyelv- és Szép-Tudományok Köréből, XIV. k. 12. sz., 9-10.

keltezésű „A Magyar Nyelv és Írás elsőse az Európai Nyelvek felett” című kéziratához pedig egy rövid elmékedést is fűzött a filozófusi nyelvvel kapcsolatosan.³

Egyaránt három könyvből áll Gáti két kézírata, melyek a következők: „*Steganographia vagy öszve vont írás mint a régtől fogva ohajtott Tachygraphiának, Szapora Írásnak Pasigraphiának Közönséges Írásnak Philosophica Lingvanak Közönséges nyelvnek Talp köve...*” 1820. „*Steganographia Tachygraphia Pasigraphia Universalis Lingva Rövid Foglalatja*” 1824. Amint az a címek alapján is megállapítható, az I. könyv tartalmazza Gáti sztenográfiai rendszerét, a II. a paszigráfiját, végül a III. könyv a filozófusi és univerzális nyelvről való elmékedést.

Lényegüket tekintve a három téma kifejtésének különböző évekből való variánsai megegyeznek. Gátit nemes szándék vezette a három részből álló művek megalkotására. A következő célok megvalósulását akarta elérni a kéziratokban ismertetett találmányaival: „A folyó beszédnek írással való utolérhetése”, „Az Ideáknak tsupa caracterekkel való elő adhatása”, „Hogy a nyelvünket nem értőkkel öszve találkozáván, bizonyos hangok által elménknek láthatatlan képzeletit közölhessük”.⁴

Amint a szerző megjegyzi, a három cél megvalósulása régi vágyuk a tudósoknak. Szerinte gyorsírási rendszer és paszigráfia megalkotásával már sokan kísérleteztek, de az univerzális nyelv létrehozásával nemigen próbálkoztak. Az a véleménye, hogy amennyiben új találmányait elfogadná az emberiség, úgy megvalósulna az egész földön „a Bábel tornyánál meg zavarodott nyelveknek egysége”, továbbá, megszűnne „a sok féle regulátlan nyelvek nehéz tanulásoknak és tolmátsoknak igen nagy költséggel való tartásoknak szükséges volta”.⁵

Az univerzális és egyúttal filozófusi nyelvről alkotott nézeteit Gáti István részletesebben a már említett 1820-as és 1824-es keltezésű kézírataiban fejti ki.⁶ Írásaiban először is a filozófusi nyelvet határozza meg. Az 1820-ból származó tömör meghatározás a következőképpen hangzik.

³ Lásd: „Elmékedés a Külföldi Grammatikák hasznokról”, 64-72.; „Toldalék”; „A Magyar Nyelv és Írás elsőse”, 3-11.

⁴ *Steganographia vagy öszve vont írás...* 1820. „Előljáró Beszéd”, 7. lap. 2.

⁵ Uo., „Előljáró Beszéd”, 16. lap. 2.

⁶ Az 1820-as keltezésűben 93-97., míg az 1824-ben keletkezettben a 100-108.

„*Philosophusi nyelv volna az, melyben a szók egymásból folyók volnának, azoknak változtatásai, öszverakásai valami bizonyos pricipiumnál fogva, változhatatlan törvényt tartanának.*”⁷

Az 1824-es keltezésű kéziratában részletesebben is kifejti Gáti nézeteit a filozófusi nyelvről. Ebben először közli, hogy „*Filosofusi Nyelv volna az, melyben semmi rendetlenség nem találtatnék*”, majd pontokba foglalva elmondja, hogyan lehet ezt elérni.⁸ Elképzelését latin szavakon mutatja be a következőképpen:

– Bizonyos sorok szerint egy-egy szóból lehetnének levezethetők a tőszók („gyökér szó”). Pl.: „*anima*” jelentése ’lélek’. Mivel az Isten és az angyal is lélek – szerinte – az *anima* szóból kellene képezni az őket jelentő szavakat. Így: Isten = „*banima*”, Angyal = „*canima*” vagy „*animaç*”.

– A szóképzés analógia szerint történne. Pl.: ha az „*animalis*” szó vége „*-is*”, az „*angelicus*” szó helyett „*angelis*” lenne a helyes alak.

– Elegendő egy főnévragozás. Pl.: ha az „*anima*” szó birtokos esete „*animae*”, minden főnév így végződne birtokos esetben: „*angelus*” – „*angelae*”; „*Scamnum*” – „*Scamnae*”.

– Ugyancsak elég egy igeragozás. Pl.: „*animo*” – „*Lelkesitem*”, így a „*Sum*” helyett állhatna „*Suo*”, „*ulciscor*” helyett „*ulcisco*”.

– A szavak összefűzésük során „egy törvényt követnének”. E pontnál nem közöl példát Gáti, csupán utal a latin nyelven belüli különbségekre.

Miután ismertette Gáti, hogy milyennek képzei el a filozófusi nyelvet, megállapítja, hogy filozófusi nyelv a világon nem létezik, sőt az ismert nyelvekből nem is lehet ilyet szerkeszteni. Ugyanis egyrészt a nyelv érthetlenné válna a szükséges változtatások következtében, másrészt egy nemzet sem egyezne bele nyelve szabályossá tételébe. Így arra a következtetésre jut, hogy csakis új nyelv lehet a filozófusi. Megjegyzi, hogy paszigráfijából könnyen válhatna filozófusi nyelv, mivel „*Philosophusi sorral készült ki.*”⁹

A filozófusi nyelvről való rövid elmélkedés után tér rá Gáti műveiben az univerzális nyelv lényegének vázolására. Szerinte univerzális, azaz

⁷ I. m. 93.

⁸ A meghatározás és a példák az 1824-es kéziratban található, 101-102.

⁹ 1824. 105.

egyetemes lenne az a nyelv, „melyet a földnek golyobisán, minden Nemzetek elfogadnának, mint elfogadták az Arabiai számokat, kótákat, Matematikai jeleket. Ilyen nyelv sints még, a melyre pedig nagy szükség volna, hogy különböző nyelvel élő emberek tolmáts nélkül is közölhetnék gondolatjokat egymással, mikor öszve jönnek.”¹⁰

Gáti szerint elvileg fennáll az a lehetőség, hogy valamely nemzeti nyelv univerzális nyelvvé váljon, amennyiben az emberek meg tudnának egyezni ez ügyben. De – amint helyesen gondolja – ilyen egyezés aligha jönne létre, s ha esetleg mégis, a kiválasztott nyelv csak nehezen lenne elsajátítható, hiszen egy nyelv sem szabályos, és egy nemzet sem engedné meg nyelve megváltoztatását. Megemlíti azt is, hogy a nagy birodalmak uralkodói a történelem folyamán megkísérelték ugyan birodalmuk nyelvét univerzálissá tenni, de ez nem sikerült nekik. Csak a meghódított területekre tudták kiterjeszteni nyelvüket a kaldeusok, perzsák, görögök és rómaiak. Végül egy korabeli próbálkozástól is elhatárolja magát Gáti, amelynek lényege abban állt, hogy egyes tudósok az emberiség vélt közös ősi nyelvét kutatták, mivel azt akarták általános érvényűvé tenni.

Mindezen megfontolások után arra a következtetésre jut, hogy a nemzeteknek önmaguktól, kényszer nélkül kell elfogadniuk egy közös nyelvet, mely csakis új nyelv lehet, s egyszersmind filozófusnak is kell lennie.

Állítása szerint paszigrafiájából filozófusi és univerzális nyelv egyaránt válhatna, mivel „*Philosofusi sorral készült ki*”, valamint „*minden Karakterei ki mondhatok*”, van nevük is.¹¹ Csupán a kiejtés módját kell szerinte közzétenni. Egyébként ezt meg is teszi 1820-as keltezésű művében. Úgy gondolja azonban, hogy csak azokról a jegyekről kell szólnia, amelyek nincsenek meg minden nyelvben. Így, összesen 10 paszigrafiai jegy kiejtését magyarázza, „a mennyire írás által lehet”.¹² Közülük két magánhangzó: ö, ü; a többi nyolc mássalhangzó: gy, ly, ny, ty, sz, ts, zs, ds. E paszigrafiai jegyek kiejtését Gáti példákkal szemlélteti, olyan magyar és más nyelvből származó szavakkal, amelyek írott alakjában előfordul a

¹⁰ 1820. 93.

¹¹ 1824. 105.

¹² 1820. 96.

kérdéses betű.¹³ A többi betűről szerinte felesleges szólni, mivel hangalakjuk azonos minden nyelvben. Ez a megállapítás ugyan nem felel meg a valóságnak, de mert Gáti – bevallása szerint – csak kevés nyelvet ismert, érthető.

Gátinak teljesen igaza van, amikor úgy véli, hogy paszigrafiája megfelel a filozófusi és az univerzális nyelv kritériumainak. Ugyanis – bár ő nyelvtervezetét *paszigrafiának* nevezi – valójában *pasziliát*, azaz beszélhető nyelvet alkotott. A tévesnek tűnő elnevezés azzal magyarázható, hogy korában a „paszigrafia” általában az univerzális mesterséges nyelvet jelentette.

„Az univerzális írás a XVII. és XVIII. század számára egyfajta nyelv, olyannyira, hogy Leibniztól Maupertuis-ig egymással felcserélhető módon jelenik meg az írás és a nyelv terminusa”.¹⁴

Gáti nyelvtervezete tehát nem „paszigrafia”, hanem fogalomosztályozó filozófiai nyelv, azzal a megjegyzéssel kiegészítve, hogy a filozófiai nyelvek – mivel céljuk nem kommunikatív, hanem kognitív – elsődlegesen a gondolatok adekvát kifejezését, rendszerezését, rögzítését, valamint tárolását célozzák, elsődlegesen írásbeli használatra készültek, és csupán másodlagosan a szóbelire.

A filozófiai nyelv elméleti megalapozását, egyfajta programját Descartes-nál és Baconnál találjuk. Valamennyi filozófiai nyelv – Dalgarnótól, Wilkinstől, Comeniustól egészen Leibnizig – e filozófiákból táplálkozott. Ezzel szemben Gáti esetében egészen sajátos, hogy ő Lockere hivatkozik, a locke-i filozófiából indul ki. Ebből a szempontból ő az egyetlen az interlingvisztikai irodalomban.

Locke Descartes-tal ellentétes álláspontot képviselve, az emberi megismerés korlátozottságát vallja, nem ért egyet azzal, hogy „'az emberi megismerés körébe eső összes dolgok ugyanolyan módon követik egymást', mint a geometerek 'egészen egyszerű és könnyű oksorai'.” Továbbá nem tartja azt, hogy elég felfedezni az ún. „univerzális módszer”-t. Távol áll Locke-tól „az univerzális módszernek megfeleltethető univerzális nyelv, az ideák összefüggését tükröző tökéletes rend eszméje”, ő csak a

¹³ A példák az 1820-as kézirat 96-97. oldalán találhatók.

¹⁴ Kelemen János: A nyelvfilozófia kérdései. Bp., 1977. 213.

köznapi nyelvhasználattal foglalkozik. „Locke érzéketlen volt a matematikai modellek iránt, s ... nem csatlakozott az univerzális nyelv kidolgozására irányuló törekvésekhez” – írja Kelemen.¹⁵ Társadalmi implikáltságát tekintve azonban Gáti – áttételesen – mégis találkozik Locke-kal.

Nyelvtervezete a magyar nyelvújítás eszmeáramlatában született.

A Locke-i filozófia a francia enciklopédizmus egyik kiváló képviselője – Condillac – filozófiájában fejlődik tovább.¹⁶ Condillac és más francia enciklopédisták eszméinek a hatása alatt a Gátiéhoz hasonló nyelvtervezetek születtek, melyek közül itt mutatóban lássunk egy példát, Delormel polgártárs „langue universelle”-jét. Delormel „langue universelle” nyelve 1795-ben keletkezett. Mint Gáti, ő is szabályos, logikus nyelvet akart alkotni. Rendszerében a hangok szemantikai értékkel rendelkeznek.¹⁷

Pl.: „a = nyelv”.

Egy szóképzési példa: AVA	= nyelvtan
AVE	= betű
ALVE	= magánhangzó
ADVE	= mássalhangzó

Az idézett példa alapján megállapítható, hogy Gáti paszigráfija és a Delormelé között van bizonyos egyezés. Még szembetűnőbb azonban a hasonlóság Gáti nyelvtervezete és két másik között, amelyek Gáti halála után jelentek meg. Ezek a francia Letellier, valamint a spanyol Sotos Ochando paszigráfija. Letellier és Sotos Ochando paszigráfiját nem ismerhette Gáti, de a Delormelére sem található utalás nála.

A paszigráfia terén Gáti elődeinek Wilkins, Leibniz, Sicard és Kalmár György tekinthetők. Amint írja, hallott Leibniz és Wilkins ilyen irányú munkásságáról, a francia számjegyes paszigrafiákról, sőt említést tesz Trithemius és Kircher kriptográfiáiról is.¹⁸ Látni azonban csupán Sicard és Kalmár paszigráfiját látta. Egyébként véleményt nyilvánít mindkét szerző művéről, és hiányosságaik miatt nem tartja azokat megfelelőnek.¹⁹

Különben Gáti korában Magyarországon mindössze három paszigráfia-szerző ismert kivüle: Tapolcafői Kalmár György, Réthy András,

¹⁵ Pierre Louis Moreau de Maupertuis (1698-1759) francia filozófus.

¹⁶ Kelemen János i. m. 50. és 69-70.

¹⁷ Etienne de Condillac (1715-1780) francia filozófus.

¹⁸ Szerdahelyi István: Bábeltől a világnyelvig, Bp., 1977., 128-129.

¹⁹ Az említett szerzőkről a „Bábeltől a világnyelvig” c. könyvben olvashatunk.

valamint Bólyai János. Műveik közül a legismertebb és nyelvfilozófiai szempontból a legkidolgozottabb a Kalmár Györgyé.

Gáti paszigrafiáját Vikár Béla nem tartja kész műnek, állítását a szerény szerző megjegyzéseire alapozva. Kétségtől a szerző véleménye művéről nagyon önkritikus, azonban nem támasztja alá kellőképpen Vikár véleményét. Gáti István paszigrafiája – a szerző által felsorolt hiányosságok ellenére is – elkészültnek, befejezettnek tekinthető. Egyébként Gáti nemcsak elkészítette írásnyelvét, de használta is, ami bizonyítja befejezettségét.

Az 1820-as keltezésű kéziratához a szerző – hogy a paszigrafia életrevalóságát bizonyítsa – fordításokat és leveleket is csatolt. Lefordította írásnyelvére a *Miatyánkot*, a *Hiszekegyet*, valamint a *Tízparancsolatot*; továbbá a következő leveleket fogalmazta meg paszigrafiája nyelvén: (Természetesen a leveleket magyarul is közli.)²⁰

„Kereskedői levél. Bétsből, Indiába.”

„Válasz Indiából Bétsbe.”

„Kajrónak felkérése. Katonai levél. Bonaparte levele.”

„A Kajrói Komendáns válaszsza.”

„Mester emberi levél. Filadelfiából Londonba”.

„Egy Khinai Keresztyén a R. Pápához ír”.

Már a címek alapján is az első pillantásra megállapítható, hogy a paszigráfiai szövegminták a nyelvhasználat különböző területeiről valók. Feltételezhetően így akarta Gáti igazolni paszigrafiájának életszerűségét.

Szükséges viszont megjegyezni, hogy bár a szerző filozófusi és univerzális nyelvnek nevezi művét, valójában partikuláris nyelvet szerkesztett. Ugyanis már Gáti korában megállapította Johann Severin Vater, hogy az univerzális nyelv, „amikor eszméből valósággá kezd válni, szükségképpen valamiféle konkrét formát” ölt.²¹

Magától értődik azonban, hogy Gáti István mesterséges nyelve igencsak különbözik az ún. természetes nyelvektől. Gáti műve a fogalomosztályozó mesterséges nyelvek közé tartozik, szerkezetét tekintve, szerzője a nyelvi jelrendszer maximális egyszerűsítésére, a redundáns elemek kiszűrésére törekedett.

²⁰ 1820-as kézirat: 18-21.; 1824-es kézirat: 32-35.; 1820-as kézirat: 99-114.

²¹ Balázs János: Magyar deákiség, Bp., 1980., 32-33.

A tévesnek minősíthető megnevezés azonban nem kisebbíti Gáti érdemeit. Ő nem sokat foglalkozott az egyetemes nyelv elméleti kérdéseivel, hanem inkább annak gyakorlati megvalósítását tartotta szem előtt. A célja mai megfogalmazásban egy mesterséges világnyelv létrehozása volt, kommunikáció céljára, s e tekintetben – ami tőle tellett – meg is tette.

Művét a fogékony ifjúságnak szánta elsősorban. Ezért az 1820-as keltezésű kézirat „Elöljáró Beszéd”-ében kéri a tanítókat, hogy paszigrafiájával „meg esmerkedtetni... tanítványaikat ne sajnálják...” Számításai szerint, „ha még a Humanitatis oskolákba be is vétetnének rendes tudományak, 6 esztendő alatt a Magyar nemzetbe talpra állana...”²²

Sajnos Gáti reményei paszigrafiáját illetően nem váltak valóra. Amíg a magyar nyelvvel kapcsolatos problémákat tárgyaló egy-egy művét elismerés fogadta, az interlingvisztikai kérdésekkel foglalkozó alkotásai nem találtak visszhangra. Pedig Gáti nyelvészeti munkái közül éppen az interlingvisztikával foglalkozók a jelentősebbek, sőt paszigrafiája korában Magyarországon szinte egyedülálló. Jóllehet külföldön sok paszigrafia Gáti korában sikert aratott, Magyarországon ő még közzétenni sem tudta írásnyelvét. Pedig Gáti paszigrafiája a hasonló típusú mesterséges nyelvtervezetek között előkelő helyet foglalhatna el, ha ismernék.

Igen nagy érték lenne az interlingvisztika számára, ha végre Gáti István paszigrafiája napvilágra kerülne.

²² 15. és 16. lap.

R. TOMA KORNÉLIA

A nyelvi attitűd és vizsgálatának módszerei

A nyelvi attitűd

Az attitűd szó francia eredetű, a magyar nyelvben több jelentésben használatos, így: „1. magatartás, viselkedés, modor 2. elméleti álláspont, szellemi beállítottság 3. szerepjátszás, felvett szerep, csinált modor, póz 4. *műv* vmilyen mozdulatot ábrázoló testtartás 5. a táncművészetben balett-póz: a táncos egyik lábán állva, a másik lábát ehhez derékszögben behajlítja 6. a szociológiában: beállítódás, viselkedési mód; adott eseménnyel v. véleménnyel szemben tanúsított magatartás”.²³ A nyelvi attitűd a nemzetközi szociolingvisztikai szakirodalomban használt terminus, ugyanakkor a magyar szociolingvisztikában is megjelent már. Az előbb felsorakoztatott fő- (1.) és mellékjelentések (2., 6.) bővítésével 1997-ben megjelent a nyelvi attitűd magyar szakkifejezés meghatározása: „Az embereknek a különböző nyelvekhez, dialektusokhoz, kiejtészváltozatokhoz és ezek beszélőihez való viszonyulása. Ezek az attitűdök a nagyon kedvezőtől a teljes elutasításig terjedhetnek, és a nyelvváltozatok 'helyességéről', értékeségéről és esztétikai minőségéről, valamint beszélők személyes tulajdonságairól hozott ítéletekben nyilvánulhatnak meg.” Ezt még kiegészíthetjük azzal, hogy a nyelvhasználatban is tetten érhető a nyelvi attitűd, hiszen a beszédpartnertől való visszajelzés megerősíthet vagy elidegeníthet a nyelvváltozat használatában, és emellett a társadalmi közösségek is befolyásolhatják a nyelvhasználatot. „A nyelvészeti kutatások kimutatták, hogy az ilyen attitűdöknek semmilyen nyelvi megalapozottságuk nincs. A szociolingvisták szerint ezek az attitűdök társadalmi eredetűek, de ugyanakkor erős hatással lehetnek a nyelvi változásra és a viselkedésre is, merthogy kapcsolatban állnak az identitásjelzéssel (ld. nyelvi bizonytalan-

²³ BAKOS FERENC (szerk.) *Idegen szavak és kifejezések szótára*. Akadémiai Kiadó. Kossuth Könyvkiadó. Bp., 1983.⁶ 73.

ság). A nyelvi attitűd a nyelv-szociálpszichológia egyik legfontosabb tárgya.²⁴

Munkánk további részében arra vállalkozunk, hogy felmérések alapján bemutassuk a vizsgált nyelvhasználók nyelvi attitűdjét sztenderd vagy nem sztenderd nyelvváltozatot beszélő társukhoz és magához a beszélt nyelvváltozathoz.

Hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul?

Míg 1963-ban IMRE SAMU a „Hol beszélnek legszebben magyarul?”²⁵ kérdésre kereste a választ, addig KONTRA MIKLÓS 34 évvel később még mindig a felszínen tartva a témát kibővítve tette föl a kérdést: „Hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul?”²⁶

Elő hallásra furcsának tűnhet, hogy ezt a kérdést nyelvészeti oldalról is meg lehet közelíteni, pedig vannak, akik hisznek benne. Szerintük az e kérdésre adott válaszok megvizsgálásával információ szerezhető a nyelvről, a nyelvhasználókról. DENNIS R. PRESTON szerint is nyelvészeti kérdés ez, mert a tágan értelmezett nyelvészet egyszerre etnográfia, szociolingvisztika és szociálpszichológia, s ezek egysége alkotja a nyelvészet legközpontibb elméleti kapcsolatainak egy részét.²⁷ Akik nem vallják e téma nyelvészeti megközelíthetőségét, azzal érvelnek, hogy a szép és a csúnya esztétikai fogalmak, és inkább az etika vizsgálati körébe tartozik a téma. Vannak, akik – homogénnek tekintve a nyelvet és az azt beszélő nyelvközösséget – eleve föl sem tesznek ilyen kérdést. Azok sem gondolkodnak ezen, akik szerint minden nyelv vagy nyelvváltozat egyenrangú, hiszen be tudja tölteni funkcióját.

A vizsgálati módszerek

A következőkben áttekintjük, ki milyen módszerrel vizsgálta, hogy hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul, és milyen eredményre

²⁴ PETER TRUDGILL 1997. Bevezetés a nyelv és társadalom tanulmányozásába. Szeged. JGyTF Kiadó. 58.

²⁵ IMRE SAMU 1963. Hol beszélnek legszebben magyarul? *Magyar Nyelvőr* 87: 3. 279.

²⁶ KONTRA MIKLÓS 1997. Hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul? *Magyar Nyelv* 93. 224.

²⁷ *Perceptual Dialectology: Nonlinguists' Views of Areal Linguistics*. Dordrecht/Providence, R. I., Foris Publications, 1989. XI. vö. KONTRA 1997. 234.

jutott. Munkánkban elsősorban az eddig alkalmazott vizsgálati módszerek bemutatására helyezük a hangsúlyt, ugyanakkor célunk, hogy bemutassuk – ha töredékesen is – a nyelvhasználók anyanyelvükről alkotott véleményét és az azt befolyásoló nyelvi és nem nyelvi tényezőket.

IMRE SAMU A magyar nyelvjárások atlaszának készítése során került kapcsolatba legtöbbször falusi parasztemberekkel, akik föltették neki a címben szereplő kérdést. Sokakat érdekelt már akkor is, ma is a kérdésre adott válasz, még akkor is, ha esetleg fenntartásuk volt és van a felmérés hasznát és módszerét illetően. A vélemények ugyanis kisebb részben tapasztalaton alapulnak, többnyire azonban sztereotípiákon nyugszanak. Emellett a szép és a csúnya viszonyítás kérdése, ennek megfelelően relatív, hogy ki milyen sajátosságokkal rendelkező nyelvet, nyelvváltozatot tart ilyennek vagy olyannak.

Egy-egy beszélt nyelv vagy nyelvváltozat szépnek vagy csúnyának tartása eltérő nézőpontokból adódhat. Már IMRE megfogalmazta, hogy egyes válaszadói a normatív kiejtést (a helyesírás által szabályozott írott nyelv beszélt változatát) tekintették mércének, míg mások a beszélt nyelvet egyfajta magatartásformaként is értelmezve, a saját viselkedéskultúrájukkal való harmonizálást. A válaszadók – ha nem is tudatosan – a saját anyanyelvüket is fokmérőnek használták, hiszen azzal szemben erősen elnézőek voltak.²⁸

A 60-as évek felmérései szerint a hazai nyelvterületen élő falusi parasztemberek általában elutasították az *íz*-ést, a palóc *ā* és *ā* hangokat, az *óu*, *őü*, *éi* típusú kettőshangzókat, kevesebben a *gy*-zést, *ty*-zést, *lez*-ést, illetve az *ë* hangot; elfogadták viszont az *ő*-zést. IMRE viszont a norma alapján elítélte az erős *ő*-zést is, az erősen nyílt *e*-zést, az említett kettőshangzókon kívül az *uó*, *üő*, *ié* típusúakat is, illetve a felső nyelvállású hosszú magánhangzók rövid ejtését az *ur*, *tür*, *viz* típusú alakokban; ugyanakkor dallamossága, változatossága miatt támogatta az *ë*-zést.²⁹ Az elfogadás vagy az elutasítás minden esetben motivált, kérdés, hogy a motiváló tényezők mennyire hatnak következetesen.

²⁸ IMRE 280.

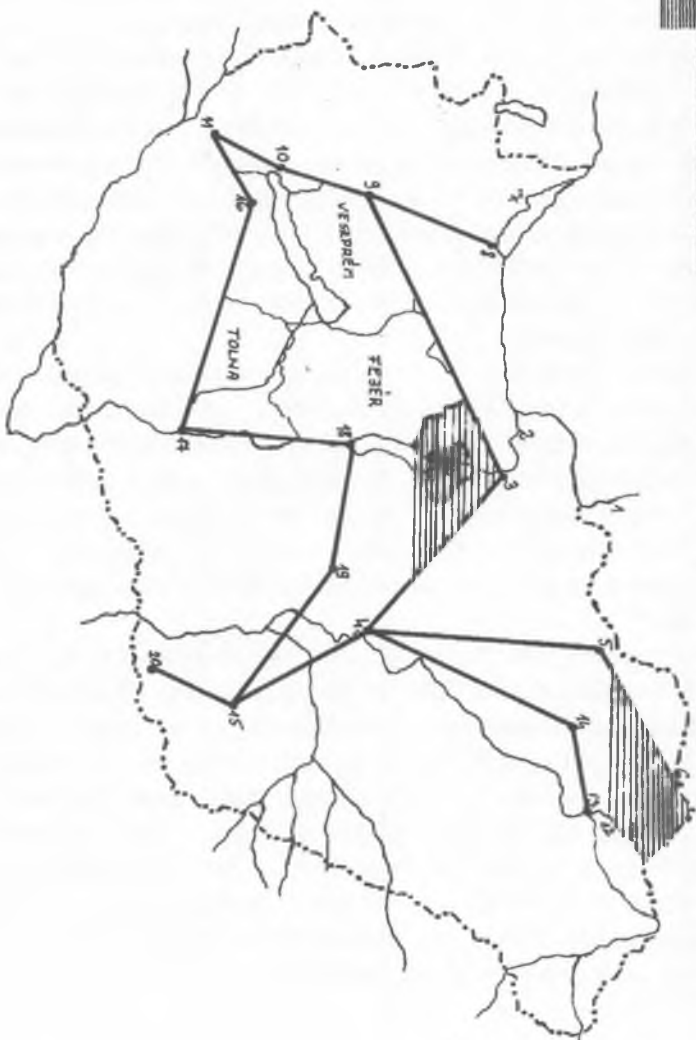
²⁹ IMRE 280-281.

IMRE SAMU „kizárásos módszerrel” végzett kutatás eredményének térképre vetítése

Helyrajzi

1 Ipoly; 2 Duna; 3 Vár; 4 Szenthegy; 5 Óvár; 6 Hódmezővásárhely; 7 mészai Duna-árok; 8 Győr; 9 Somló; 10 Keszthely; 11 Nagykanizsa; 12 Bodrog; 13 Tolna; 14 Miskolc; 15 Órvasok; 16 Marcal; 17 Sós-források; 18 Csepel-sziget déli része; 19 Nagyhód; 20 Malom; 21 Sárospataki; 22 Budapest.

A legrosszabb minőségű beszed helyszínei



IMRE vizsgálati módszerének jellemzője, hogy a szókinccsel nem foglalkozik, mert nincs semmilyen fogódzója a döntéshez. A hangtani sajátosságokat vizsgálja, s a szépséget a köznyelvi kiejtési norma alapján ítéli meg, olykor megerősítve döntését a fül számára tetsző hangzás érvével.³⁰ Viszont a köznyelvi kiejtési normát az azóta eltelt 37 évben sem definiálták, tehát a viszonyítás esetleges. IMRE „**kizárásos módszer**”-rel dolgozott, melynek lényege, hogy a versenyből kiesnek azok a helyek, melyeken jellemző az a hangtani sajátosság (mindegyik egyenrangú!), amelyet éppen csúnyának tekintenek a kérdezettek vagy ő. Az egyes hangtani jellegzetessége(ke)t elszórtan megőrző településeket eleve kizárta a versenyből atipikusságuk miatt. Az előbbieket figyelembe véve a hazai nyelvterületen belül a következő helyeket ítélte meg hangtani sajátosságuk alapján negatívan: az Ipoly–Duna–Vác–Szolnok–Ózd–Hidasnémeti vonaltól északra, a mosoni Duna-ág–Győr–Somló–Keszthely–Nagykanizsa vonaltól nyugatra, a Bodrog–Tokaj–Miskolc–Szolnok–Orosháza között húzható vonaltól keletre, a Nagykanizsa–Márcali–Sió-torkolat–Csepel-sziget déli része–Nagykőrös–Orosháza–Makó vonaltól délre, a Somló–Vác vonaltól északra, a Balaton távolabbi környéke, Veszprém megye; a Fejér és Tolna megyei területek.³¹ (l. a térképmellékletet) Végül Sárospatak és a tőle nyugatra fekvő vidék, Budapest (kivéve a „pesti” hanglejtést), valamint Budapest környéke – a leírtaknak megfelelő sorrendben – nyerte meg a „versenyt”. IMRE – saját bevallása szerint – kizárólagosan a jó hangzás alapján a Szeged környéki ö-ző nyelvjárást beszélőkről állítaná, hogy a legszebben beszélnek.

1983-84-ben TERESTYÉNI TAMÁS a 18 éven felüli magyar lakosság 1000 fős országos, a nem, az életkor, az iskolázottság és a lakóhely típusa szerint reprezentatív mintájának tette föl a tetszést firtató kérdést („Hol beszélnek szebben?”). A válaszadók 43 %-a szerint Budapesten, 36 %-a szerint falun beszélnek szebben, 21 %-a szerint pedig nem érzékelhető különbség a kettő között. A nők többen tartották szebbnek a budapestiek beszédét. A budapestiek inkább a falusi, míg a falusiak inkább a budapesti nyelvhasználatot tartották megnyerőbbnek. A megkérdezettek

³⁰ IMRE 281-2.

³¹ uo.

iskolázottsági foka is meghatározta a válaszok milyenségét, ugyanis az alacsonyabb végzettségűek a budapesti, a magasabb végzettségűek a falusi beszédet érezték imponálósnak.³² (A felmérésben alkalmazott módszer lényegi jégeit l. később.)

1995-ben alkalmazták először Magyarországon a LAMBERT és munkatársai által 1960-ban kidolgozott, majd 1967-ben finomított „**ügynök-vizsgálati**” módszer „**élő**” változatát, ami alkalmasnak bizonyult arra, hogy általa felmérhessék a beszélőknek a különböző nyelvváltozatokhoz való viszonyulását, a nyelvváltozatok beszélőiről alkotott sztereotípiáit. Az ügynök a vizsgálat idején negyedéves magyar szakos vajdasági hallgató volt, gyakran hazajárt Palicsra, ahol az ottani nyelvváltozat különböző stílusvariánsait beszélte, viszont már hat éve tanult akkor Szegeden, így jól ismerte a magyarországi magyar sztenderdet is. A sztenderd létező nyelvváltozat, melynek presztízsét társadalmi tekintélye biztosítja, léte és formája esetleges.³³ A kutatók Szegeden két sztenderd és két nem sztenderd, Budapesten egy sztenderd és két nem sztenderd csoportot jelöltek ki főiskolások és egyetemisták között úgy, hogy az adatközlői csoportok összehasonlíthatók legyenek egymással. Az ügynök minden csoportba ugyanúgy öltözve ment be, csoportonként öt-tíz percet beszélt, egy-egy csoportban mindvégig azonos nyelvváltozatban, ugyanakkor csoportonként változtatva a szerepeket. Egy nyelvészeti kérdőív kitöltésére kérte a hallgatókat. Távozása után a csoportokat tanító tanárok egy állítólagos főnök kérését tolmácsolva egy másik kérdőív segítségével jellemzést készítettek az ügynökről azzal az indokkal, hogy tanulmányai befejezése után a főnök alkalmazni akarja ezt az embert. A kérdőívben ötfokú skálán (nagyon, eléggé, közepesen, nemigen, nem) kellett megítélni az ügynök külső és belső tulajdonságait, majd választ adni arra, hogy az ügynök tanár vagy tudósalkat és, hogy rokonszenves vagy ellenszenves a hallgatónak. A válaszadóknak saját magukról is kellett nyilatkozniuk (nem, születés helye, lakóhely, hol élne szívesen, a felsorolt emberi tulajdonságok közül melyiket értékeli a legtöbbre). A kérdőíves megnyilatkozás

³² TERESTYÉNI TAMÁS 1987. Az anyanyelvi kommunikációs kultúra néhány jellegzetessége Magyarországon. Bp., Tömegkommunikációs Kutatóközpont. 44-5.

³³ SÁNDOR KLÁRA 1999. Szociolingvisztikai alapismeretek. Szeged. 54.

mellett szóban is megbeszélték a csoportok tapasztalataikat. Figyelemre érdemes, hogy a nem sztenderdet beszélő ügynök megítélése szóban sokkal elmarasztalóbb volt, mint írásban. A sztenderdet beszélőt jó modorúnak, kedvesnek, ambiciózusnak, értelmesnek, jóképűnek, meggyőzőnek, intelligensnek tartották a szegediek. A budapestiek azonban a nem sztenderdet beszélő figurát vélték jó modorúnak és határozottnak. A kutatók összefüggést vettek észre a vizsgálat helyszíne és az ügynök beszédének megítélése között. Ebből arra következtetnek, hogy Magyarországon területileg is különbözik a nyelvhasználatához kapcsolódó sztereotípiák erőssége.³⁴ Az egyik szegedi csoportban a szóbeli megbeszélés után arra kérték a jelenlevőket, hogy írásban is fogalmazzák meg az eseménnyel kapcsolatos tapasztalataikat. „Ezek a vélemények jól mutatják az adatközlők meglehetősen preskriptív szemléletét és a nem sztenderd nyelvváltozatokkal szemben kialakult előítéleteit.”³⁵ Ilyen pl. „a vajdaságiak csak így [bunkón] tudnak beszélni”.³⁶ A vizsgált nyelvváltozatot – a vajdasági magyar tájszólást – mindegyik válaszadó elítélte kisebb vagy nagyobb mértékben. Fontos megjegyezni, hogy elsősorban a beszélt nyelvváltozat befolyásolta a megítélés milyenségét, nem az beszélő („ügynök”) személye, ugyanakkor a kettő nem választható el egymástól. A hallgató(k) embertársuk beszédének a köznyelvi normához közelítő vagy attól eltérő jellegéből információkat nyernek annak származásáról, társadalmi hovatartozásáról. Ezt bizonyítja az is, hogy az „ügynök” külső és belső tulajdonságait annak megfelelően ítélték kellemesnek vagy bántónak, hogy sztenderd vagy nem sztenderd nyelvet beszélt. Oka az lehet, hogy a sztenderd nyelvet beszélők kizárólagosan a sztenderdet tekintik helyesnek és szépnek (a kettő szinte elválaszthatatlan), ennek presztízse nyilvánvaló, az attól eltérőt pedig helytelennek és csúnyának érzik. Kiderült, hogy a nem sztenderd nyelvvvel szemben mindenhol vannak előítéletek, de intenzitásuk eltérő. A budapesti válaszadók vizsgált nyelvjárást il-

³⁴ SÁNDOR KLÁRA-JULIET LANGMAN-PLÉH CSABA 1998. Egy „magyarországi ügynökvizsgálat” tanulságai. *Valóság* 8:36.

³⁵ i. m. 35.

³⁶ i. m. 36.

lető erősen negatív megítélése alátámasztja, hogy „Budapest és a sztenderd beszéd szorosán asszociálódik egymással”.³⁷

KISS JENŐ 1996-ban a rábaközi Mihályiban három embercsoport (nyelvjárási anyanyelv-változatú 10-14 éves diákok, szülei, tanáraik) *saját* [kiemelés tőlem] nyelvjárásához való viszonyulását vizsgálta. Ez a felmérés emberek különböző szempontok alapján kiválasztott csoportjának a saját nyelvváltozatához fűződő viszonyát kutatta. KISS megfogalmazza, hogy „a vizsgált közösségben a nyelvjárásnak van rejtett presztízse, illetőleg hogy ez egyértelműen tetten érhető”.³⁸ A 10-14 éveseket azért választotta kísérleti alanyul, mert „a bidialektális nyelvi kompetencia nagyjából a 10. életévvel kezdődően fejlődik ki s kezd megszilárdulni, s ez egybeesik az érték- és előítélet-struktúrák kialakulásával”.³⁹ Nem véletlen, hogy a szülőket és a pedagógusokat is bevonta a vizsgálatba, hiszen a gyerekek legközelebbi, leggyakoribb beszédpartnereik ők, s ők azok, akik nyelvhasználatukat tekintve példaként állnak a gyerekek előtt. Kitért annak a megállapítására is, hogy a gyerekek képesek-e a vizsgált nyelvjárás azonosítására. Ez nagyon fontos, hiszen az emberek kevés dialektust tudnak azonosítani azzal az embercsoporttal, amelyik azt beszéli, és azzal a hellyel, ahol azt beszéljük. Ezt a változót pedig minden olyan kutatónak figyelembe kell vennie, aki nem vizsgálja, hogy alanyai rendelkeznek-e ezzel a képességgel, hiszen ez meghatározza az adatok felhasználhatósági értékét. A mihályi gyerekek adatai alkalmasak voltak nyelvi attitűdjük vizsgálatára.⁴⁰ KISS a mihályi nyelvváltozat megítélését befolyásoló változó tényezők közül a származás helyét emelte ki, mert 1989-ben a szomszéd településekről, Kisfaludról és Vadosfáról a mihályi iskolába járó felső tagozatos diákok kisebb mértékben találták szépnek a mihályi nyelvjárást és nagyobb arányban fogalmazták meg semleges viszonyulást, mint a helybeli gyerekek. A szülők választát is meghatározta, hogy helybeli születésűek-e, s ha nem, mennyire tudtak azonosulni lakóhelyük közösségével. A mihályi iskolások 1989-ben még nagyobb arányban találták

³⁷ i. m. 37.

³⁸ KISS JENŐ 1996. A nyelvi attitűd és a másodlagos nyelvi szocializáció: vizsgálatok nyelvjárási környezetben. *Magyar Nyelv* 92:146.

³⁹ i. m. 139.

⁴⁰ i. m. 141.

szépnek saját nyelvváltozatukat, mint 1995-ben. Ez azt mutatja, hogy a saját nyelvjáráshoz való pozitív viszonyulás gyengül.

FODOR KATALIN és HUSZÁR ÁGNES „**egzakt kérdőíves módszerrel**” szerzett 1997-ben ismereteket arról, hogyan rangsorolják egy hét-fokú skálán a magyar egyetemisták kiválasztott tagjai az északkeleti, a székely-csángó, a nyugati (szlovéniai), a tiszai, a palóc és a dunántúli nyelvjárástípusokat. Csak sejthetjük, hogy azért kérdezték az egyetemistákat, mert ők tanulmányaik folyamán bővebb ismereteket szerezhettek az egyes nyelvváltozatokról.

A mezőségi nyelvjárást variánsait jól reprezentáló beszédanyag hiánya miatt; a déli nyelvjárást pedig annak tagoltsága miatt hagyták ki a felmérésből. A déli nyelvjárást tagoltságát bizonyítja később a KONTRA MIKLÓS által készített vizsgálat meglepő eredménye, miszerint „az itteni adatközlők saját beszédüknek egy lokalizált változatát (a bács-kiskunit) a legszebbnek, másrészt egy másik változatát (a szegedit) a legcsúnyábbnak ítélték”.⁴¹ A szelektálás ugyan nem befolyásolhatta az eredményt, hiszen minden egyes nyelvjárást önmagában kellett megítélni; szükséges azonban a teljesség és a tisztánlátás kedvéért, hogy a későbbiekben olyan vizsgálat is készüljön, mely az említett régiók nyelvi sajátosságainak tettségi indexét is bemutatja. A válaszadók nemét, eredeti lakóhelyét (csoportosítás szerint: Kelet-Magyarország, Dunántúl, Budapest), és annak településtípusát (nagyváros, kisváros, község) vették figyelembe, mint változókat. Az adatok analízisa megmutatta, hogy a magyarországi és a Magyarországon kívüli nyelvjárások presztízse erősen eltérő. A tiszai és a dunántúli nyelvjárást tetszett, az északkeleti és a palóc mérsékelten, a csángó és a szlovéniai egyáltalán nem. Az utóbbiak elutasítása talán azzal magyarázható, hogy ezekben a nyelvjárásias jegyek halmozottabban fordulnak elő, valamint hogy a moldvai és a szlovéniai adatközlő gyorsan, zavartan beszélt, és tudvalevő, hogy a beszéd megértését ez hátrányosan befolyásolja. Megválaszolatlan kérdést maradt, hogy a szokatlan intonáció nyelvjárási sajátosság vagy nyelven kívüli hatással magyarázható.⁴²

⁴¹ KONTRA MIKLÓS 1997. Hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul? *Magyar Nyelv* 93: 229.

⁴² FODOR KATALIN — HUSZÁR ÁGNES 1998. Magyar nyelvjárások presztízisének rangsora. *Magyar Nyelv* 94: 209.

Csak további vizsgálatok tisztázhatják ezt. A változók (nem, eredeti lakhely, lakhely típusa) bizonyítottan hatással voltak a válaszok milyenségére. A nők szélsőségesebben, a férfiak mérsékeltebben ítélték. A kisvárosiak pozitívan, a nagyvárosiak mérsékelten, a községiek negatívan viszonyultak a nyelvjárásokhoz. Ezt talán azzal indokolható, hogy a községi lakosok társadalmi életben való kevésbé sikeres érvényesülésüket beszélt nyelvváltozatuk másságával magyarázzák. A kisvárosiak viszont a tájnyelvi változat mellett regionális köznyelven is meg tudnak szólalni, hiszen elvileg magasabban iskolázottak, s az iskolában megtanulhatták a köznyelvi normát, így nincsenek beszédük eltérő jegyei miatt annyira kiszolgáltatott helyzetben, mint a községiek. A presztízstudat ebben a felmérésben is tetten érhető, hiszen „a dunántúliaknak jobban tetszett a dunántúli tájnyelv, a kelet-magyarországiaknak a kelet-magyarországi”.⁴³

1988-ban a Magyar Nemzeti Szociolingvisztikai Vizsgálat során felnőtt magyarországi lakosok rétegzett reprezentatív mintájának tették föl az évtizedeken keresztül ismétlődő kérdést: „*Melyik vidéken beszélnek a legszebben? És hol beszélnek a legcsúnyábban?*”⁴⁴

Mielőtt az eredményekre térnénk, szükségszerű, hogy bemutassuk azt a módszert, amelynek segítségével országosan hiteles vizsgálat végezhető. „A rétegzett reprezentativitás azt jelenti, hogy a minta bizonyos arányaiban pontosan megfelel a magyarországi felnőtt lakosság népszámlálás alapján megállapított arányainak. A véletlen választás pedig azt jelenti, hogy minden felnőtt magyar lakosnak esélye volt arra, hogy bekerüljön a mintába.”⁴⁵ A 832 fő között tehát az ország felnőtt lakosságának megfelelő arányban vannak különféle korosztályú, iskolázottságú, lakóhelyű (utóbbi típusa szerint) férfiak és nők. A módszer újdonsága, hogy tekintettel van a lakosság változóira (nem, kor, iskolázottság, lakhely típusa) és az országos megoszlás arányában állítja össze véletlenszerűen a megkérdezettek csoportját. Ez továbblépést jelent a fentiekben bemutatott módszerekhez képest, amelyek falusi parasztemberek, egyetemis-

⁴³ i. m. 210.

⁴⁴ KONTRA 1997. 227.

⁴⁵ KONTRA MIKLÓS 1994. Milyen hatása van a mai magyar nyelvvelésnek? *Magyar Nyelv* 90: 334.

ták, diákok, szülők, pedagógusok jól körülhatárolt csoportjait vonták kérdőre, legtöbbször csak azokat, akiket alkalmasnak találtak a vizsgálatra.

A Magyar Nemzeti Szociolingvisztikai Vizsgálatba eredetileg 100 települést és 832 főt vontak be. Az adatok értelmezéséhez készített nyelvjárási térképen azonban a 100 kutatópontból csak 76-ot tudtak egyértelműen besorolni a 6 nyelvjáróterület (nyugati, dunántúli, déli vagy ö-ző, palóc, északkeleti, tiszai) valamelyikébe, további 24-et problematikusnak tekintettek, így azokat kihagyták a vizsgálatból. Mivel ez nem jelent megoldást, a módszer finomítására kell törekedni. Végül 76 település 494 adatközlőjétől kérdezték meg, hogy melyik három táj v. megye v. település lakói beszélnek a legszebben és a legcsúnyábban. A következők kaptak szépnek kijáró helyezést a nyelvjárásilag jól meghatározott adatközlőktől: 1. Budapest, 2. Pest megye, 3. Borsod, 4-5. Szeged, Bács-Kiskun, 6. Heves, Békés megye, Szabolcs, Dunántúl, Fejér, Szolnok megye, Zala. A fővárosi adatközlők véleménye amiatt érdekes, mert Baranyát jelölték meg elsőként, míg a többi adatközlő egyáltalán nem említette meg. Presztízstudatuk nyilvánul meg abban, hogy a maguk beszédét a második legszebbnek tekintik. Ugyanakkor ellentmondásos módon önstigmatizáció is megfigyelhető azok körében, akik budapestiek lévén a harmadik legcsúnyábbnak érzik nyelvüket. A legcsúnyábban beszélő település/megye/táj névsora: 1. Nógrád, 2. Szabolcs, 3-4. Észak-Magyarország, Vas, 5-6. Szeged, Budapest, Békés, Zala.

KONTRA MIKLÓS a teljes minta ítéleteit is megvizsgálta. E szerint is a budapesti beszéd a legszebb, viszont Szeged a teljes mintában kettővel előkelőbb helyezést kapott. A legcsúnyábbnak tartott helyek névsora egy kivétellel megegyezik a nyelvjárásilag definiált és a teljes minta alapján. Az előbbiben Bács-Kiskun szerepel az ötödik helyen, az utóbbiban nem. A teljes mintában viszont Budapest is szerepel, míg a nyelvjárásilag definiált mintában nem.

KISS JENŐ 2000-ben újra feltette a kérdést, hogy mely vidéke(ke)n beszélnek a magyar anyanyelvűek a legszebben és a legcsúnyábban magyarul, de most csak a mihályi felső tagozatos diákok szüleinek. A válaszadók korban (29 évtől 60 évig), iskolázottságban, foglalkozásban, munkahelyük hollétében különböztek egymástól a vizsgált változókat tekintve.

KISS ekkor is megvizsgálta, hogy mennyire hozzáértői a kérdezettek egy-egy magyarországi vagy határon túli magyar nyelvjárás jellemzőinek. Kiderült, hogy mindenkinek van több-kevesebb közvetlen vagy közvetett tapasztalata, illetve hallott, olvasott ismereteire tud támaszkodni.⁴⁶

A kérdésre válaszolva Magyarországon belül és kívül beszélt magyar nyelvváltozatokra voksolhattak, települést vagy tájegységet megjelölve. A sorrend ekképpen alakult: szépen beszélnek magyarul: 1. Északnyugat-Dunántúl (Rábaköz, Mihályi, Győr–Moson–Sopron megye), 2. Székelyföld, 3. Szeged; csúnyán beszélnek magyarul: 1. Alföld, 2. Palócföld, 3. Budapest (csak bizonyos nyelvi jelenségek nem tetszenek).⁴⁷ A listában csak a statisztikailag szignifikáns adatok – 6 szavazatnál többel rendelkezők – szerepelnek. Ugyanígy a TERESTYÉNI és a KONTRA-féle vizsgálatokban is. A ritkábban megnevezett települések, kisebb tájegységek annak a nagyobb tájegységnek a szavazati arányát gazdagították, amelybe tartoznak. Kivételt ez alól csak a kiemelkedően gyakran megnevezett települések, kisebb tájegységek képeznek.

A változók közül szignifikáns különbséget csak a pedagógusok és a nem pedagógusok között talált KISS, azaz az iskolai végzettség és a foglalkozási változók befolyásolták kimutathatóan a válaszokat. A pedagógusok Székelyföld nyelvét érezték a legszebbnek.⁴⁸

KISS módszerében és a Magyar Nemzeti Szociolingvisztikai Vizsgálat módszerében vannak egyező vonások [pl. szociológiai változók figyelése, csak a statisztikailag szignifikáns adatok számbavétele (a társadalomtudományokban szokásos szignifikanciaérték $p < 0,05$, ami azt jelenti, hogy legalább 95% a valószínűsége annak, hogy a kapott eredmények nem a véletlennek köszönhetők, hanem valóban a vizsgált változók közötti összefüggést mutatják⁴⁹)], ugyanakkor eltérések is, hiszen KISS nem reprezentatív mintával dolgozott.

2001-ben hiánypótló tanulmány látott napvilágot SÁNDOR ANNA tollából. A szlovákiai magyar kisebbség egy részének nyelvhasználatát,

⁴⁶ KISS JENŐ 2000. Magyar nyelvjárású beszélők anyanyelvi tetszési indexéhez. *Magyar Nyelvőr* 124: 4. 466.

⁴⁷ uo.

⁴⁸ i. m. 467.

⁴⁹ KONTRA 1994. 336.

nyelvi attitűdjét ismerhetjük meg belőle. IMRE SAMU 1963-as írásában még azt olvashatjuk: „Cikkemben csupán a hazai nyelvterületet vettem figyelembe a magyar nyelvatlasz anyaga alapján. A határainkon kívüli, különösen pedig az erdélyi magyar nyelvjárások feldolgozása már több nehézségbe ütközött volna, cikkemet meg is nyújtotta volna, s a közölt képet lényegében alig módosította volna, ezért célszerűbbnek láttam eltekinteni tőle”.⁵⁰ SÁNDOR ANNA vállalta a nehézségeket és Kolonban (Szlovákiában, a Nyitrai járásban) 14-18 éves fiatalok között felmérést végzett 1997-ben. Érdemes az adatközlők életkorát megfigyelni. Míg KISS az általános iskolás korú gyerekeket kérdezte, addig SÁNDOR a középiskolás korúakat. Kettejük között nincs ellentmondás, csupán KISS a 10. életévtől számítja a nyelvátváltatok iránti érték- és előítélet-struktúrák kialakulását, SÁNDOR pedig 14 éves korra már kialakultnak tekinti azt. A szociológiai tényezők közül a nemi különbség, az általános iskolai oktatás nyelve, a szülők származása, iskolai végzettsége kapott szerepet a vizsgálatban. Három olyan kérdés szerepelt a kérdőívben, amely beleillik e munka keretébe: 1. „Szerinted milyen a koloni nyelvjárás: szép, csúnya, egyik sem?”; 2. „Hol beszélnek szebben magyarul?” Magyarországon. Miért? Szlovákiában. Miért? 3. „Szlovákia magyarul beszélő vidékei közül hol beszélnek szebben magyarul?” és „A Nyitra-vidéki községek közül hol beszélnek szebben magyarul?”⁵¹ Az első kérdésre adott válaszokból kiderült, hogy a lányok negatívabban ítélik meg a nyelvjárást. Bebizonyosodott, hogy a szülők iskolázottsága és származása hatással van gyermekeik értékítéletére, a többi tényezővel együtt. A tanulók a magyarországi nyelvhasználatot szebbnek tartották a szlovákiaiánál. Szlovákia magyarul beszélő vidékei közül a Kolontól délre, Magyarország határaihoz közelebb eső területeket (Komárom, Dunaszerdahely, Pozsony környéke) jelölték meg, mint ahol szebben beszélnek; a Nyitra-vidéki községek közül pedig heten Kolont, hatan Pogrányt és egy iskolás Nagycétényt. „Egyforma azok aránya, akik a koloni beszédet tartják szebbnek, illetve azoké, akik más Nyitra vidéki község nyelvhasználatát vélik szebbnek. Tehát a presztízstudatuk és az önstigmatizációjuk a nagyjából azonos északnyugati

⁵⁰ IMRE 283.

⁵¹ SÁNDOR ANNA 2001. A nyelvi attitűd kisebbségben. *Magyar Nyelv* 97: 1. 88-92.

palóc nyelvjárástípuson belül egyensúlyban van. „Megfigyelhető egy ellentmondás is..., hogy akik saját palóc nyelvjárásukat csúnyának tartják, azok az ugyancsak palóc nagycétényi nyelvjárást szépnek vélik.”⁵² (vö. KONTRA megfigyelésével!)

Az olvasottak alapján bizonyára mindannyiunkban megfogalmazódik: előfordulnak az adatközlők véleményéből fakadó ellentmondások. Mi lehet ennek az oka? A kérdések erősen szubjektív megítélése, a módszer csiszolatlansága, az adatközlőket érő folyamatos külső hatások, melyek a nyelvhasználatot és annak megítélését befolyásolják, az adatközlő társas kapcsolathálózatában bekövetkező változások stb.? A kérdésre a további kutatások adhatják meg a választ.

Összegzés

A hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul kérdés megvizsgálására alkalmazott módszerek és az eredmények bemutatása után összegezzük a levonható következtetéseket. Fontos, hogy olyan módszerrel dolgozzunk, mellyel az adatok bármikor megismételhetők, ellenőrizhetőek, a korábbiakkal összehasonlíthatók, szociológiailag értelmezhetőek. Törekednünk kell a válaszadók minél szélesebb körének kikérdezésére. A rétegzetten reprezentatív minta előrelépés a cél felé, de mivel minden ember egyedi és megismételhetetlen, véleményük különböző lehet, így nem biztos, hogy egy véletlenszerűen kiválasztott interjúalany, aki szociológiai körülményeit tekintve hasonló adottságú egy másikkal, ugyanazt a választ adja. A változók köre széles. A térbeli nyelvváltozatok megítélését nyelvi és nem nyelvi természetű ismeretek egyaránt befolyásolják. Nem nyelvi természetű hatótényező pl. a társadalom, a történelem változása, az ítélezők vélt vagy valós kapcsolata a megítélt nyelvváltozatot beszélőkkel, a születés helye és a házasságkötés során bekövetkező esetleges helyváltozások stb. A vizsgálatok során ezekről soha nem feledkezhetünk meg.

Az olvasóban felmerülhet a kérdés, milyen hozadéka lehet a bemutatott kutatásoknak. A teljesség igénye nélkül a következőkre hívom föl a figyelmüket. Kiszűrhetőek, hogy adott nemű, életkorú, iskolázottságú, ere-

⁵² i. m. 92.

deti lakóhelyű stb. nyelvhasználóknak milyen sztereotípiák vannak a különböző térbeli nyelvváltozatokkal kapcsolatban; a felnövekvő nemzedékek anyanyelvi képzésében hangsúlyt fektethetünk és kell fektetnünk arra, hogy eloszlassuk a nyelvváltozatok téves megítélését, az alaptalan vádakat; a téves sztereotípiák eloszlatásával talán oldható lenne a nyelvi hátrányos helyzet.

SZAKIRODALOM

FODOR KATALIN—HUSZÁR ÁGNES 1998. Magyar nyelvjárások presztízisének rangsora. *Magyar Nyelv* 94: 196-210.

IMRE SAMU 1963. Hol beszélnek legszebben magyarul? *Magyar Nyelvőr* 87: 279-83.

KISS JENŐ 1996. A nyelvi attitűd és a másodlagos nyelvi szocializáció: vizsgálatok nyelvjárási környezetben. *Magyar Nyelv* 92: 138-51.

KISS JENŐ 2000. Magyar nyelvjárási beszélők anyanyelvi tetszési indexéhez. *Magyar Nyelvőr* 124: 465-8.

KONTRA MIKLÓS 1994. Milyen hatása van a mai magyar nyelvművelésnek? *Magyar Nyelv* 90: 334.

KONTRA MIKLÓS 1997. Hol beszélnek legszebben és legcsúnyábban magyarul? *Magyar Nyelv* 93: 224-32.

SÁNDOR ANNA 2001. A nyelvi attitűd kisebbségben. *Magyar Nyelv* 97: 1. 87-95.

SÁNDOR KLÁRA – JULIET LANGMAN – PLÉH CSABA 1998. Egy magyarországi „ügy-nökvizsgálat” tanulságai. *Valóság* 8: 29-40.

TERESTYÉNI TAMÁS 1987. Az anyanyelvi kommunikációs kultúra néhány jellegzetesége Magyarországon. Bp., Tömegkommunikációs Kutatóközpont.



A HALÁSZAT

KOVÁTS DÁNIEL

Iskola és nyelvművelés

*A 80 éves D e m e L á s z l ó professzornak,
Sárospatak neveltjének, nemzedékek tanítómesterének*

I.

Az Oktatási Minisztérium lapjának, a Köznevelésnek az idei április 6-i számában Szunyogh Szabolcs főszerkesztő interjút tett közzé, amelyet Sándor Klárával, a szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar oktatójával készített egy *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás* címmel megjelent kötet apropójából.¹ A beszélgetés nem korlátozódott a könyv címében felsorolt fogalmakra, jórészt a nyelvművelés kérdéskörét érintette. Az újságíró első kérdése az volt, komolyan gondolja-e a tanárnő azt a véleményét, hogy a nyelvművelést ki kellene venni az iskolai tananyagból. És a tanárnő komolyan gondolta.

A közvélemény eddig egységes volt abban, hogy – mint Szunyogh Szabolcs fogalmaz – „A nyelvművelés, a szép magyar beszéd védelme az egyik legfontosabb feladata nemcsak a magyartanároknak, hanem valamennyi tanárnak.” Most azonban az interjúalany mellünknek szögezi a kérdést: „*Milyen az a 'szép magyar beszéd'? Erre a kérdésre ugyanis még senki nem tudott válaszolni... És ki dönti el a sok nyelvváltozat közül, melyik a szép, a követendő és melyik nem az?*” Noha tudjuk, hogy nagyok az ízlésbeli különbségek, eddig azt hittük, van némi közmegegyezés ebben a kérdésben azok után, amikre Kodály Zoltán, sok jeles nyelvészünk és írónk, vagy éppen Péchy Blanka megtanított.

Most az derül ki: „*a nyelvészeti ismeretek helyett a nyelvművelők általában mítoszokra és babonákra építenek*”; megvalósíthatatlan a nyelvművelésnek az a célkitűzése, hogy a tudatos beavatkozás eredményeként a nyelv jobban szolgálja az embereket, s hogy az emberek sikeresebben tudjanak kommunikálni. Továbbá: „*Azok a vizsgálatok, amelyek országos reprezentatív mintán mérték föl a nyelvművelés hatását, azt mutatták, hogy nincs összefüggés a nyelvművelő javak fogyasztása és a sztenderd nyelvhasználat között.*” Azután: „*Az irodalmi nyelvnek*

¹ Van-e szükség nyelvművelésre? = Köznevelés, 2001. április 6. 7-9.

nevezett nyelvváltozat semmivel sem jobb nyelvileg, mint a többi. Tekintélyét nem belső tökéletességének, hanem társadalmi megítélésének köszönheti.” Majd: „A nyelvészek leírják, hogy milyen a nyelv, a nyelvművelők pedig előírják, hogy milyen legyen.” Ha elő akarják írni, hogy miképp beszéljenek az emberek – folytatja a nyilatkozó –, „ez diszkriminációhoz vezethet, és ezért nem gondolom, hogy jó dolog, hogy van nyelvművelés Magyarországon”.

A megnyilatkozásban a továbbiakban keverednek a nyilvánvaló igazságok a megalapozatlan gondolattársításokkal, illetőleg következtetésekkel. Nem utasítjuk el azt a tételt, hogy „Az anyanyelvhez való jogot, vagyis azt, hogy mindenki a saját maga által választott nyelven beszélhessen, az alapvető emberi jogok közé sorolják. Nincs okunk arra, hogy az elsődleges nyelvváltozathoz való jogot ne tartsuk ugyanilyen alapvető emberi jognak.” Azt is elfogadom, hogy: „Nagyon fontos, hogy a tanár érzékeltesse: nem nézi le azt a nyelvváltozatot, amit a gyerek otthonról hozott.” Régóta tudjuk továbbá, hogy „Értelmetlenség a gyerektől az írásbeli nyelvhasználat jellemzőit követelni, amikor az órán beszélnek.”

Ebből azonban sokunk számára nem következik az az óhaj: „A nyelvművelést ki kellene venni az iskolai tananyagból, mert értelmetlen, céltalan és káros”. Mint ahogy értelmetlen az a kérdésfeltevés is: „De mi ellen kellene védeni a nyelvet? Hiszen a nyelv létezett és működött abban az időben is, amikor még nem volt nyelvművelés.” A tudatos nyelvi tervezésnek ez a teljes tagadása figyelmen kívül hagyja a nyelvtörténeti tényeket.

A nyilatkozó szerint „Nem mindegy, hogy a nagymama javítja-e ki a gyerek beszédét, vagy a tanár. A nagymama annak a közösségnek a tagja, amelyik a nyelvi szocializációt végzi. Hogyha a nagymama az adott közösség normáihoz szoktatja hozzá a gyereket, akkor az történik, hogy a közösség tagjává szocializálja őt.” „Amikor a tanár ezt a nyelvhasználatot alacsonyabb rendűnek, parasztosnak, butának, csúnyának vagy magyartalannak tartja, akkor megsérti azt a közösséget, amelyikhez a gyerek tartozik.”

Ezen érdemes elgondolkodni. De azon is, hogy vajon nem kötelességünk-e – az elsődleges nyelvváltozat mellett – megismertetni a fiatalokat a tágabb közösség, a magyar nemzet közös nyelvkincsével. Ezzel kapcsolatban az a válasz: „Természetesen senki nem mondja, hogy ne legyen egy közös nyelvváltozat, csak azt mondjuk, hogy ez a helyén legyen. Ne legyen kötelező megtanulni, de mindenkinek legyen joga megtanulni.” Hiszen: „Norvégiában a nyelv valamennyi változatát egyenrangúnak tekintik, és nagyon fontosnak tartják, hogy ez az egyenrangúság a mindennapokban is érvényesüljön. Nekem ez a türelem sokkal rokonszenvesebb, mint az a magyar gyakorlat, amelyben néhány ember az összes többi magyarnak megpróbálja előírni, hogy hogyan beszéljen.” Ne zárjunk

gettóba társadalmi csoportokat nyelvhasználatuk miatt, hirdeti a nyilatkozó, némiképp vádlón tekintve a mai iskolai gyakorlatra, amely pedig azt gondolja, hogy az esélyegyenlőséget azzal segítheti, ha nyelvi kultúrájában gazdagítja a gyermeket.

A nyilatkozó kétségbe vonja, hogy van-e *édes anyanyelvünk*. Pedig írók, költők sorát idézhetnénk, amint erről élményszerűen vallanak. Az interjúalany egyik alaptétele így hangzik: „*Nagyon nagy különbség van az édesanyánktól tanult édesanya-nyelv és az iskola által követelt, ránk kényszerített édes anyanyelv között. Az édesanya nyelve az, amit tőle vagy szűkebb közösségünkől tanulunk, ami közösségünkhöz köt – az 'édes anyanyelv' viszont valami elvont, elérhetetlen, mások által előírt eszmény.*” Mások által *előírt* eszményt propagál tehát a költő, Kiss Dénes? Ő ugyanis a nyelvről azt állítja: „Sajátosan összekötő, testvéri szövetsége az azonos anyanyelvűeknek. Meghatároz múltat, emlékezetet. Nyelv-édesanya; s egyszerre szülte egész nemzet s annak minden gyermeke. Jellemet formáló és meghatározó a vállalása. Nemcsak elkülönít, össze is kapcsol. Emberségünk kifejezésének fontos eszköze, miként értelmi képességeinké is.”²

Nem értem, miért kell elfogadnunk, hogy csak a családi, vagy a szűk lakóhelyi közösség hitelesít, és a magyarul beszélők tágabb közössége – tehát a mikroközösségek nyelvéből gazdagodó közös nyelv – nem realitás? Ratkó József szavait idézem válaszul: „Az anyanyelv: a nemzet érzékszerve és memóriarendszere. ... Ha gazdagodik a nép, nyelve sem szegényül. Ha csoportokra szakítják, osztódnia, szakadoznia kell az anyanyelvnek is.”³

Vajon meg kellene hagynunk tanítványainkat abban az ismeretbeli és szociokulturális keretben, amelyben kisgyermekként élnek? Tűrnünk kellene, hogy idegenként mozogjanak a nagyvilágban? Hallgassuk meg az író, Nemes György véleményét: „Az anyanyelv, képletesen szólva, azt jelenti, hogy anyánktól, persze apánktól is és környezetünktől kapjuk – szívjuk magunkba – szókincsünket, mondatalkotó és kiejtési készségünket. De ahogy a csecsemőt is el kell választani hat-kilenc hónapos korában, és szoktatni kell más ízekre, más ételekre, az írásos és szóbeli anyanyelv se maradhat olyan statikusan kezdetleges, ahogy életünk kezdő szakaszában környezetünkből magunkba szívtuk. Ezért kell anyanyelvünket is tanulni, azaz fejleszteni, bővíteni, csiszolni.”⁴

Valójában ez, vagyis az *édes anyanyelv* a nemzetteremtő erő. Hallgassuk meg Tamási Áront: „A magyarságot is az atyafiság és az együttes érdek alapján

² Grétsy László (szerk.): A mi nyelvünk. Íróink és költőink a magyar nyelvről. Bp., 2000. 262.

³ Grétsy (szerk) i. m. 381-2.

⁴ Grétsy (szerk) i. m. 341.

a sors verte egybe; hazát a bátorsággal irányított életösztön szerzett neki, de nemzetté a magyar szó teremtette. Mint jelképes erő és hatalom, a magyar szó, nekünk a legnagyobb erekye. Kegyelet, hűség és becsület illeti őt.”⁵ És figyeljünk oda Fábry Zoltán szavaira: „A nyelvédelem: szellemvédelem, embervédelem. A nyelv a humánium anyanyelve, mely csak mint emberségi kifejezés tölti be igazolón és igazoltan szerepét.”⁶

Idézetek hosszú-hosszú sorát olvashatnám föl a Grétsy László szerkesztésében tavaly megjelent *A mi nyelvünk* című kötetből, amelynek szemelvényeiben csaknem háromszáz írónk és költőnk – Sylvester Jánostól napjainkig – vall hitelen közös kincsünk, édes anyanyelvünk lényegéről, értékeiről. Ettől azonban eltekintek, s nem foglalkozom tovább a témaválasztásomat kiváltó interjúval sem. Ehelyett vegyük sorra az iskola és a nyelvművelés kérdésének alapvető kategóriáit, problémaköreit.

II.

Néhány fogalom értelmezésével kell folytatnunk.

Az a n y a n y e l v – ahogyan Tolcsvai Nagy Gábor meghatározza – „az a nyelv, amelyet a kisgyermek első nyelvként a nyelvésajátítás során közvetlen környezetétől, rendszeren családjától, szüleitől megtanul. ... Az anyanyelv nem csupán az első és legjobban megtanult nyelv, hanem a világ megismerésének, a más emberekkel való érintkezésnek is a legfontosabb és legkifinomultabb közege, továbbá az általa is képviselt és jelképezett kultúrához és nemzethez való tartozás megnyilvánítója.”⁷ Látjuk, hogy a fogalom meghatározása nem szorítkozik az elsődlegesen megtanult nyelvváltozatra, hanem a nemzet fogalmára való utalás által tágabb jelentésű. Balázs Géza megfogalmazása szerint „A modern nemzet kommunikációs és érdekközösség, amelynek tagjai történelmi emlékek, vagyis hagyományok kötik össze, s ez okozza a folyamatosság érzését: a feladatvállalást, a küldetéstudatot, az élet alapvető célját, értelmét.”⁸

Az anyanyelv eszközkészlete és használata belső és külső hatások nyomán változik. „A nyelv egyszerre mutat divergens és konvergens fejlődési jellemzőket”, vagyis az egységesülés és szétagolódás tendenciája egyszerre van jelen, emellett megjelenik „az egyszerűség és a bonyolultság ellentéte”, tehát a kopás

⁵ Grétsy (szerk) i. m. 438.

⁶ Grétsy (szerk) i. m. 134.

⁷ Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *Nyelvi fogalmak kyszótára*. Bp., 2000. 29-30.

⁸ Balázs Géza: *A nyelvi norma és a hagyomány*. = Nyr. 117: 413.

mellett a bonyolultabbá válás folyamata, továbbá „a nyelv kreativitás és szüntelen átvétel/ismétlés egyszerre”.⁹

Nyelvünk állapotát érinti a **n y e l v i t e r v e z é s**, amely „az alkalmazott nyelvtudomány ága, amely magában foglalja a nyelvművelést is, s olyan tudatos tevékenység, amely megváltoztatja a nyelv és a nyelvközösség viszonyát, ill. a nyelvi rendszert (egyes szabályokat és nyelvi elemeket). A nyelvi tervezés a nyelvhelyesség kérdéseit nem önmagukban, nem egyedül a nyelvi rendszer és az irodalmi nyelv viszonyában vizsgálja, hanem a nyelvhasználatot összetetten közelíti meg: a nyelvváltozatok és nyelvi változók társadalmi, területi megoszlását, a különböző tipikus beszédhelyzeteket (nyelvhasználati szintereket) a nyelvközösség belső szerkezetével, a társadalmi és kulturális adottságokkal és igényekkel kívánja összhangba hozni.”¹⁰

Mi is voltaképpen a **n y e l v m ű v e l é s**? A legfrissebb szakszótár szerint: „az alkalmazott nyelvtudomány egy ága, a nyelvi tervezés része, amely a nyelvi helyesség feltételeit és formáit vizsgálja és rögzíti, továbbá terjeszti a nyelvközösség tagjai között. ... A nyelvművelés új szavakkal, új jelentésekkel gazdagítja a nyelvet...”¹¹ A mára a nyelvművelés klasszikusának tekintett Lőrincze Lajos gondolatsorát is érdemes felidézni: „A nyelvművelés feladata az, hogy elősegítse, biztosítsa a kapcsolatteremtés, a kommunikáció zavartalanságát, pontosságát, felfedje a zavar okát, s gondoskodik a hiba kiküszöböléséről, megszüntetéséről. ...a nyelvművelő tevékenység ... kétarcú, egyrészt magára a nyelvre, másrészt az emberre irányul. A nyelvművelés feladata a nyelvre vonatkozóan háromféle lehet. ... [1] megállapítja az élő nyelvszokást a nyelvi jelenségek formájára (hangalakjára), jelentésére és stílárís értékére vonatkozólag [elsősorban a köznyelvi nyelvhasználatban]..., [2] értékelje, megítélje az újonnan keletkezett nyelvi jelenségeket, illetőleg az azonos funkciójú, egymás mellett élő nyelvi formákat a norma szempontjából..., [3] a nyelvi bővítés, a mutatkozó hiányok pótlása”. Ez voltaképpen a nyelvi tervezés. „A nyelvművelés feladata az emberre, a beszélőre és hallgatóra (íróra és olvasóra) nézve ugyancsak háromféle. [1] „Anyanyelvünk ismeretének minél magasabb fokú és szélesebb körű elsajátíttatása”, [2] tudniuk kell „mi a nyelvi helyesség vagy helytelenség megítélésének módja”, [3] a pozitív példák „állandó olvasása erősíti a nyelvérzékét, segíti a nyelvhasználat magasabb fokra emelésében”. ...”a nyelvművelés tárgya nemcsak, sőt manapság főként nem a nyelv, hanem az ember. Legalábbis így kellene lenni”.¹² Lőrincze nevéhez

⁹ Vö.: *Balázs* i. m. 414.

¹⁰ *Tolcsvai* (szerk.) i. m. 74.

¹¹ *Tolcsvai* (szerk.) i. m. 181.

¹² *Lőrincze Lajos*: Emberközpontú nyelvművelés. Bp., 1980. 7-10., 12-13.

kapcsolódik tehát az „emberközpontú nyelvművelés” kifejezés, a népművelői feladatvállalás kiemelése. Grétsy László ezt a rendszerváltozás után, 1992 őszén így bővíti ki: „*nemzetközpontú* nyelvművelésen az olyanfajta nyelvapoló tevékenységet, azaz a nyelvművelésnek olyan irányú tágítását, szélesítését értem, hogy az eddiginél jobban, szervezettebben beletartozzék a határainkon kívüli magyarság nyelvének, nyelvhasználatának problematikája”.¹³

Azt tartják, a nyelvhasználat legfontosabb értéke a *megértés*, vagyis addig tekinthetünk egy nyelvi formát, egy szöveget helyesnek, amíg az a beszélő által kifejezni kívánt jelentést közvetíteni tudja a címzetthez. Ezért Heltainé Nagy Erzsébet szerint „Valamiféle kommunikációs szempontú, sokkal inkább szemléletű nyelvművelésnek kell még jobban kirajzolódnia”.¹⁴ Szerinte három alapvető kommunikációs szituáció képzelhető el: 1. tudományos kommunikáció: „a jel egyetlen és legpontosabb jelentéséhez kíván eljutni”; 2. művészi, érzelmi alapú kommunikációs helyzet, „amikor a közlés folyamatában részt vevők a jelentés értelmi síkján túl érzelmi tartalmaikat is minél tökéletesebben közvetíteni akarják..., azaz a jel egyetemes jelentését akarják megtalálni a közlés folyamatában részt vevők”, tehát a nyelv stílussá válik; 3. „a hétköznapi kommunikációs szituációk sokasága..., a tulajdonképpeni élő nyelv. Ebben a sávban mindig konkrétan kell értékelni a kommunikáció összes elemét, célját, helyét, idejét, a kommunikációban részt vevők műveltségét, egymáshoz való sokszínű viszonyulásait, kapcsolatukat, amely lehet munkatársi, baráti, hivatalos, familiáris stb. Típusonként, esetenként kell értékelni azt, hogy a közlés összes eleméhez képest mennyire jött létre a jelentés, a befogadó felől a megértés mennyire volt eredményes. ... A nyelvművelés gyakorlati feladata tehát a kommunikációs szituációk tipizálása és az egyes típusokban a legtökéletesebb jelentést megvalósító nyelvi eszközök leírása, illetve annak segítése, hogy ezekhez a nyelvi eszközökhöz hozzájussanak a nyelv használói. Legáltalánosabban megfogalmazva az a cél, hogy minden beszélő vagy író ember valamennyi, vagy legalábbis minél több szituációban kommunikációképesé váljék. S mivel a legáltalánosabb kommunikációs szituációk a társadalomban mégis csak a művelt köznyelv közegében végbemenő kommunikációkat jelentik, s ebben alapvető eligazítást nyújtanak – ezért megkerülhetetlenek – a nyelvművelés eddigi eredményei”. ... „...nem az a nyelvművelő magatartás a követendő, amely a kialakult nyelvszokás leírására, tudomásulvételére, kodifikálására, végül elismerésére szorítkozik. A kommunikációs szemléletű nyelvművelés mindenképpen aktív nyelvművelői magatartást követel, amely nem

¹³ Grétsy László: Nemzetközpontú nyelvművelés. = Nyr. 117: 403.

¹⁴ Heltainé Nagy Erzsébet: A megértés változatai. = Nyr. 117: 420-2.

elégszik meg az igénytelenség normává szentesítésével, hanem arra törekszik, hogy tudatosítsa a teljesebb értékű kommunikálás szükségességét és az ehhez felhasználható nyelvi eszközöket. Mert ma általában a beszélők, a nyelvhasználók nem érzik szükségesnek a telített teljes értékű kommunikációt, hiánya miatt azonban szenvednek.”

Hosszabban idéztem Heltainé Nagy Erzsébetet, mert mondanivalója tanulságos a pedagógus nyelvművelő tevékenysége szempontjából. Megerősít bennünket abban, hogy egy beszédmű helyes vagy helytelen voltát a kommunikációs tényezők figyelembevételével tudjuk eldönteni. S meghatározza a feladatunkat is: minél változatosabb kommunikációs helyzetekbe kell lehetőséget adnunk a tanulóknak a jártasság megszerzésére. Az idézet utolsó mondata napjaink egy jellemző kommunikációs problémáját említi.

Szabédi László szerint a nyelvművelésben a fentiek mellett „a központi feladat... azoknak a forrásoknak az ellenőrzése és irányítása, ahonnan a tanulni vágyók nyelvtudásukat merítik. Melyek ezek a források? Idetartozik minden nyelvi minta – az utcai feliratoktól a rádió- s újabban a tévéelőadásokig.”¹⁵

A nyelvművelés igazodási pontja a *n y e l v i n o r m a*. Ez pedig „szabályok, szabályszerűségek rendszere, amely egy szöveg, egy mondat létrehozását és megértését lehetővé teszi egy nyelven, egy nyelvváltozaton belül. Nem általában van a nyelvnek normája, nem is csupán az irodalmi nyelvet lehet normának tekinteni (ahogy ezt pl. a nyelvművelés sokáig hirdette), hanem a nyelven belül minden nyelvváltozatnak, sőt beszélőközösségnek megvan a maga normarendszere. ...”¹⁶ Érdemes azonban Szathmári István figyelmeztetését is megfontolni: „Ha – amint hírlik – a norma kritériuma csupán a 'megértés' marad (tehát nem vétetik tekintetbe a hagyomány, az eszmény, az esztétikum), az így tekintett nyelvi jelenséget én képtelen vagyok normaként értékelni.”¹⁷

Témánk szempontjából fontos tehát a norma és a hagyomány összefüggése. „A norma elsősorban a szociológia, a hagyomány pedig a történelem, a néprajz, a művelődéstörténet vagy az antropológia terminusa. Mindkettőnek van azonban nyelvészeti vonatkozása is, amennyiben nyelvi normáról vagy nyelvi hagyományról beszélünk. ...közös a csoport, a közösség, a szabályszerűség, a megőrző-konzerváló jelleg; vagyis ezek a norma és a hagyomány közös jellemzői... Az elit biztosítja a nyelvi szubkultúrák, csoportok közötti vertikális és horizontális kapcsolatot, a kulturális javak mozgását. Az elit képviselői koronként mások, általában az értelmiség, intézményei: az iskola, a tömegtájékoztató. Az etnikai azo-

¹⁵ Idézi *Graf Rezső*: A nyelvművelés lehetőségei a jövő gimnáziumában. = Nyr. 117: 464.

¹⁶ *Tolcsvai* (szerk.) i. m. 173.

¹⁷ *Szathmári István*: Nyelvtörténet, dialektológia és nyelvhelyesség. = Nyr., 117: 406.

nosságtudat jegyében a nemzetépítés egész Kelet-Közép-Európában az anyanyelvi kultúra fejlesztésével kezdődik, ebben fontos szerepet kapott a nyelvtudomány, a nyelvművelés, az anyanyelv ápolásához szükséges fórumok, intézmények megteremtése.” ... „A kód vagy kódok történeti stabilitását a norma és a hagyomány őrzi, fenntartva a nemzeti gondolkodási formát.” Norma és hagyomány viszonyát „idealizálhatjuk, mindent ehhez mérhetünk, ehhez igazíthatunk (az antikvitás föltétlen tisztelői tartoznak ide)”, illetve „tagadhatjuk azzal, hogy megkötnek, hogy nem demokratikusak, hogy nem engedik az egyéniséget kibontakozni (a szabadságpártiak tartoznak ide).” A nyelvben őrzött norma és hagyomány a „kulturális identitás, a nemzetkarakter fontos része, Kelet-Közép-Európában egészen hangsúlyos része. Van benne 'megkötő' jelleg: vagyis ragaszkodni kell hozzá, óvni-ápolni, rítusosan megismételni, továbbadni...”¹⁸

A norma kapcsán találkozunk a nyelv érték fogalmával. Ez „az érték, amelyet egy nyelvi formának, egy nyelvváltozatnak tulajdonít egy beszélő, hallgató vagy egy közösség... Ennek az értékrendszernek három összetevője van: 1) a legtöbb közlést közömbösnek tekintjük érték szempontjából; 2) a közlések egy részét értékesnek, jónak, kiválónak tartjuk, ezért ezeknek nagy a tekintélyük (presztizsük), ezek mintát adnak arra, hogy miképp kell beszélni (írni) egy beszédhelyzetben; 3) a közlések egy másik részét értéktelennek, rossznak tartjuk, ezért ezeket elítéljük, megbélyegezzük (stigmatizáljuk).”¹⁹

A norma, a nyelvművelés lényegének tárgyalása során gyakran felvetik a nyelvleírás és a nyelvi előírás kettősségét. Magam Szathmári István állásfoglalását tartom irányadónak: „A tudományosan megalapozott és módszeres deskriptivitás [leíró módszer] mellett szükség van a preskriptív [előíró] szemléletre és módszerre is... Ezekhez, különösen az utóbbihoz föltétlen szükségeltetik a nyelvtörténet, a dialektológia és a szociolingvisztika... A leendő tanárokat alaposan fel kell vértézni az itt említettekkel.”²⁰

Az anyanyelvi nevelésben Fülöp Lajos a holisztikus szemléletet ajánlja: amely szerint a nyelvi rendszer elemei a nyelvhasználatban egységben funkcionálnak, a kommunikációs igények érvényesíthetők. A használati grammatika lényege: a nyelvi működés vizsgálata, a beszéd dinamikus jellege, maga a közlésfolyamat; tehát a középpontba a szöveg kerül; az élő nyelvi anyagból bonthatók ki az ismeretek, vagyis a nyelvi ismeret és művelet szorosan összetartozik.²¹

¹⁸ Balázs i. m. = Nyr. 117: 413-5.

¹⁹ Tolcsvai (szerk.) i. m. 171.

²⁰ Szathmári i. h. 408.

²¹ Fülöp Lajos. Középiskola és nyelvművelés. = Nyr. 117: 458-62.

S hadd zárjam a fogalmak számbavételét Deme László véleményével: „A nyelvi rendszer – amit addig próbáltak kézben tartani – nagyon fontos, és a nyelvhasználat a maga különféle ágazataival az, amit pallérozni kell. Nevelni a beszélőket, a nyelvhasználókat, de nem az abszolút egységre (ahogy azt szemünkre szokták vetni), hanem egy virtuális igényszint megcélzására, illetőleg arra, amit én még gyermekkoromban megtanultam: körülnéztünk, hogy ... milyen környezetben, kiknek a füle hallatára beszélünk. Ez az, amit a társadalomnak újból meg kellene tanulnia. Elsősorban a nyelvhasználat humanizációja a feladat.”²²

III.

Láttuk, hogy eltérnek a vélemények arról, lehet-e, kell-e a nyelv alakulását befolyásolni. A véleménykülönbség mögött két eltérő tudományos megközelítés rejtőzik. Az egyik – a természettudományoktól átvett értelmezés alapján – úgy tartja, hogy a nyelvtudomány elsődleges feladata a nyelvnek mint működő rendszernek a leírása a jelenségek értékelése nélkül. Tehát nem tekinti feladatának a nyelv szabályozását. A másik vélemény a nyelv állandó változására hivatkozva a nyelv tudományát történeti stúdiumnak tekinti, a leírás mellett értékelésre törekszik, s a föltárt viszonylagos állandóságokat értékeként védelmébe veszi. E tudományelméleti megközelítés mellett azonban a nyelvi érintkezés gyakorlata művelődési feladatokat is felszínre hoz, hiszen nagy fokú nyelvi tudatosság szükséges az írásbeliség korában. Tovább gazdagítja a nyelvhasználat tanulmányozását az a szempont, amely a nemzeti azonosságtudat összefüggéseit veszi számba.²³

Glatz Ferenc mint történész és mint művelődéspolitikus korunk kihívásait tekintetbe véve állapította meg: „Az anyanyelv korszerűsítése és a nyelvi képzettség erősítése a polgár versenyképességének feltétele a jövő világgazdaságában és egyetemes kultúrájában. A kis nyelvi kultúrák tagjai könnyen hátrányba kerülhetnek a nagy nyelvi kultúrákban született egyénekkal és közösségekkel szemben. Ezért mindent el kell követni, hogy a kis nyelvi kultúra tagjai minden szakmában, a köznapi élet minden területén korszerű anyanyelvi érintkezési eszköz birtokában legyenek. Az anyanyelvi hagyományok őrzésének, korszerűsítésének kérdése ezért társadalmi és gazdasági kérdés is.”²⁴

²² Deme László: Elnöki zárzó. = Nyr. 117: 430.

²³ Vö.: *Ritók Zsigmond*: Előszó. = *Glatz Ferenc* (szerk.): *A magyar nyelv az informatika korában*. Bp., 1999. 9-11.

²⁴ *Glatz Ferenc*: Tézisek a magyar nyelvről. = *Glatz* (szerk.) i. m. 13-4.

Az iskola nem feledheti, hogy – mint Deme László kifejtette – a nyelv mint eszköz és a nyelvhasználat mint tevékenység „alapvetően és mélységesen társadalmi meghatározottságú; ezért eszközeit és szabályait úgy kell *ismerni*, hogy minél pontosabban értsük, vehessük át az eddigi ismereteket, és tessük közcincse a magunkéit, amelyekkel azok gyarapíthatók. Korántsem mindegy hát, hogy értjük-e egymást, és jól értjük-e egymást; hogy nyelvi burokba öltöztetett megnyilatkozásunk pusztán önkifejezés marad-e, vagy tájékoztató és befolyásoló tényező mások számára. A nyelv közös kincs, de a nyelvhasználat *egyéni* tevékenység, megnyilatkozásainak hatékonysága a közszokáshoz való alkalmazkodás fokának függvényében áll.”²⁵

Meg kell ismertetnünk tehát tanulóinkkal a nyelv eszközei és szabályai mellett a „közszokást”, a nevelőnek pedig tájékozottnak kell lennie még azokkal a társadalmi tényezőkkel is, amelyek a tanuló nyelvhasználatát, kommunikatív kompetenciáját és performanciáját befolyásolják. A beszédhelyezethez igazodás nyelvi képességéről van szó, amellyel elérhetjük, hogy partnerünk jól értse közlésünket. Ennek az a feltétele, hogy megfelelően tudjuk megválasztani a közleményünkben alkalmazott nyelvváltozatot, gondolatmenetet, stílust. A nyelvtudomány egyik ága, a szociolingvisztika hasznos támpontokat kínál a pedagógus számára is. Kiinduló tételei: „a) nincs homogén nyelv- vagy beszélőközösség, b) nincs egystílusú ember, c) a nyelvi változatokkal kifejezett nyelvi viselkedésnek korlátai vannak, a nyelvi viselkedést normák irányítják.”²⁶

Pedagógiai szempontból talán a nyelvi szocializáció érdekelhet bennünket elsősorban, tehát az a folyamat, amelyben a gyermek, az ifjú elsajátítja az adott közösség, társadalom nyelvhasználati szabályait, valamint ezek alkalmazását.²⁷ Az *elsődleges* szocializáció a kisgyermekkorban történik a család által adott mintákat követve, a beszélési módok elsajátításában azonban a bölcsődének, az óvodának és főként a televízióknak korunkban egyre nagyobb szerepe van, ezért az ún. édesanya-nyelv hatása korántsem kizárólagos. A *másodlagos* szocializáció az iskoláskorban következik be, az iskola nevelőmunkája mellett a kortársak által alkotott csoport nyelvhasználati normái hatnak erőteljesen. A felnőttkorra esik a *harmadlagos* szocializáció, amelyben a munkatevékenység (a szakma, a munkamegosztásban elfoglalt hely), valamint a társadalom többirányú elvárása alakítja a nyelvhasználatot.

²⁵ Deme László: Az anyanyelvészet fogalma és társadalmi feladatai. = Glatz (szerk.) i. m. 50.

²⁶ Tolcsvai (szerk.) i. m. 233.

²⁷ A szociolingvisztikai kérdések áttekintéséhez elsősorban Kiss Jenő: Társadalom és nyelvhasználat című kötetét veszem alapul, és ezt a művet ajánlom az érdeklődők figyelmébe. Bp., 1995.

A magyartanár az iskoláskorban kap szerepet a gyermekek nyelvi szocializációjában, amikor a köznyelv írott és beszélt változatát közvetíti hozzájuk, illetve követeli meg tőlük. A nyelvjárási nyelvhasználat fokozatosan háttérbe szorul ebben az életszakaszban, ugyanakkor megjelenik egy új csoportnyelvi forma, az ifjúsági nyelv használata. Befolyásolhatja ekkor a másodlagos szocializációt az idegen nyelv(ek) tanulása, elősegítve a nyelvi tudatosságot, bár esetenként interferenciát (a kölcsönhatásból származó zavart) okozva. Mivel a pedagógus a presztizsváltozatot adja át és követeli meg a tanulótól, jó tudni, hogy ebből zavarok keletkezhetnek.

A fő problémát az ún. nyelvi hátrány, az esélyegyenlőtlenség okozhatja. Ez (az értelmi fogyatékoság, a súlyos beszédhibák mellett) többnyire abból fakad, hogy az elsődleges szocializáció során nem szerezte meg mindenki az adott beszédhelyzetekhez szükséges nyelvhasználati eszközöket. Bernstein fejtette ki, hogy a nyelvhasználat szociokulturálisan meghatározott jelenség, s a tanuló társadalmi érvényesülésének esélye attól függ, hogy beszédhelyzethez kötődő korlátozott vagy komplex mondatszerkezetekből épülő kidolgozott kód jellemzi-e beszédét. Bernstein elméletét több oldalról bírálat érte ugyan, de a nyelvi hátrány vizsgálatának lendületet adott. Bővültek a vizsgálati szempontok, s ma már tudjuk, hogy a tanuló megítélésében figyelembe kell vennünk valóságos nyelvhasználatának körét, nyelvi szocializációjának folyamatát, közösségének életrendjét és így tovább.

Nyelvi hátrányt okozhat az iskolában a nyelvjárási anyanyelvűség abban az esetben, ha ennek jelenségeit elítélik, az elmaradottság megnyilvánulásának tekintik. Ez összefügg a már említett nyelvi érték fogalomkörével. De ha megértés, elismerés fogadja a nyelvjárásban beszélő tanulót, akkor is nehezebb a dolga a szóbeli és írásbeli feladatok végzésében, mint a köznyelven szocializálódott társának. Helyesírási, kiejtési gondjai támadnak. Ismereteim szerint napjainkban az iskola türelmet tanúsít ezekben az esetekben. Kiss Jenő is azt írja: „Nyelvészeti-didaktikai közhely, hogy sokkal hatékonyabban tanítható a köznyelv, ha figyelembe vesszük a tanulók kiinduló nyelvét, illetőleg nyelvváltozatát. Miként az is, hogy a köznyelv minél jobb megtanításának útja nem a nyelvjárásoknak az irtásán, üldözésén keresztül vezet, hanem a beszédhelyzethez igazodó nyelvhasználat szabályainak tudatosításán keresztül. ... Nyelvjárás és köznyelv békésen, egymást kiegészítve, kiteljesítve megfér egymás mellett, ha e tekintetben egészséges rend és világosság van a fejekben.”²⁸ Hadd idézzem a szerző figyelmeztetését is: „A legnagyobb hiba az, ha a tanár az iskolában kipellengérezzi diákját annak

²⁸ Kiss i. m. 131.

nyelvjárási(as) nyelvhasználatára amiatt. Az otthoni nyelve okán megszegyentített gyermek ugyanis nemcsak otthona nyelvvel kerül konfliktusba, hanem mindazzal, ami e nyelv mögött van. S ennek legkisebb rossz következménye az, hogy a diák közlésbeli, kifejezésbeli gátlásokkal küszködő felnőtté válik.”²⁹ Azért sem tehetjük ezt, mert a nyelvjárási beszédet is teljes értékű, egyenrangú nyelvi változatnak kell tekintenünk, a nyelvjárást beszélők is tagjai a magyar nyelvközösségnek.

Azt meg kell egyúttal erősítenem, hogy a szociolingvisztikailag is alátámasztott nyelvművelés és az anyanyelvi nevelés a nyelvi tervezésnek elismert tevékenységi formája.³⁰

A sátoraljaújhelyi „Édes anyanyelvünk” országos nyelvhasználati verseny, a győri központú Kazinczy-verseny, a „Beszélni nehéz” körök szép időt megélt mozgalmi az iskolai nyelvművelésnek sajátos területei. Jelentőségükről Deme Lászlót idézem:³¹ „Tudom, mondtam is: a nyelvhasználat és a körülötte kialakult néhány mozgalom csupán jelez. ... Az anyanyelvápolás, a nyelvhasználati kultúra gondozása azért ennél talán többre is képes. A pongyolaság, a gorombaság meg a trágárság ugyanis sokaknál pusztán beidegzés. De mint ilyen, nemcsak tükre a másik emberrel, a partnerral való nemtörődésnek kifelé, hanem erősítője is az efféle beszélői magatartásnak befelé. – S ha valaki megtanul 'lakatot tenni a szájára', azaz körülnézni, hogy kivel és kik előtt beszél így vagy úgy, s ennek megfelelően korlátozni érzéseinek spontán és szüretlen kinyilvánítását, az talán magát az érzelmet is visszafogja. Az így magára vett 'civilizációs máz', ha rászilárdul, elvezetheti egy belső kulturáltság kialakulásáig: a beidegzés átidegzéséig; végső fokon: a pusztán önmagától a másik emberig, a többi emberig. Próbáljuk ki, legalább önmagunkon; és higgyük, még ha nem bízunk is benne!”

Bajza József másfél évszázada megírta: „A nyelv tükre azon népnek, mely beszéli.”³² Az egyik tanulság iskola és nyelvművelés kérdéskörében az legyen, hogy a riasztó jelek ellenére higgyünk anyanyelvünk helyes és kulturált használatában, közéleti rangjának visszaállításában. A másik pedig az, hogy nekünk a nyelv ifjú használóit művelnünk illik, mert – amint Sánta Ferenc üzent a fiataloknak – „tudnotok kell: ha a nyelv pongyolasága, botladozása a gondolat hitványulásának a jele, akkor romlása a nemzet életét veszélyezteti”³³

²⁹ Uo.

³⁰ Vö. Kiss i. m. 245.

³¹ Deme László: Anyanyelvi mozgalmaink és morális hozamuk (3). = Nyr. 122:

³² Grétsy (szerk.) i. m. 36.

³³ Grétsy (szerk.) i. m. 391.

TUSNÁDY LÁSZLÓ

Vázlat egy vers mindenségéről
Ady Endre: A föl-földobott kő

*Föl-földobott kő, földre hullva,
 Kicsi országom, újra meg újra
 Hazajön a fiad.*

*Messze tornyokat látogat sorba,
 Szédül, elbúsong s lehull a porba,
 Amelyből vétetett.*

*Mindig elvágjuk s nem menekülhet,
 Magyar váglyakkal, melyek elülnek
 S fölhorgadnak megint.*

*Tied vagyok én nagy haragomban,
 Nagy hűtlenségben, szerelmes gondban
 Szomorúan magyar.*

*Föl-fölhajtott kő, bús akaratlan,
 Kicsi országom, példás alakban
 Te orcádra ütök.*

*És, jaj, hiába, mindenha szándék,
 Százszor földobnál, én visszaszállnék
 Százszor is, végül is.*

Gyermekkorunk óta kísér minket ez a vers. A „messzi tornyok” világa a haza és az idegen föld párhuzamában sarjadjik gyakorta, de vissza-visszatérve hozzá, valami örvénylés fogja el az embert, a nagy pillanatok bővölete, igézete. Mi a titka? Külön-külön ízlelgethetjük, vallathatjuk a szavakat. Az imént említett jelzős szerkezet mellett (messze tornyokat), vele együtt ott a „fölhorgadnak”, különös ige; ezzel talán sohasem találkoz-

tunk volna, ha e vers miatt nem vésődik az agyunkba olyan régen. A költeménytől függetlenül használtuk-e valaha is? Nem valószínű. Mégis ott tündöklük, ott uralkodik jótékonyan ebben a remekműben, mint népmeséinkben jóságos királyaink, csak ott léteznek, csak ott.

Miért nem az a hatása, mint az idegeinket borzoló, nyelvünket marcangoló, szívünktől oly távoli szó-szörnyetegeknek, amelyeket eredeti szavaink helyett a divat fétis-hatalma méregként terjeszt (akar nekünk átadni) manapság beszédünkben? Mert tudjuk róla, hogy abból a porból vétetett, amelyből a mi testünk is. Emlékek sodrása kíséri. Ez a vers szinte az egyetlen vára, mégis nagy lélek-birodalma van, mint a „mindenha” szónak vagy a „föl-fölhajtott”-nak is. Különös ez az utóbbi, hiszen a nyelv jelenlegi állapota szerint jogosan érezhetjük úgy, hogy a „hajít” „í”-je kiesett. De azt is érezzük egyúttal, hogy ennek valami különös múlt íze van.

Ezzel a szóval kapcsolatban, versolvasás közben más nem biztos, hogy eszünkbe jut. Már itt a bevezetőben, bizonyos előzetesként talán érdemes elmondanom, hogy Zrínyi Miklós is így használta: „Siriai nádat ráhajtá keményen,...”(VI. ének, 104 versszak), Deli Vid is a dárdát hajtá (VI. ének, 106. versszak), „Amaz ijedtében elhajtá a zászlót.” (VII. ének, 82 versszak). Jelenleg csak azért villantom elő ezt a szót, mert a vers rendkívül erős belső mozgását már ezzel is érzékeltetni akarom. Hiszen adott helyen a „kihajtás” fizikai tényét valóban érzékeljük, így a legkisebb energiával kiejtett magánhangzó valóban kirepülhet, mivel a verset nyugodtan fogadjuk be mai nyelvallapotunk alapján, ha viszont nyelvtörténetileg közeledünk egy-egy szóhoz, akkor újabb titok-rétegre bukkanunk, és belátjuk, hogy ebben a túl rövid remekben nyelvünk múltja és jelene, sőt jövője is ott kavarog, tehát a mindensége. Így egy-egy szó vallatása kapcsán is szinte oda jutunk, mint ahová a költemény teljes vizsgálata során szeretnénk, hogy abban bizony a mi magyarságunk teljessége, mindensége van jelen. A szinte megfoghatatlan, leírhatatlan magyarságunk lényege.

Az egész költemény csillagrendszeréből (látszólag) mily dőre és meddő dolog egy-egy szóval így találkozgatni. Mintha egy szép szobor karját, ujjait törögetnénk le, és így akarnánk az egész titkához közelebb jutni. Igaz, a vers ezt nem sínyli meg annyira, mint a szobor, és hátha

nyerünk mégis valamit az ilyen vizsgálódás által. Remélem. Ám szerintem jobb többféle úton haladnunk. Hiszen a fenti gondolatsort folytatva, számba vehetnénk az összes szót, mely ebben a remekben van; sőt a szótagokat is: épp százötvenhat van belőlük, de mire jutunk általuk? A lényeg valahogy kicsúszik az ember kezéből.

Jobb azzal kezdeni, amit már az első olvasói is olyan döbbenetesnek tartottak. Egy többszörösen megtépázott hírű, vándor természetű költő, az idegen tornyok, értékek nagy csodálója olyasmit mond a hazaszeretetről, amit sohasem lehet elfelejteni.

Igen, a cím, a vershelyzet már a költő maga: őt zengi a metafora, ő a föl-földobott kő. Még ebben a rövid hat szótagos versben is ott vannak a nagy vívódásai, hazája kapcsán való fenntartása. Igaz, a nagy harag szerelmes gondná válik. De mitől? Attól a szeretettől, amely az egész vers mozgatóereje: ez az érzés nem valami lágy, édes sóhaj, tavaszi vagy nyár esti borongás, mert ezt a természet törvénye irányítja: a nehézkedési erő. A természeti törvény szintjét, nagyságát elérő hazaszeretet szétszakíthatatlanul fogja össze a szavakat.

Miért van akkora hatásuk? Mert erről a kérdésről nem lehet, nem szabad másképp beszélni.

Hányszor és hányszor kelt Ady szívesen útra. Az ő Bakonya Párizs volt. Habzsolta a kinti újat, teljességet. Párizs épp ellentéte volt az elmaradottság szimbólumú Hortobágnak, tehát a kiröpítő erő is jókora volt. Igen, de egy határon túl a kőnek is szökési sebességre lenne szüksége, és ott lép fel az űr döbbenete, a „horror vacui”, tehát az igazi emberi teljességhez szükséges az, hogy hazánk legyen.

Ady Endre visszatértében ott repes, lobog hazája, hazánk létigénye. Ez a remeke küldetéses vers. Azt hirdeti, hogyha hazaszeretetünk akkora, mint a természeti törvény, akkor van jövőnk.

Különös a vers dallama. Régi, ősi, de nagyon maian nyugtalan a ritmusa. Egy-egy versszak úgy épül fel, hogy két tíz szótagú sort zár egy hat szótagú sor. A tíz szótagos sorok magyaros ritmikáját a pontos felezés (5/5) adja. Ez a ritmus Ady több versét is jellemzi. Ilyen tíz szótagos sorok alkotják a „Párizsban járt az ősz” című remeket, de abban a versben az öt-öt szótagos egységekben gyakoribb a 3/2-es ütem, ezért az közelebb

áll az „Elment a két lány virágot szedni” kezdetű népdalunkhoz. Itt a haszeretet nagy versében ezt a 3/2-es ritmust nem tartja szigorúan a költő. A „Kicsi országom, újra meg újra...” 2/3 és 3/2 tükörszimmetriát ad, és még egyéb változatok vannak az alapritmus mellett. Mindez fokozza azt a feszültséget, amely a távolodás, a kidobottság és a makacs visszatérés között van.

A tömör alkotás zenéjét a „beszédese” rímek is fokozzák: oly rímek ezek, amelyek nem csak zenéjünkkel, hanem jelentésükkel is sarkalatosan hordozzák az üzenetet, azt erősítik.

Érdeemes végigtekinteni rajtuk: „hullva - újra”, a kő törvényszerű zuhanása és a hazatérés ismétlődése a címben megadott metafora jelentését mélyíti el; „sorba – porba”, a vándorút labirintusából tér vissza a költő a szülőföldjére, A „porba” a „kő-költő” metafora logikus következménye. Ennek ad végtelen sugárzást a bibliai fordulat: „amelyből vétetett”. Ahogy az Isten a földből vette Ádám testét, a mi földi testruhánk is úgy származik hazánk porából. Így ennek a mi magyar talajunknak szent, isteni értelme van.

Fontos hangsúlyoznom, hogy az erősen egybecsengő asszonáncok mellett a „sorba” és a „porba” tiszta rím. A feszültséget az ellentétek is fokozzák:

*Mindig elvágják s nem menekülhet,
Magyar vágyakkal, melyek elülnek
S fölhogadnak megint.*

Itt a rímekkel párhuzamosan kell az ellentétet kiemelni, mivel a két rímelő sorban valamilyen ősi párhuzamos szerkezet is felsejlik. Nem úgy, ahogy hajdan: a „mindig” és a „magyar” szóban csak a kezdő mássalhangzó egyezik. Jelentésben közvetlen kapcsolat nincs, legfeljebb csak akkor, ha arra gondolunk, hogy ezek a magyar vágyak mindig betöltöttek, áthatották a költő lelkét. A párhuzam gyanúját leginkább az „elvágják” és a „vágyakkal” közös töve adja, továbbá pedig az öt-öt szótag zenéi egybecsengése (nem menekülhet, melyek elülnek) kelti ennek a hatását, bár ezt épp a jelentés nem igazolja, tehát itt is igaz, hogy Ady esetében az ősi motívumok felzendülnek, felecsillannak: gyökérként vannak jelen, de nem szabad elvárni, hogy mindent úgy találjunk, ahogyan az va-

lamikor pontosan létezett. Ugyanezt figyelhetjük meg itt a már említett 3/2-es aszimmetrikus ütem kapcsán.

A „haragomban – gondban” jelentése így kiragadva is összefügghet. A „gond” esetleges élét tompítja a „szerelmes” jelző, és az épp ellentétben van a „hűtlenség”-gel.

Az „akaratlan – alakban” rím a vers tetőpontjának a nagyságát, a szépségét fokozza. A „szándék” és „visszaszállnék” még nyomatékosítja a költemény alapgondolatát, és a záróakkordot készíti elő.

Tudom, hogy épp a vers szerkezete kapcsán lehet leginkább hangsúlyozni azt, hogy lehet, a költő azt eleve nem akarta, hogy az a törvényszerűség épp úgy legyen meg, ahogy ma meglátjuk, ahogyan állítjuk. Nem készített rajzot verse elé, mert az benne kavargott, és mindenáron meg kellett írnia. Nem gondolkozott esetleg azon, hogy a „Föl-fölhajtott kő, bús akaratlan,…” sor és annak bizonyos szava épp ott legyen, ahol valamilyen szabálynak, összefüggésnek „eleget tesz”, de a virág sem „akarja”, hogy éppen öt szirma legyen, a kristály sem, hogy épp olyan szabályos térformái legyenek, mégis jogunk van megcsodálni mindazt, amit bennük meglátunk, mert valami rendkívüli titok dereng fel előttünk.

A költemény a rejtélyes és többnyire ismeretlen emberi tehetség csoda-virágzása; kristályrendjére szerintem szabad rácsodálkoznunk, mert ami bizonyos összefüggés alapján egy műben benne van, annak a feltárása, megnevezése fontos, hiszen még a véletlen is erősítheti a mű szépségét. Bár ilyenkor véletlenről csak azért beszélünk, mert nem tudjuk az okát megmagyarázni.

Az ókortól napjainkig úgy tekintik az aranymetszést, hogy általa az ember még inkább meggyőződik a világmindenség rendjéről. Költeményben is lehet szerepe. Legfeljebb ez nem ötlük oly nyilvánvalóan a szemünkbe, mint például a „mértani középpontja”. Jelen esetben ez az utóbbi a harmadik és negyedik versszak között van. Nem véletlen tehát, hogy a „Tied vagyok én…” vallomásnak oly hatása van, hiszen mindenféleképpen a hazánkhoz való tartozásnak a tudata van a műben, a vallomás, a szeretetteljes beismerés viszont fokozza a mondanivalót azzal is, hogy a vers tengelyében, középpontjában van.

Az aranymetszési pont a „gondban” szóban van, és mint már láttuk, ez rímet alkot a „haragomban” ragos főnévvel, és enyhítő, szép árnyalatot kap a „szerelmes” jelző által.

Ez a gond taszító erő-e? Az, mert valóban nehéz tőle szabadulni. Nehéz megoldást találni, mert nem minden függ tőlünk, sőt olykor a teljes tehetetlenség sújtja le az embert, mégis úgy kell élnünk, olyan tudattal, hogy valamit mi is tehetünk.

Ez a „szerelmes gond” tehát a vers ősi, nagyon hatásos metszéspontján van.

Kevesebbet szokás említeni egy másik arányt, amely szintén nagyon lényeges. Ennek a neve Sectio Quintus Giovannis. A Szent Koronánk arányaira is ez érvényes. Míg az aranymetszés jelen van a természetben, ez a rend jellemzi a fák ágait, a csigabiga házát, a napraforgó spirálját (sőt itt a Fibonacci-sorról is beszélhetünk), addig az a koronákra is jellemző arány a természetben sehol sincs meg; ez mindig természetfölöttire utal.

Ady versében ez a metszési pont a „fö-lfölhajtott kő” jelzős szerkezetben van jelen, és épp a „kő” szóban.

Íme, a különös és főképpen a természeti törvényt képviselő szó így kapja a legnagyobb szellemi töltetet, hiszen itt Adyval azonos: hazájáért égő, önmarcangoló, lobogó lelkével. A verset leginkább jellemző szó így jelenik meg ezen a rendkívüli helyen.

Magunkban idézve, mondva vagy mások előtt szavalva, olvasva ezt a verset szóról szóra, szótagról szótagra haladunk tovább. Ebben az egyenes vonalú előrehaladásban különleges helyek vannak. Ezek rendkívüliségét, nagyszerű szellemi töltetét szerintem eddig is éreztük. Talán közelebb kerülnek hozzánk, ha a rendjükre, törvényszerűségekre is rácsodálkozunk.

„Föl-földobott kő, földedre hullva,…” mondja az ember magában, és tudja, hogy valami rendkívüli kincs birtokában van. Már csak azért is, mert anyanyelvén van ilyen csoda, van ilyen zene.

Az első hat szótagban szinte egyedüli a magánhangzók dallama, zeneje: nyelvünkben ugyanis az „ö” és az „ő” a legritkábban előforduló hangok között szerepel. Itt pedig mindkettő tündököl, üstökös-fénnyel lo-

bog, a másik két magánhangzó az „o” (azért kettő, mert ismételten fordul elő), közeli rokona az „ö”-nek, mert képzésében csak egy elemben tér el attól: a magasság és a mélység szembenállása adja az ellentétet.

A hat szótagban a „fö” háromszor fordul elő; két esetben – a „földobott” és a „földre” szavakban pedig szintén elől, tehát hangsúlyos helyen, maga a „föld” ismétlődik, mint közös elem, a földobás, a szakítás, eltávolítás ellen működő vonzerő ez, amely szinte mágneses térrel veszi körül az egész verset. A „földob” és „föld” ily káprázatos találkozása szinte első pillanattól fogva magában hordozza azt, hogy a vonzási erő a nagyobb, hiszen a kiröpítő erő már eleve magában hordozza a „föld” szót, ezzel már az eiszakadás pillanatában is jelzi, hogy van visszatérés, vár minket az anyaföld, amelyből testünk vétetett.

Olyan nyelvi telitalálat ez, amelyről joggal hiszi az ember, hogy egyszer, csakis a mi nyelvünkön született meg, de épp ezzel a tiszta, életet ragyogtató varázslatával lett annyira örök.

A szöveleji, ősi hagyományra visszamenő egybecsengés ott van a vers tetőpontján, az ötödik versszakban is, az „országom”, „orcádra” egybecsengésében is. Itt másodszor bukkan elénk az „ország” szó; először az első versszak második sorában: „kicsi országom”. Mily különös, a hazaszeretetről szóló egyik hatalmas röptű, mindenségigényű versünkben a „haza” szó külön, hangsúlyozottan nem szerepel (a hazajön szóban nem tekinthetjük annak, még akkor sem, ha a vers egész szellemi ragyogásában a „haza-” szó így, még igekötős változatában is valami holdudvart kap).

Tudjuk, az „ország” a földrajzi, gazdasági, a hivatalos alak. A „hazá”-hoz több érzelem fűződik, nagyobb a szellemi töltete. A mamut nagyságú ország is lehet semmi-haza, ha ott nincs igazi, emberi hagyomány, nincs igazi, szellemi összetartó erő. Sőt bal századokban szűnt már meg ország, de a haza még létezett, nyelvében, nemzeti hagyományában.

Könnyű belátnunk, hogy itt az „ország” szó az egész költemény természet tudományos képi alapját erősíti, hiszen az első sor kétszeri „föld” alakja már oly világosan elménkbe véste, hogy itt a szülőföldről van szó, az anyaföldről, mint ahogy a török is oly szépen mondja ezt: anyayurt (az „ana” az „anyá”-val azonos, a „yurt”-ban pedig a jurtát is benne érezzük).

Ráadásul, ha „kicsi országom” helyett „kicsi hazám” lenne, az nem csupán azt sugallná, hogy a haza is megfogyatkozott, akár szellemiekben is, hanem furcsa, fölösleges, sőt túl nyilvánvaló egybecsengés lenne a „haza” szó és a „hazajön” között. Épp ez az utóbbi szó teszi egyértelművé, hogy a költő csakis az „ország” szót használhatja, hiszen míg egy olyan ritka telitalálat, mint amilyen a „földob” és a „föld” szavakban van, fokozza a vers sugárzó erejét, addig az olyan, jól ismert szójátéokra épülő fordulat, amelyik például így hangzik: „vágynom haza, mert vár a haza”, kedves, tréfás lehet – szövegkörnyezettől függően, de fölöttebb megszozott, természetes, ezért nem hathat a meglepetés erejével, tehát egy ilyen tömör és rendkívüli vers esetében elképzelhetetlen, mert azt szinte tönkretenné, gyengítené.

Mily természetes, hogy az ismétlésnek, visszatérésnek erősítő szerepe van, de van olyan mód, amellyel ennél még nagyobb hatást is lehet elérni: ez akkor következik be, ha a visszatérés vitathatatlanul jelen van, bizonyos elemek viszont megváltoznak, és épp ez a változás is segíti a fokozást. Ez történik a költemény tetőpontján: az ötödik versszak elején: csupán a „föf-föl-” (valójában az igekötő) és középen a „kő” maradt meg az első sorból, tartalmi szempontból mégis ismétlésnek tekintem, valóban az, mégpedig a javából. Ezt és az első sort egymás mellé helyezve, remek párhuzamos sor áll előttünk:

*Föf-földobott kő, földedre hullva,
Föf-fölhajtott kő, bús akaratlan...*

A földre hullás is akaratlanul történik, hiszen természeti törvényről van szó. Izgalmas a „föf-földobott” és a „föf-fölhajtott” befejezett melléknévi igenevek kapcsolata. A földre hullás további hangsúlyozása az akaratlan jelleg, de maga az egész értelem, jelentés az „ütök” szó által lesz világos: a költő a hazájára hasonlít, mégpedig példás alakban. Mivel itt fokozás történik, azért a „föf-fölhajtott” röpítő ereje is nagyobb, tehát itt a fizika szakszavaival élve mondhatjuk, hogy nagyobb a centrifugális és a centripetális erő is.

Már találkoztunk azzal a gondolattal, hogy itt olyan érzésünk lehet, hogy a „fölhajtott” szóból kirepült az „í”, de oly módon, hogy érzékeljük a hiányát, viszont a tudatunk pótolja is. Ezzel Ady tisztában volt, hiszen mi

sem lett volna egyszerűbb, mint „fölhajtott kő”-ről beszélnie, de akkor kiessett volna a varázserejű „föf-föl” alak. Így ebben a szövegkörnyezetben a „földob” jelentés oly nyilvánvaló, hogy senki sem gondol a „fölhajt egy ruhát” vagy „fölhajtja a vadat” esetleges jelentésére. Tehát valóban nagyon komolyan mondom, hogy az a szinte visítva kiröpített „í” csakugyan a sebes, gyors elszáguldást érzékelteti. Ennek ez a hatása, még akkor is, ha a szónak története kapcsán mást is tudhatunk.

Rendkívüli itt a „bús akaratlan” és „példás alakban” jelzős szerkezetek találkozása: a költő „szomorúan magyar”, „bús” volta akaratlan zuhanásában is benne van, de a hazájával való találkozás, a visszazuhanás után „példás alakban” történik. Emberként, hazafiként teljesíti küldetését.

Ezután már világos, hogy „hiába mindenha szándék”, a százszori földobást is visszaszállás követi, és ez az igazi vallomás, ez a végkifejlet (Százszor földobnál, én visszaszállnék...) Az egyik „föl” helyett a „százszor” szó áll – a nagy, a megnevezett gyakoriság, és a „hullva”, „akaratlan” szavak helyett, a tudatosságot, a teljes bizonyosságot kifejező szó áll: „visszaszállnék”. Igaz, az eldobott kő is röppülhet, szállhat, de a korábbi két szó, a „hullva” és az „akaratlan” eleve kizárja a költő akaratát, itt viszont fölöttébb megváltozott a helyzet, hiszen nem az egyén elvagyódása az elröpítő erő, hanem magának a kicsi országnak a taszító ereje, az elutasító, tagadó mozzanata, valójában az a tény, hogy nem fogadja el, sőt esetleg elűzi a fiát. A költő ennek ellenére szállna vissza, és itt teljesedik ki a minden bajnál, bűnánál, szomorúságnál, meghasonlásnál nagyobb szeretet.

Hallatlan lelki mozgás, változás van ebben a költeményben. Pontosan a vers feléig a költő egyes szám harmadik személyben beszél önmagáról: ünnepélyes távolságtartás ez. Ritka ez a nyelvhasználat bár olykor családtagok között is lehetséges. Különös ok lehet erre. A tékozló fiú is mondhatná az apjának, hogy hazajött a fiad. Ám ez az egyik eset. Krisztus a kereszten függve mondja a Szűzanyának: „Asszony, íme a te fiad”. Ezek az utolsó szavai, melyeket édesanyjához intéz. Ady sokat olvasta a Bibliát. Lehet, hogy Krisztus szavait versírás közben is visszahallotta. Mégsem az erőszakolt hatáskeresés sarkall, hogyha ezen tűnődöm, hanem az egész fönséges volta, hiszen a gesztus oly rendkívüli, és ha ezt nézzük, legyen szó bár pusztá véletlenről, akkor is különös, hogy a meg-

szólításban, Ady művében az „asszony” helyett a „kicsi országom”-at találjuk, utána pedig magyarul még a ritmus is egyezik: „Hazajön a fiad”, „...ihol a te fiad”. (Károlyi így fordította, és szép itt a latin nyelvű szövegből is idézni: „Mulier, ecce filius tuus”, Szent János evangéliuma XIX. 25.)

A vers közepén a „Tied vagyok én,...” nagy vallomásával következik be a változás. Ezzel mibennünk is megtörténik az azonosítás, az azonosulás. Mondhatja az ember a hazájának, hogy „hazajövök hozzád”, de ez a bejelentés minden szépsége ellenére túl hétköznapi. Vele szemben a „Hazajön a fiad” hallatlanul erős stilisztikai töltettel, többlettel rendelkezik. Hiszen azzal, hogy hazajön valaki, önszántából bármikor el is mehet, de ha ugyanez a személy magát „fiadnak” nevezi, az már a kötöttséget is mutatja, mert itt az ország a szülővel lesz azonos, és természetes körülmények között a gyermek sem hagyja el örökre a szüleit, tehát a szülő és a gyermek viszony ily párhuzama még tovább erősíti azt, amit a tömegvonzás kapcsán már korábban elmondtam. A „föld” és a „fiad” első és utolsó hangja egyezik. Ez további rejtélyes érzelmi szálakat teremt a nyers, anyagi és a szellemi között.

Ilyen erősítő és szép elem, gyönyörű jelenség az, hogy épp a vers tetőpontja előtt a mi népvünk van: magyar. Ezt a tetőpontot valamilyen korán lehajolni, hanyatlani akaró ív előzi meg. A „nagy harag”, a „nagy hűtlenség” is erre vezet. A „szomorúan magyar” jelzős szerkezet is, mint valamilyen bús tény jut a tudatunkba, ezért oly villámlásszerű, oly sziporkázó, üstökös-főnségű mindaz, ami hirtelen utána következik.

Itt ugyanis a „kő” már teljesen azonos a költővel, annak szellemi világával. A vers során tulajdonképpen egy metafora történetével találkozunk. Ez a címben épp egyalakúsága miatt nagyon is anyagi. Ha valami szellemit sejtünk is, az csupán azért van, mert nem szoktuk meg, hogy egy ennyire egyszerű anyágról verset olvassunk; a szellemi tényező leginkább a mi elvárásunk szintjén van, magában a címben végképp nincs benne.

A zenei elemekkel már foglalkoztam, de itt újra szükségesek. Hiszen a féktelen, rendkívüli zenét már a cím is előlegezi. Olyan, mint egy bevezető dallam, mely hirtelen megszakad, tehát feszültséget kelt. A „föf-föl-

dobott” szó zenéje a magas és mély magánhangzók szimmetriájával, a két „ö” felvillanásával a magasba száguldást, legalábbis annak a szándékát sugallja, a két „o” dobogásával, dobogó hangjával már szinte a becsapódást jelzi. A csupa középső nyelvállású magánhangzóink szabályos rendje, a dobás tényét, történéseit mondja el zenei eszközökkel. A „kő” „ő” magánhangzója már a repülést érzékelteti. A kihajtás, elhajtás pillanata és a végeredmény egyszerre van jelen. Ezt szobor is ki tudja fejezni, Müron „Diszkobolosz”-a például. Láttuk, az egészzet Ady tíz szótagban mondja el. Ezzel is a fizikai valósághoz kötődik, hiszen a dobás tartama, a kő levegőben való tartózkodása, hagyományos eszközökkel élve nem lehet hosszú idejű.

A párhuzam metaforában ölt testet; óriási távolságot ölel át: ugyanis a világmindenség egyik alaptörvénye, tehát a leganyagibb világ egyik fő mozgatója találkozik az egyik leghatalmasabb, egyik legszellemibb jelenséggel, erővel, emberi érzéssel. Míg a vers elején a hanghatás is a fizikai jelenséget festi alá, addig a tetőpontra, a metaforában rejlő feszültség ellenére is a „kő” nagyon is emberivé, sőt szellemivé válik.

Tudvalévó, hogy a metafora két eleme nem egyezik, nem azonos sohasem, ez az eltérés, különbözőség hozza magával a feszültséget: ez a stilisztikai hatás titka. Ám az egyalakú metaforában, különösen annak első megjelenésekor a kézzelfogható elemek – a hasonlítóknak sokkal nagyobb hatása van, erősebben van jelen, mint később, mint amikor már a hasonlítottól egyre többet tudunk.

„A föl-földobott kő” cím a metafora hasonlító eleme; szigorúan véve maga a kő. Annak a fizikai állapota képszerűen, hanghatással villan fel a tudatunkban. A hasonlított elem huszonnégy szótaggal később jelenik meg a „fiad” szóval.

A vers káprázatos sodrában erről a „fiad”-ról tudunk meg egyre többet, és mire a szellemit, a természetfölöttit leginkább kifejező metszésponthoz érünk, ez a százkilencedik szótag, épp a „kő”-vel találkozunk újra, de itt már nagyon más a töltete, mint a címben vagy a vers első sorában volt.

Láttuk, hogy a kiröpítő erő itt a legnagyobb, ám ezzel ellentétben egy hatalmasabb erő lép fel, maga a hazaszeretet, ezért van jelen a bús aka-

ratlanságban még a „példás alak” is. Nem ímmel-ámmal tér vissza a költő, hanem úgy, ahogy ő másutt magáról mondta, hogy „látva lássák” – vagy legalábbis látva láthassák, mert így üt – hasonlít hazájára.

Mily sokat beszéltem erről a szép és szent párhuzamról. Csak arra a kérdésre nem válaszoltam, hogy miért oly rendkívüli az, hogyha valamilyen nagy emberi érzésről egy műalkotás azt bizonyítja, hogy az oly hatalmas, mint valamelyik természeti törvény.

József Attila az „Ódá”-ban a következőket mondja:

*Minden mosolyod, mozdulatod, szavad
őrzöm, mint hulló tárgyakat a föld.*

Itt a költő a szerelmet köti, kapcsolja a tömegvonzás törvényéhez. A szerelem a megmaradást, a jövőt, az emberi teljességet szolgáló hatalmas erő.

Az állat ösztönei szerint él. Ha lenne emberi tudata, de furcsa módon az ösztönei is mind megmaradnának, akkor csodálkozna azon, hogy az ember a létét szolgáló, biztosító kötelekeket mily felelőtlenül szaggatja.

„Budai Ilona” című balladánkban az anya kincsesládikáját viszi magával, két gyermekét az erdőben, a rengetegben hagyja. Akkor döbben meg, amikor látja, hogy a bivalytehén magával viszi két borját. Hiába keresi már az erdő sűrűjében elhagyott két gyermekét, csak hangjukat hallja:” Nem voltál az anyánk.”

Az ember szabad. Megszegheti mindazt a létét biztosító törvényt, széttepheti mindazt az életet köteleket, mely korábban szent volt, és nagyságában olyan volt, és olyan ma is, mint a természeti törvények, de ezzel a szakítással, életellenes szabadossággal a halált választja.

Ezt megteheti „A föl-földobott kő”-ben égő, lobogó hazaszeretettel is. Mindezt el lehet utasítani. Lehet nélküle élni. Akár a vagyon, a jobb, a pazarló fogyasztás érdekében is lehet valaki erre képes, de valami maghal benne: lelkének egy része, mely a hazát jelentette.

Elkeseredésében maga Ady is gondolt arra, hogy a határ szélén botot vág, és soha többé nem tér vissza, de ő ezt nem tette meg, mert az ő számára érvényes volt a szent vonzási erő.

„Egy vers egy élet” mondhatjuk József Attilával. Ady költeménye magyarságlétünk, -tudatunk rendkívüli csodája. Hideg szelek süvítenek végig

rónáinkon, rettenet-felhők terpeszkednek olykor hegyeinken, de ebben a versben is ott van a hazánk. Beköltözött oda, nem megtépázva, megcsúfolva, hanem emberi szép ragyogásában, és azt súgja, hogy nekünk szükségünk van rá. Nem ő tehet róla, ha nem tud mindig jó lenni hozzánk.

Tavaszi erdeinkben haladunk. Patak csobban. Virág sejlik. Mohos sziklák szíve évmilliókat őriz. Mi minden megváltozott már itt körülöttünk, de megmaradt a kő, valami kopott belőle, de lényege, mélye változatlan, legalábbis abban az időben az, amelyet mi itt végigéltünk, emberek.

Egyik legnagyobb kincsünket mutatja a kő. Ez a hazaszeretet.



A SZÜRET

KOMÁROMY SÁNDOR

A mondókától a meseregényig Páskándi Géza és a gyermekirodalom

A gyermek-és ifjúsági irodalmat az irodalomtudomány mindmáig meglehetősen periférikus tartománynak tekinti, s mindezzel együtt jár bizonyos fokú elhanyagolása is. Éppen ezért fontos az, ha a témával kapcsolatosan a társművészetek valamelyikében, egy-egy alkotásban megjelenik a gyermekirodalom, a gyermekköltészet, mert jelzi, hogy létezik, s van mondanivalója. Ilyen az idén Páskándi Gézával (1933-1995), s egy művével kapcsolatos esemény, amely a gyermekirodalom és a film hagyományosan jó kapcsolatát is jelzi. Az örömteli esemény az, hogy film készült a költő egyik meseregényéből: A szalmabábuk lázadása c. mű már nemcsak az irodalomtörténet számára fontos, hanem a filmlexikonok, az ifjúsági filmtörténet és méltó módon tartja számon.

Mielőtt áttekintenénk a költő gyermekirodalmi munkásságát, s annak értékeit, indokolt, hogy röviden szóljunk a határon túli magyar nyelvű gyermekirodalmakról. A határon túli (erdélyi, felvidéki, vajdasági, kárpátaljai) magyar nyelvű gyermek- és ifjúsági irodalom elidegeníthetetlen része az egyetemes magyar irodalomnak. Sajnos, az egyes területek gyermekirodalmáról -a kisebb közlemények mellett- nincs átfogó, a gyermek- és ifjúsági irodalom (líra és epika) részleteit, az egyes életművek elemzését és értékelését bemutató szakmai feldolgozás. Nincs rendszerező, határon túli gyermek-és ifjúsági irodalomtörténet. Mindezt tovább nehezíti az a körülmény is, hogy a megjelent és kevésbé ismert irodalmi szöveganyag bibliográfiai alapú ¹részletes feldolgozása rendkívül hiányos, ugyanakkor a meglévő adatok nehezen hozzáférhetőek, főként a korábban megjelent kötetek egyáltalán nem vagy alig kaphatók.

¹ Vö.: HARCZA Edit: A gyermek és ifjúsági irodalom elméleti kérdései és kritikái 1986-1995 között. Bp., MKE Gyermekkönyvtáros Szekció, 1998.

A Trianon után a határon belül és a kívülre szakadt területeken más és más mozgástérben, eltérő formában alakult a magyarság élete, s talált magára irodalma. Más helyzetben volt például –közismert történelmi előzmények okán- az erdélyi magyar irodalom és más helyzetből kellett indulnia a felvidéki, kárpátaljai és a vajdasági irodalomnak. Az utóbbi három helyen –jó részt előzmények híján- nem voltak jelentős irodalmi/gyermekirodalmi műhelyek, orgánumok amelyek kedvezően hatottak volna az eszmélkedésre. Az irodalomalapító törekvéseket a hivatalos politika általában gyanakvással fogadta, tiltotta vagy látszat engedményekkel "támogatta" a másként gondolkodókat.

A határon túl a XX. század második felében a gyermek- és ifjúsági irodalom számos alkotója olyan értéket teremtett, amely nélkül az egyetemes magyar gyermekirodalom, s benne a líra, szegényebb és színtelembb lenne. A gyermek-és ifjúsági irodalomban a három irodalmi műnem közül elsősorban a líra és az epika területéről találunk alkotásokat. Figyelemre méltó, hogy mind a négy régióban a líra megelőzi az epikát. A gyermeklíra² az, amelyben megtalálja új hangját a magyar nyelvű gyermekirodalom, ebben a műnemben születnek meg az első értékes alkotások, jelennek meg (a Felvidéken és a Vajdaságban) antológiák. Megjegyezzük, hogy valójában a II. világháború után Magyarországon is ez volt a helyzet, hiszen a valódi áttörést, a sematizmus meghaladását, valóságos poétikai forradalmat Weöres Sándor: Bóbita című kötetének megjelenése jelentette, 1955-ben. Majd a hatvanas, de még inkább hetvenes és nyolcvanas évek irodalmában megfigyelhető egyfajta „fellélegzés”, egyre többen írhattak gyermekverset vagy csak gyermekverset, megélhetési-megszólalási lehetőségként.

A romániai magyar irodalomról általában sok ismeretünk van.³ Sokszínű és tartalmaiban is igen gazdag irodalom, szerepe az egyetemes

² Lásd bővebben: Négyágú síp – gyermekhangra. A határon túli újabb magyar gyermeklíra antológiája. A bevezetőt írta és válogatta: KOMÁROMY Sándor. Bp., 2000.

³ POMOGÁTS BÉLA: A romániai magyar irodalom. Bp.; BEREMÉNYI K. - GÖRÖMBEI ANDRÁS: A romániai magyar irodalom, Folytonosság és újrakezds. In: Kisebbségi magyar irodalmak (1945-1990), Debrecen, 1997.18-22. Lásd még: BERTHA Zoltán-GÖRÖMBEI András: A romániai magyar irodalom válogatott bibliográfiája 1971-1980. Bp., 1983.- BERTHA Zoltán-GÖRÖMBEI András: A hetvenes évek romániai magyar irodalma. Bp., 1983. - POMOGÁTS Béla: Kisebbség és humánium. Műértelmezések az erdélyi magyar irodalomból. Bp., 1989.

magyar irodalomban is jelentős. Erdélynek több évszázados történelme során rendkívül gazdag kulturális hagyománya és önálló szellemisége alakult ki. Hosszasan sorolhatnánk fel a századokból az erdélyi szellemiség nagyjait, akik költeményeikkel, regényeikkel, drámáikkal, folklór-gyűjtéseikkel, költőként, íróként vagy szerkesztőként, irodalomszervezőként erősítették, táplálták az anyanyelvet, az erdélyi magyar irodalmat.

Az erdélyi irodalom fejlődése –egyebek mellett– jellegzetesen a hagyomány vállalása és követése, a népiesség, továbbá az újítás egységében jelölhető meg. Nincs ez másképpen az egyetemes értékeket képviselő gyermek-és ifjúsági irodalomban sem. Csapody Miklós 1988-ban így ír erről: "...Az a tény, hogy a gyermekirodalom (aminek legjavát Erdélyben is a legjobb írók) szerves része a nemzeti irodalomnak, azt is jelenti, hogy a hagyományok továbbörökítőjeként az anyanyelvi műveltségnek is a legerősebb forrása... A mostanában hanyatló vagy stagnáló, ám korábban többször is virágzó erdélyi magyar gyermekirodalom közös tőről fakadt a magyarországgal, éppen Benedek Elek működése nyomán, hiszen ennek javát is a gazdag erdélyi, főként székely népköltészeti örökség és irodalmi hagyomány, a megújuló érdeklődés és a kortárs szépirodalom találkozása hívta életre..."⁴

Hagyomány és megújulás ez a kettősség jelen van a XX. század második felének gyermekirodalmában/gyermeklírájában is: Kányádi Sándor, Páskándi Géza, Szilágyi Domokos, Lászlóffy Aladár, Palocsay Zsigmond, Fábíán Imre, Ferenczes István, Markó Béla, Kovács András Ferenc és mások munkássága jelzi a romániai magyar gyermeklírát általános értékeit.⁵ 1957-ben indul a Napsugár című gyermeklap (főszerkesztője: Asztalos István), amely mellett a Kis Pajtás, A Haza Sólymai, a Jóbarát közöl gyermek-és ifjúsági irodalmi alkotásokat. A jelzett időszak gyermekirodalmának/gyermekköltészetének jelentős alkotói a Forrás első, második és harmadik nemzedékéhez tartoznak.

⁴ CSAPODY Miklós Csipike és testvérei. Az erdélyi magyar gyermekirodalomról. Alföld, 1988. 12. sz. 42-43.

⁵ Lásd bővebben: KOMÁROMY Sándor: Költők és művek a XX. század magyar gyermeklírájából, Bp. 1998.

Ez alkalommal Páskándi Géza gyermeklírájának értékeit tekintjük át a teljesség igénye nélkül, hiszen valamennyi gyermekkötetének vizsgálata meghaladja egy tanulmány kereteit. Páskándi Géza, az újabb erdélyi magyar gyermeklírát egyik kiemelkedő képviselője, aki nemcsak drámáiban, színműveiben, novelláiban, esszéiben, publicisztikájában alkotott maradandót, hanem a gyermek- és ifjúsági irodalomban is egyetemes értéket képvisel. Gyermekirodalmi munkássága elsősorban a lírához és az epikához kapcsolódik. Első gyermekvers-kötetei a hatvanas években jelennek meg: *Tündérek szakácskönyve* (1966), *Szebb a páva, mint a pulyka* (1968) címmel, majd ezt követi a *Tréfás-pipás-kupakos* (1979) kötet. Gyermekversei mellett meséi is méltán népszerűek a gyermek és a felnőtt olvasók körében: *Zápfog király nem mosolyog* (1969), *A szárnyas boc* (1975), *A királylány bajusza* (1981), *A bolhakirály* (1982), *A szalmabábuk lázadása* (1985). Mennyiségileg jelentős költői teljesítmény a közel tíz kötetnyi gyermekirodalmi anyag, a határon túli gyermekirodalmakban is az elsők közé sorolhatjuk. Gyermekverseinek jelentős része 1974 előtt íródott, a magyarországi áttelepülést követően elsősorban a verses epika terén találunk új alkotásokat, köteteket.

Páskándi Géza gyermekverseinek egyik legszínesebb gyűjteménye az 1979-es Móra kiadású *Tréfás-pipás-kupakos* című kötet, amely - helyenként módosításokkal - korábban megjelent versesköteteiből is tartalmaz szövegeket. Elemzéseink elsősorban ehhez a kötethez kapcsolódnak, hiszen ezt követően már önálló, csak gyermekverseket tartalmazó könyv nem jelenik meg. A kötet huszonhárom verse a legkülönbözőbb versélményt kínálja olvasójának: hangzás, ritmus, nyelvi játék, groteszk, leírás, kiszámoló, mondóka, humor egyaránt jellemzője Páskándi verseinek. Telitalálat a kötet címadó négyesorosa:

A nagyapám pipájának kupakja
Nem a pipám kupakjának nagyapja.
Mert a pipám kupakjának nagyapja
Nem nagyapám pipájának kupakja!

A gyorsmondóka vagy nyelvgyötrő a népi gyermekversek világát, formáját és hangulatát idézi. Páskándi ezekkel a szövegekkel a magyar gyermeklírát egyik értékes – ma is meglévő és élő – rétegéhez kapcsoló-

dik, amely a magyar népi hagyományok egyértelmű követését jelzi. E gyermekvers-típus a hazai és határon túli gyermeklírira igen gyakori szövegformája.

A Tréfás-pipás-kupakos szellemes, „logikai” nyelvi játék, amely különösen a kisiskolások körében népszerű. Nagyon gyakran ilyen típusú szöveg az első versélmény, első találkozás a verssel, hiszen az óvodás, a kisiskolás gyermeket valószínűleg először a forma –a ritmus, a zeneiség – ragadja meg. S itt mindezt megtalálja ! A jelöletlen birtokos szerkezetek egymásutánja, fegyelmezett sorozata sajátos „nyelvgyötres” és emlékezetpróba, s egyben a nyelvi logika alapja is. A páros rímek szellemes kapcsolata, az első és negyedik, a második és harmadik sor rím párja szabályos bokorrímet hoz létre. A hangsúlyos verselésű, szabályos három ütemű tizenegyesek, ezek folyamatossága, a felpattanó zárhangok gyakorisága pergő ritmust eredményez. S ez az alapja az előadásmódnak is, amely szinte sugallja a pergő, pattogó ritmusú szöveg hiteles megszólaltatását. Íme egy miniatűr vers, mindössze négy sorban, két versmondatban, amely poétikai „csemegéket” is kínál olvasójának.

A későbbi szövegelemzések is megerősítik azokat a megállapításainkat, amelyek Páskándi magyar nyelvhasználatának hitelességét és értékeit jelzik. A Tréfás-pipás-kupakos amellet, hogy kitűnő mondóka, nyelvi bravúr, emlékezetpróba, a nyelvi játékvers példája is. Bár a vers első sorban esztétikai élmény, ugyanakkor a nyelvi minta erejével és értékével is hat. Páskándi versei ezt a szemléletet is hordozzák. Az idézett versszöveg kisiskolások számára nyelvi elemzésre is alkalmas: a kijelentő és felkiáltó mondat, a jelöletlen birtokos szerkezet, a szöveg koherenciája, a verstani alapelemek, a rím, a ritmus, a hangsúlyos verselés tisztán és egyértelműen szemléltethetők és elemezhetők. Így lehet a tanítási órán a hozzáértő tanító számára a vers a nyelvhasználat megismertetésének, tudatosításának hiteles eszköze, s egyben alapja is a későbbi versélményeknek! Ezt a tényt nem lehet eléggé hangsúlyozni, mert a jó versekkel alapozzuk meg a gyermek későbbi versszerető-versértő szemléletét, vagy egy életre elriasztjuk még a vers közeléből is.

Az imént Páskándi verseinek tematikai gazdagságát hangsúlyoztuk. Verseinek témái a hétköznapi világát idézik: *Járóka, Konyhakertben, s*

*a'kert körül, Két kis kakas, Sántikáló-sántáló, Mondóka, Hóras Hóri hor-
gászik, Madárijesztő.*

A gyermek szemével és szemléletével látja, láttatja a világot: egyszerű és derűs képek sorozata, állatokról, növényekről és környező világról. Versek rímmel és rím nélkül, képpel és képek nélkül, „ki-ki megleti benne a magáét” ahogyan a költő írja még 1966-ban, első gyermekverskötete a *Tündérek szakácskönyve* ajánlásában. Valóban így van. A versek között gyakran vissza-visszatér a mondóka szöveg struktúra (*Mondóka, Varjúcsőr, Szegény kis ürge*) vagy úgy hogy követi az ismert formai elemeket, vagy csupán egy-egy helyen épül be a szövegbe, mintegy inspirációként a mondóka. (*A sün, Makk-Kobak, Duruzsló összel, A fazekas*).

Varjúcsőr

*Csörr, csörr, csörr,
varjúcsőr,
hessegeti három ór,
kergeti az öreg csősz –
csörr,csörr, csörr:csörög az ősz.*

*Varjú csőre
csip-csup bokrot
csipked itt-ott:
kipp-kopp,kipp-kopp –
a bögyébe szedeget
szedte- vedte szemeket.*

Feltűnik Páskándi gyermeklírájában a mondóka műfajához közel álló, sajátos verstípus az ún.: játékvers, abból a fajtából, amelyben nem a tartalom, a képalkotás részletei a fontosak és a meghatározók. A forma tolakodik elő, elnyomja, háttérbe szorítja a tartalmi elemeket, gyakran nincs is ilyen, ehelyett a vers ritmusa, a szavak alakiságából adódó nyelvi játék, a groteszkbe hajló jelentés-kapcsolatok, formációk a dominánsak. Szellemes példája e verstípusnak a *Kancsalvers a szerecseny Karácsonyról*:

*Ahol él a szerecseny,
soha sincsen karácsony,
de van, ezer szerencse,
szerecsenynek narancsa.*

Hasonló groteszk jelentés-kapcsolatok, szabad asszociációk sorozatára épülő a *Csoda-Malom*, *Duruzsló összel*, *Kabátnóta*, *köpenydal* című versek. A szabad asszociációk gyakorta játékos alliterációkat hoznak létre. Külön tanulmányt igényelne a költő rímalkotásának, rímszerkezetének gyakorisági vizsgálata, a rímfunkciók és tartalom rétegeinek elemzése. Megjegyezzük, hogy Páskándi kedvelt rímformációja, szó eleji más-salhangzó-ismétlés. Hagyományt követ és őriz meg, ugyanis az alliteráció is ősi forma (Ómagyar Mária-siralom, Kalevala), amelyet tudatosan és igényesen alkalmaz. Az ismétlés nála nem öncélú formai játék csupán, hanem az ismétlés a vers ritmusát erősíti, s ezzel a szöveg zenei élményét is fokozza: *Vers Szemere Szomorú Szamárról, Két kis kakas, Hetes vers, Hóras Hóri horgászik, A fazekas, Zenélő ÁBÉCÉ*. Íme bizonyosságul néhány sor:

*Csip-csup-csuprot,
fülenagy fazekat
formál
fazekas.*

*B bokor berekben bóbiskol
C Círmos cincogót cirógat
CS csordák csengője csendesül
D dúdol dajka, dűnnyög dunyha
P pille pislog, pók pislákol
R réten ritka ruca rebben
V valahol vadvirág virraszt*

Különös ízt ad a verseinek a népies, a szülőföld nyelvhasználatát idéző, regionális szavak használata, amelyek természetes módon épülnek be a szövegbe. Egy-egy szó a más tájon élő magyar ajkú számára az újdonság erejével hat: *bongyor bari, bongyorúság bundáján, hömbörög, hecserli, csimasz, pitvar, csergőóra, galacsinka, cibere-lekvár, szilke* és mások.. Páskándi számára az anyanyelv tisztasága, védelme és a költészet kapcsolata elválaszthatatlan egymástól. Maga így vall erről: „... *Író lettem, mert írni-olvasni a legszerényebb és legnemesebb tudomány. Költő lettem, mert költői nyelvben legtöbb a nemzet, ott eszmél az*

anyanyelv önmagára."⁶ Ez a költői ars poetica a határon túli gyermekirodalomban különösen felértékelődik, hiszen a költői-írói nyelvi anyag az olvasó, a kisgyermek formálódó és tudatosodó anyanyelvében a magyar nyelvi minta, a követendő nyelvhasználat erejével hat.

Páskándi három kötetnyi gyermekverseiben találunk olyan témát is, amelyet a gyermek-és ifjúsági irodalom szakirodalma didaktikus (oktató) verstípusként tart számon. Hagyományos téma, minden bizonnyal több vonatkozásában a népi gyermekversekkel rokonítható. A „tanversek” direkt szándékú művelésének veszélyei közismertek. Páskándi mindezt elkerüli azzal, hogy észrevétlenül, természetes módon ül le a gyerek mellé. Ilyen a *Kitalálás (Űrrakéta, Sarló, Hógolyó, Vörös lobogó) a Zenélő ÁBÉCÉ (Itt az este, itt az éjjel a zenélő ábécével!)*, ez utóbbi voltaképpen alig vers. A szöveg ritmusát elsősorban a folyamatosan és következetesen (a magyar ábécé sorrendjének megfelelően) hullámzó zenélő alliterációk hozzák létre, az imént éppen ezekből idéztünk. Értéke a játék, amely észrevétlenül hat a gyerekekre, s éppen a kitűnő szöveg segítségével könnyedén jegyzi meg a magyar ábécé betűit. A magyar gyermeklírában Páskándi nem áll egyedül ezzel a didaktikus játékkal: Benedek Elek, Móra Ferenc, Weöres Sándor mellett, újabban határon túlról Palocsay Zsigmond, Kulcsár Ferenc, Keszeli Ferenc, Gágyor József, Szalai Borbála, Weinrauch Katalin gyermekköltészetében is találhatunk „ábécés” verseket vagy e verstípushoz hasonló szövegeket.

Témánkhoz részben kapcsolódik Páskándi másik gyermekirodalmi „műfaja” a mese, amely főként 1974 után uralkodó gyermekirodalmi munkásságában. Ő az, aki Fáy András óta -egyebek mellett- újból ír fabulákat: *A bolhakirály* című kötet kilenc mesét tartalmaz. Ősi műfaj, amelyet először a görög Aiszóposz (i.e.V. sz.), a latin Phaedrus (I.sz.) nevéhez kapcsolunk, majd a francia La Fontaine kelti újból életre a műfajt a XVII. században. A magyar irodalomban a reformáció korában Pesti Gábor és Heltai Gáspár, a XVIII. század végén id. Péczeli József, a reformkorban pedig Fáy András írt fabulákat. Fáy óta a fabula „Csipkerózsika-álmát” alussza, Páskándi az, aki újból élettel és morális tartal-

⁶ Ki kicsoda a mai magyar gyermekirodalomban, Bp.,-Debrecen, 1988. 128.

lommal tölti meg (*Tündérek szakácskönyve, Két kis teve, A kakukk ötlete, Egér és Oroszlán, A veréb és a családja, Rigó és a Vakond*).

Miként gyermeklírájának értékelésével, úgy meséinek (*Zápfog király nem mosolyog, A bolhakirály, A szárnyas bocs, A szalmabábuk lázadása*), színpadra írt mesejátékainak (*Zenélő golyóbisok, A királylány bajusza, Az egér farkincája*) elemzésével, az egész életműben elfoglalt helyének megjelölésével továbbra is adósak vagyunk. Pedig meséinek morális értékei, képzeletgazdagsága, a fantasztikum és a valóság sajátos keveredése, a történelmi hagyományok nevelő hatása, anyanyelv használata mind mind érték gyermekirodalmi munkásságában.

A szalmabábuk lázadása című meseregény filmes feldolgozására már utaltunk bevezető gondolatainkban. Több mint tíz éves terv valósult meg. Már a nyolcvanas években felvetődött a film gondolata, maga az író is tervezte a regény filmváltozatát. A tervből 2001-ben valóság lett. A millenniumi év egyik eseményeként, Palásthy György rendezésében március 15-e előestéjén mutatták be a meseregényből készült filmet az óbudai VIP Cinema Moziban. A filmben Haumann Péter, Bánsági Ildikó, Mácsay Pál és Sinkovits Imre alakítása teszi emlékezetessé a meseregény történetét.

A meseregény cselekménye a szabadságharc után, a megtorlás kegyetlen éveiben, 1851-ben játszódik. Különös történet, különös szereplőkkel. Hétszáz Jeromos bábkészítő mester, felesége Augusztá asszony, a szabadságharc árvái, köztük Penyige Pál és Derelye Borbála a történet szereplői. Jeromos mester különös megrendelést kap a bécsi udvarból: ötven szalmabábút kell készíteni, amelyek akasztáshoz, mégpedig a bukott szabadságharc elmenekült harcosainak jelképes akasztásához szükségesek. A szégyenletes terv megghiúsulása, megakadályozása a történet. A csoda és a valóság ötvöződik a nemzeti érzéssel, hőseink megbecsülésével, hazánk szeretetével. A költő-író a ma és a jövő nemzedékét szólítja meg, amikor magyarságunkban erősít és őszinte önbecsülésre, emberi méltóságra nevel.

Páskándi Géza gyermekirodalmi munkássága is jelzi, hogy a jövőben a tudományos igényű feldolgozás nem kerülheti ki a határainkon kívüli, sőt a kontinensen túli irodalmak kutatását sem, hiszen e szemlélet alap-

ján kaphatunk teljes és hiteles képet magyar gyermek-és ifjúsági irodalmi értékeinkről, az európai irodalmakkal való gondolati, esztétikai és területi kapcsolatainkról.

BALÁZS ILDIKÓ

Hétköznapi csodavilág

**Christl Greller: A pillangólábú. Elbeszélések
(Der Schmetterlingsfüßler. Erzählungen)**

*„A csoda végül is mindenütt kifarjad,
még a jelentéktelen vagy rejtett dolgokban is.
Ám azért, még nem kevésbé csodálatos,
amiért senki sem tud róla.”*

Christl Greller

Mindennapi életünk, úgy tűnik, már nem kínál csodákat. Az ember reménytelenül él, mert nem tanulta meg, hogy csodára várjon. Pedig a nagy titkok mindig a hétköznapiakban rejlenek. Csak néha oda kellene figyelni, egyszerűen csak időt kellene szakítani a felfedezésükhöz, s máris a hétköznapi csodavilága nyílna meg előttünk, mint ahogy azt Christl Greller, a Max von der Grün irodalmi díjas osztrák író tanúsítja. A bécsi születésű Christl Greller korábban a nemzetközi reklámszakmában dolgozott, 1994-től pedig az írásnak szenteli az életét.

Wolfgang Bauer, az osztrák állami irodalmi díjjal kitüntetett író fejezte fel, aki így ír róla: „Finom, egyszerű írásában sok minden jelen van egyszerre, ami irodalmat képez: a történet átjátszik történet-nélküliségbe, a krimifeszültség megfigyelésbe; a látszólag betájolt bonyodalom meglepő módon nem oldódik fel, s ezáltal művészi konfliktussá válik.” A szerző prózai és lírai művei a salzburgi Residenz Kiadónál, a bécsi Passagen Kiadónál, különböző irodalmi folyóiratokban, valamint az interneten jelentek meg, több alkalommal pedig az Osztrák Rádióban (ORF) hangzottak el. 1998-ban jelent meg *A pillangólábú* című elbeszéléskötete.

Oly izgalmasak és változatosak Christl Greller írásai, mint maga az élet. Olyan világba vezetnek bennünket, amely az első pillanatban mulandónak tűnik, de aztán megmutatkozik benne a szépség és a borzalom, szakadékok nyílnak meg és csodák mennek végbe. Az olvasó érdeklődését a fenyegetettség, a halál és a finom erotika közötti feszültség tartja éberben, és ezen a ponton a szokatlannal és a váratlannal találkozunk.

Egyfajta aktualizált E. T. A. Hoffmann-világ bontakozik ki Greller elbeszéléseiből, igaz, nem mágikus tükör által, mint Hoffmann meseregényében, *Az arany virágcserepben*. Egy titokzatos hang csendülésére átsiklik a „normális” világ a mágia, a transzcendentális, a megfoghatatlan birodalmába. S mivel világunkat többnyire a technika uralja, a Hoffmann-i parányi, de félelmetes élőlények helyét, a kis, törékeny, zöld kígyók vagy a titokzatos macskák helyét, mai világunk tárgyai foglalják el: egy rádió vagy egy fénymásoló gép (*Fehlkopien – Selejtmásolatok*), kis kvarcórák (*Der Uhrenmann – Az órás ember*), vagy egy varázserőt sugárzó villanykörte (*Das Rollo mit den Tulpen – A tulipános roló*).

Egy betörő egyszer csak a zene bűvkörébe kerül, és elfelejti, miért is hatolt be egy villába (*Piano, piano*). A magára utalt, mindenkitől elhagyott, elidegenedett mai ember életének nincs más értelme, mint a várakozás (*Der Wartende – A várakozó*) – jut el az író a felismeréshez. A ló-tás-futásban eltelt élet után az ember megismeri a várakozás érzését: a valakire vagy a senkire várást; a várakozást, mint a nyugalom egyetlen szent, félelmetes és feltöltő állapotát. A várakozó felismeri a folytonos mozgásban eltöltött élet értelmetlenségét, és megállapítja, hogy „mi állandóan csak a jövőre várunk türelmetlenül. A választott jövőre, amelyet vágyképeinknek megfelelően, kívánságunk szerint alakítunk: legyen meg a mi akaratumk.” Mintha istenekké váltunk volna. Mintha hatalmában lennénk a mindenhatóságnak.

Így marad magára az Isten szerepét átvevő személy, magányos, türelmetlen lesz, s még a saját gondolaitól és vágyaitól is fél. „Ez az, amiért nem akarunk várni: mert gondolatainkban és óhajainkban mindig elébe vágunk az időnek. Az ember sohasem lenni akar, hanem válni valamivé. Csakhogy a várakozás csöndes és jelenhez kötött...”

A várakozással töltött pillanatok elviselhetetlenné válhatnak az olyan ember számára, aki mindig foglalatostokodik valamivel, ugyanis várakozás közben arra kényszerül, hogy önmagával foglalkozzon. S a lelki nagytító-üveggel végzett önvizsgálat silány eredményhez vezethet: a vizsgálódó rájön, hogy túl kevés időt és energiát fordít magára, semhogy elégedett lehessen. A jelenből olyan jövőbe lép át, amilyenre senki sem vágyik. S egy megvilágosult pillanatában már nem érzi a stresszt, és elfelejti, hogy álmok és vágyak hajtották. De ebben a pillanatban az ember megszűnik élni, s ezzel Christl Greller rámutat az emberi élet hajtómotorjára: a vég nélküli emberi cselekvésre.

Nem ismerjük a bennünk mélyen rejlő uralkodni vágyást: egy asszony elhunyt szeretnének a sírját gondolni, ám egy szép napon a tulajdonjogát, a tulajdonosi önértékét – mivel a sírt a sajátjának tekinti – megzavarja az elhunyt özvegye, akiről már rég elfeledkezett mindenki (Grabpflege – Sírgondozás). A két nő közötti szakadékot ízlésbeli különbség teremti: egyikük pusztán gyakorlati megfontolásból a műanyag virágot kedveli, a másik viszont elviselhetetlenül ízléstelennek tartja. A sír mellett hajba kapó két idős asszony megfélemezik ottléte valódi okáról: az elhunyt iránti kegyeletről. Mély sértődöttségükben elhidegülnek a halottól; az incidens után jó néhány évvel egy tábla áll a síron:

„Amennyiben még érdekli Önöket a sír, kérem jelentkezzenek a temetőgondnokságon.

Ám a táblára senki sem figyelt fel.”

Az ember nem ismer megbocsátást. Még önmagának sem bocsát meg. Szégyelli magát önmaga előtt és megkeseredik. Nem csoda. A rég letűnt idők csodatettei feledésbe merültek. Christl Greller viszont rájuk emlékeztet: a már régen elfeledett csodákra.

A szerzőnő bemutatása

Díjak: Max von der Grün-díj a Munka Világának Irodalmáért; Luitpold Stern-díj; BEWAG irodalmi díj 98; A Droschl Irodalmi Könyvkiadó Poetry Slam díja.

Megjelent művek: 1994: az első elbeszélés a *Literatur aus Österreich* c. folyóiratban. 1995: két elbeszélés a *Falsche Helden* c. antológiában (Passagen Kiadó, Bécs). Két elbeszélés a *Querlande in*. *Ismert írók új írókat mutatnak be* c. antológiában (Residenz Ki-

adó, Salzburg). 1996: elbeszélés a *Das Ultimative Magazin. Ein Literaturfenster zur Welt* c. folyóiratban. 1998: elbeszélés: *Das Ultimative Magazin. Ein Literaturfenster zur Welt*; A pillangólábú (Der Schmetterlingsfüßler. Erzählungen) c. elbeszéléskötet; *Mein Mittelburgenland* c. versciklus elhangzik az Osztrák Rádióban. 1999: a *Nur keine Zukunftsangst* c. bohózat megjelenik a *Die Brücke* c. német folyóiratban; az Osztrák Rádióban elhangzik két elbeszélés *A pillangólábú* című kötetből az *Új irodalmi művek Ausztriából* c. műsorban; elbeszélés a *Das Ultimative Magazin - Literarische Perspektiven*ben; ORF Burgenlandi Körzeti Stúdió: versek a *Kennwort Literatur* c. műsorban; versek a *Pannonia - Kulturzeitschrift für den pannonischen Raum* c. kulturális folyóiratban; *A hónap verse* a német líra-weboldalon: gedichte.de; részlet a *Podium* c. irodalmi újságban a *Nachtvogeltage* c. készülő regényből. 2000: próza az *@cetera* c. irodalmi lapban; OFR Burgenlandi Körzeti Stúdió: a *Brüche / Aufbrüche* c. versciklus a *Kennwort Literatur* c. műsorban, próza a *Das Ultimative Magazin - Literarische Perspektiven*ben.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

Christl Greller. Der Schmetterlingsfüßler. Passagen Kiadó, Bécs 1998.

<http://www.gedichte.de>

<http://www.laws.uhi.ac.uk/wolfgang/cgrellerhome.htm>

Az idézett részeket *Balázs Ildikó* fordításában közöljük.

GÁL GYÖNGYI

A hanti nép élet- és gondolkodásmódja Moldanova két kisregénye alapján

*„A fenyőerdők, a fűrótorony, a rének
dallamos chanti meséiben az égig érnek.”*

Vlagyimir Volgyin: Örökségem
Bede Anna fordítása

Tatjana Alekszandrovna Moldanova hanti író, a történettudományok kandidátusa. A Kazim folyó partján fekvő Juilszkban született 1951-ben. Leningrádban a Herzen Pedagógiai Főiskolán tanult, majd Szeveromorszkban tanított. Apja halálát követően visszatért szülőföldjére a hanti nyelvhez, a hanti szokásokhoz. Regényeit is anyanyelvén írta, melyeknek témája a nagyanyjától hallott „mesékre” épül. Közülük eddig kettő jelent meg magyarul (2000-ben) Nagy Katalin fordításában: A malangi Anna Középső Világ-beli élete (1993) és A civilizáció érintései (1997) címen.

Művei nem tartalmazzak idillikus képeket, a harmóniának semmilyen formája sincs jelen: „Közömbös az erdő. Részvétlen az ég. Egykedvű a Nap.”¹

A kisregények cselekménye néhány mondatban összefoglalható. Az Anna életéről szóló történet olyan történelmi eseményekhez kötődik, melyekről Moldanova előtt senki sem írt. Anna azoknak a családanyáknak az életét példázza, akik az 1933-34-es kazimi felkelést követő megtorlásoknak estek áldozatául. (Moldanova nagyapja is részt vett a lázadásban.) A zendülést az váltotta ki, hogy a szovjet hatóságok erőszakkal elvették a hanti gyerekeket az internátusba, úgy, hogy a szülőket nem tájékoztatták ennek okáról, sem arról, mikor láthatják ismét gyermekeiket.

¹ Moldanova i. m. 38.

Az iskolában súlyos járvány szedte áldozatait, a szülők azt sem tudták, él-e még gyermekük. Tiltakozásuknak fegyverrel adtak hangot. A felkelés megfékezésére egy delegáció érkezett az őslakosokhoz, akik megölték a hagyományaikat figyelmen kívül hagyó küldötteket. A megtorlás iszonyú volt. Elhurcolták a 12 évnél idősebb férfiakat, éhhalálra, pusztulásra ítélték az otthonmaradt nőket, gyerekeket. Elvitték a tartalék ennivalóikat, ruháikat, fegyvereiket, megfosztva őket attól a lehetőségtől, hogy élelmet szerezzenek maguknak, és védekezni tudjanak a fenevadak ellen.

A malangi Anna Középső Világ-beli élete című kisregény a tudat-áram-technika alkalmazásával íródott. A mű elején a főhős halni készül. Minden fontos dolgot számba vesz, amire a hosszú úton s majd az Alsó Világban szüksége lehet. Halála előtt felsejlik a múlt, s ezekből a visszaemlékezésekből, belső monológokból bomlik ki fokozatosan az elbeszélés cselekménye. Látjuk a szorgos szépséget, a szerelmes hitvest, s átérezzük azt a pillanatot is, amikor a reá zúdított borzalmak hatására „megrepedt a lelke”. A világ iránt érzett gyűlölet, undor s a gyermekeihez fűződő rendíthetetlen szeretete, ragaszkodása újabb és újabb küzdelemre sarkallja. A mű végén Anna nyugodtan, büszkén hal meg: nyolc gyerekéből hármat sikerül megmentenie, életben tartania.

A civilizáció érintései című kisregény főhőse Tánya. Az ő sorsán keresztül láthatjuk a 60-as évek közepétől az „olajosok” által terjesztett „civilizáció” embert, emberi értékeket, ősi hagyományokat, legendás természetet pusztító hatását. A civilizáció terjedését jelzi az alkoholizmus, a bukkott nő megjelenése, az erdő kiirtása, a helikopterek bűgása miatt a rénszarvasok menekülése. Moldanova kisregényeit olvasva nemcsak két izgalmas és megdöbbentő történetnek lehetünk részesei, hanem általuk betekintést nyerhetünk legközelebbi nyelvrokaink életmódjába, gondolkodásába, szokásaikba, jelképeikbe. Hogy mindezeket megértsük ismerünk kell azt a földrajzi környezetet, ahol élnek.

Az obi-ugor nép többsége Nyugat-Szibériában a kb. 550.000 km² nagyságú Hanti-Manysi Nemzetiségi Körzetben található. Ez a terület a tajga övezetébe esik, kivéve az északi peremét, mely a tundravidék felé képez átmenetet, ún. erdős tundra. A terület harmadát erdő – főleg tölvelevű – borítja. Közöttük folyók, mocsarak, lápok teszik változatosabbá és ve-

szélyessé a tájat. Jellemző állatai a prémések: rozsomák, coboly, hermelin, nyest, vadmacska, hiúz, róka, farkas, jávorszarvas, barnamedve, mókus stb. A mi időjárási viszonyainkhoz képest az ottani nagyon zord és szélsőséges: hosszú (5-8 hónap), hideg tél (az ősz és a tavasz is hideg), rövid, enyhe (15-17 °C) nyár. A mocsaras területeket az év nagyobbik felében 2 m-es hó borítja. Településeiket a folyópartok mentén hozták létre, így lakóhelyeiket pontosabban a folyók megnevezésével adhatjuk meg. A hantik az Ob alsó és középső folyása mentén és a Kazim, Irtis, Konda, Jugan, Tremjugan, Vah, Vaszjugan mellékfolyóknál élnek kis csoportokra szakadva, egymástól elszigetelten.

A nemzetségek külön névvel nevezik magukat, amelyet a totemisztikus állatostól vagy attól a hős férfiútól (hérosztól) kölcsönöztek, akitől származásukat vélik. A nemzetség tulajdonjegyét, a totemállatot szimbolizáló tamgákat régen jurtáikra is felrajzolták, testükre tetováltatták. (Hajdú-Domokos, 1980). Alkatuk mongoloid jelleget mutat: alacsony termet, alacsony, mezokefál fejalkat; a szem és a haj depigmentációja; szemréseik oldalirányú emelkedése; gyakori az empicanthus (a szemzugban a felső szemhéjról az alsóra húzódó bőrredő); homorú orrhát; felülről lefelé erősen szélesedő orr; alacsony, lapos orrgyök; lapos arc; erősen előreálló arccsont; gyenge szakállnövés; procheilia (előreálló ajak).

A kisregény címében szereplő *Középső Világ* az obi-ugorok mitológiájára utal. Eszerint a Világ három részből áll: a Felső Világban az istenek, a Középső Világban az élők, az Alsó Világban pedig a már meghaltak laknak. A halál nem tűnik fel számukra félelmetesnek és titokzatosnak. Anna tudja, hogy neki már az Alsó Világban a helye. Összekészíti a hosszú útra és a túlvilágra szükséges ruhákat, szerszámokat, fegyvereket, hisz ott is szüksége lesz élelemre, ott is meg kell védenie magát, mint ahogy ezt a Középső Világban is tette. Ezért visz magával gyöngyöt is, hogy az Alsó Világba ereszkedve, ha egy egér szegődik a nyomába, oda dobhasson neki belőle egyet, s míg az egér azon rágódik, ő tovább szaladhasson. Tánya nagyapja, Jegor apó elmondja, hogy már készülődik, hamarosan meghal; s Tánya is tudja élete utolsó percében, hogy csak egyetlen lélegzet maradt számára.

Az élők, a holtak és a szellemek közötti kapcsolat, érintkezés természetes. Az Alsó Világba érkezők találkoznak régebben elhunyt szeretteikkel. Anna várja a férjével való találkozást, 40 évet élt nélküle. Elképzeli, hogy fogja megmutatni urának azt a sok díszes ruhát, melyet a lányunokája hímzett. Anna lányának, Nasztának a koporsójába sok-sok babát rak, hogy korábban meghalt testvérének, Tatyjának megmutathassa s együtt játszhassanak.

Előfordul, hogy a holtak birodalmából tér vissza valaki szerettéért vagy jelt adni az élőknek. Annának álmában jelenik meg férje árnya, hogy elbúcsúzzon tőle, miközben teste haldoklik. A holtak betekinthetnek a még élők sorsába. Annának elmondja férje, hogy sokáig fog élni. Biztatja, hogy legyen erős, ő várni fogja. Naszta visszajön testvééréért, Varáért, akivel úgy egybefonódtak a földi világban, s magával viszi az Alsó Világba. Tatjana egy éjjel kórházi ágyán fekve a mennyezeten keresztül megpillantja elhunyt nagyanyja szomorú szemét. Megérzi meleg, simogató kezét. Titokzatos erő áramlik testébe, s megszűnik a remegése. Hallja szeretett nagyanyja hívó szavát és hazaindul. A mű végén érzi, hogy parányi, halott magzata „el nem vágott köldökzsinórával húzza őt maga után”.²

A halott fölött nem szabad sírni, mert akkor fáj itt hagynia az élőket. Annát rémület fogja el, mikor Vara, majd testvérei zokogni kezdenek Naszta sírjánál. Az elhunyt tiszteletére otthon vagy a temetőben emléktűzet raknak, emléktort rendeznek. Ennek kettős célja van: elűzni az életben maradottak bánatát, és gondoskodni az elköltözöttről, hogy el legyen látva étellel, itallal a túlvilági életében.

Anna gyermekének koporsójára Holdat meg Napot rajzol. A temetőbe érve meghajol a négy égtáj irányába, kéri az istenek bocsánatát. Hazafelé egy égő fahasábot keresztbe fektet az úton egy élő fenyőágaccával. Minden élő gyereknek szabályosan át kell lépnie az eleven tüzet és az élő ágat, amely végleg elválasztja a földi világot a holtak világától. A Tűz, a Nap, a Hold ősi lélekszimbólumok (Lükő Gábor nyomán).

A tűznek jelentős és sokféle hatalma van a hantik életében. A Tűz Istennővel folytatott beszélgetések szinte mindennaposak. „Az ember és a

² Uo. 84.

hajlékában égő tűz elválaszthatatlanok egymástól. A ház bűja – a tűz bánata”.³ Tűz Anya vigasztalja, biztatja az elkeseredett Annát: „Élned kell, élned... A gyerekeidért...”.⁴ A tűz titkok tudója. Megmutatja a jó vagy a rossz esemény közeledtét, igazolja az emberek előérzetét. Ha a lángokra terített szövetszövetdarab vagy kendő hamuja felfelé száll, szerencse közeleg. Ha a pernye rárakódik a fára, az azt jelenti, hogy a szellemek nem fogadták el az áldozatot. Szerencsétlenség, rossz dolog várható. Anna kisfia halála után naponta egyszer szent cselekvéseket végez. Utolsó kendőjét is a szellemeknek ajánlja. Minden áldozat bemutatása imával, könyörgéssel jár együtt. Ég Atyához, Föld Anyához, a tűzhöz esedezik: „Én földem, én szellemeim oltalmazzatok én házamat, én gyermekeimet”.⁵

Tűz Istennő gyógyító erővel is rendelkezik. Anna tenyerét megharapta egy farkas, miközben viaskodtak. A tűz fölé tartja kezét – s a ráolvasás közben – a tűzbe csepegő fenyőgyantával keneti a sebet. Tánya fáradt, zsibbadt lábát nyújtja a tűz fölé, s enyhül a fájdalom. A tűz s az élelem életet menthet. Nem véletlenül alkották meg tehát a hantik a túlélés bölcs törvényét. A házban mindig hagyni kell valamilyen ennivalót meg gyufát a tűzgyújtáshoz. E törvény megtartása miatt hálálkodott Tánya a hantik valamennyi őséne, mikor betegen, fáradtan, vizesen egy elhagyott vadászkunyhóra talált.

A Tűz Istenen kívül elsősorban legfőbb istenükhöz imádkoznak. Az ő segítségét kérik az úton lévők oltalmazására: „Ó, Torum Atyánk, Szent Arany Istennünk. A fehér ég alatt járó embereket most bajba ne hagyd, ne hagyjad; a fagyos havon járó szarvaslábakat el ne törd, el ne törjed”.⁶

A hantik vallási elképzeléseihez tartozik a medve kultusz. A medvét szent állatnak tekintik. Évente egyszer, a medve vadászat után medveünnepet ülnek. A tor evésből, ivásból, színjátékból, a medve kiengeszteléséből áll. A medve húsát megfőzik, megeszik, koponyáját az áldozófára akasztják, vagy a házban magas polcra téve őrzik. Tányának – nagyanyja házába visszatérve – a medvefej látványa idézi fel a gyermekkort. Egyszer nagyanyja egész napra magára hagyta, s hogy ne féljen, a medvefejet

³ Uo. 16.

⁴ Uo. 21.

⁵ Uo. 13.

⁶ Uo. 29.

tette mellé: „Nem vagy egyedül, megoltalmaz téged”.⁷ S valóban, ha Tánya ismeretlen zajokat hallott, hozzásimult a koponyához és megnyugodott. Felnőttként hazatérve köszönetet mondott gyermekkori barátjának: elé rakta a gőzölgő leveses- és teáscsészét.

A hantik patriarchális jellegű társadalomban élnek, ahol a nő szerepe alárendelt. Házasságkötéshez nincs szükség a lány beleegyezésére, a szülőkkel beszél meg a kalim összegét. A kalim a lány vételárát jelenti, pontosabban azt kell megfizetni, hogy egy munkaerő kiválik a családból. A díjat rénszarvasban, ruhában, bőrben, házi eszközökben lehet leróni. Összege vidékenként változó a szülők társadalmi helyzetétől függően.

Anna három fiútestvérével élt, de szerencsésebb vadász volt, mint ők. A fiúk ezért minden kérésüket kikosarozták: „Nincs annyi kincsek, amennyiért nektek adnánk”.⁸ Végül a nőablás szokásának megfelelően összekötötték Anna kezét, s elvitték a háztól. Korábban egy Vanyka nevű fiú is feleségül kérte, de Anna apja nem adta lányát a lusta férfihez. Vanyka megpróbálta elrabolni a lányt, mikor szülei nem voltak otthon, de Anna felmászott egy hatalmas cirbolyafenyő tetejébe, s ott ült, míg szülei hazatértek. Ekkor kapta a Félelmetes becenevet.

A hantiknál megtalálható a régi anyajogú társadalom csökevényes nyoma, a matrilocális házasság szokása is: a vőlegény beáll dolgozni leendő apósa háztartásába, s ha ledolgozta a kalim összegét, megtörténhet az esküvő. A szertartást a „magas gondolatok embere” vezeti. Titokzatos szavakat mormol. A feje fölött mágikus kört rajzol. A múlt századtól ritkán fordul elő, de a többnejűség sem volt tiltott dolog. Tánya nagyanyját Jegor apó második feleségnek kérte.

A nőknek és a férfiaknak különböző viselkedési szabályokat, tilalmakat kellett betartani. Tánya nagyanyja mindig betartja az elkerülés szokását, azaz eltakarja arcát férje idősebb férfi rokonai előtt. Jegor apó hiába szereti Tánya nagyanyját, nem mehet el hozzájuk vendégségbe. A női és a férfi munka széles elhatárolódásával függ össze táplálkozási szokásuk. A lányok, az asszonyok nem ehettek az állat minden részéből. Anna az éhínség, a pusztulás közepette a rituálékból, a hagyományokból merít

⁷ Uo. 61.

⁸ Uo. 16.

erőt. Ezért ügyel kínosan az ősi szokások, szertartások minden pontjának gondos betartására. A fiúknak, a kis családfenntartóknak külön ad enni. Ha csak egyetlen foglyot tudnak elejteni, az összes húst a fiúk kapják. A lányok húslevest isznak, szopogatják a csontokat.

Ételeiket nagy vas- vagy rézbográcsban főzik. Ezeket kereskedőktől vásárolják. A háztartási eszközök többségét, edényeket, tálakat, kanalakat, ivócsanakokat fából, vagy nyírkéregből maguk készítik harmonikus díszítéssel, finom ízléssel. Díszítőmotívumaik stilizált állatalakok, növényábrázolások vagy geometrikus formák. Leginkább kedvelt a rókanyom-, fecske-, fajdkakas-, medvetalp-, csukafo-g-, hódmotívum. Ruhadarabjaik is díszesek, mintások, különösen a nők számára készítenek színesek, üveggyönggyel, bőrrátéttel ékesítettek. Anna lány korában szarvasínból fonta a fonalat, az ornamentikák varrásához vékony erezeteket szőtt, finom tűzéssel díszítette bundáját. „Belevarrta – hímezte az atyai ház békességét, nyugalmát, a saját jövőjéről szőtt minden álmát”.⁹

Nemcsak háztartási eszközeiket, szerszámaikat, ruháikat készítették maguknak, hanem közlekedési eszközeiket, házaikat, vadászfegyvereiket is. A hantik hagyományos közlekedési eszköze vízen a csónak. Különböző típusúakat használnak. Van olyan, amelyet a nyírfa törzséből egy darabban vájnak ki. Ez alacsony, egy-két személy számára alkalmas. A ladik fenyődeszkából készül, hosszú, könnyű, gyors. A téli hófödte utakon rén- vagy kutyaszánnal utaznak. Vadászatra sokszor rövid, széles sítalppal indulnak.

Lakóházuk az életmódjukkal függ össze. Vannak nomád réntenyésztő nemzetségek, a többség viszont félig letelepült halász, vadász életmódot folytat. Életük a téli és a nyári szálláshely váltogatásával zajlik. Az első vadászati idény általában szeptember végén kezdődik, amikor lehull az első hó, s decemberig tart. Januárban értékesítik a főlöszleges bőroket, prémekeket, majd kezdődik a második vadászati szezon februárig, áprilisig. Ez idő alatt a téli szálláson laknak jurtáknak, gerendakunyhókban. A jurta 2-3 m magas, 5-9 m hosszú, 4-5 m széles. Berendezése nagyon egyszerű: fekvőhelyekből és agyagtűzhelyből áll. A hantik nem tartják házaikban a ruháikat, a szerszámaikat és az élelmiszereket. Erre az ún. lábas ház szol-

⁹ Uo. 13.

gál. A nevét onnan kapta, hogy 1-2 m magas lábakon áll, ami az áradás és a vadállatok elleni védelmet szolgálja. Ennek ellenére Moldanova kisregényeiben is előfordul, hogy a medve vagy más állat megdézsmálja a lábas házban lévő ennivalót, beletúr a liszteszsákba.

Amikor a fagy felenged, a folyó vagy tó melletti nyári szállásra költöznek, s itt maradnak a folyó beálltáig. Halzsákmányuk bőséges, az egész család szükségletét fedezi, sőt eladásra is jut belőle. A télére valót a szállásaik mellett elhelyezett állványokon szárítják. Nyári lakhelyük a nyírfakéreg kunyhó. Váza gerenda és farúd, ezt fedik be nyírfakéreggel. A kunyhó közepén áll a szabad tűzhely. Ez az építmény könnyen mozgatható. Anna, mikor betegség költözött hajlékukba, új helyre költöztette.

A halászhoz és a vadászathoz szükséges eszközök használata és készítése külön tudomány. A varsák, vejszék, hálók számos fajtáját ismerik. Vadászatra a XVIII. századtól terjedt el a puska, de még a XX. században is előfordul az íj és a nyíl. A nyilaknak sok típusa volt attól függően, hogy milyen állatra akartak vadászni. Anna fiúgyermekei nyíllal próbálták megvédeni magukat a sátrukhoz szemtelenkedő farkassal szemben, amikor puska nélkül maradtak. A tompa végű vas nyílhegyek azonban hiába záporoztak a toportyánra, a fenevad büszkén tekintett rájuk.

Mint föntebb említettem, a fölösleges halat, prémeket, bőrt értékesítik, árukból sót, lisztet, iparcikkeket és sajnos az egyre kedveltebbé váló pálinkát vásárolják. A betelepülő orosz kereskedők kihasználják az őslakosokat. Nemcsak olcsón vesznek és drágán árulnak, hanem nagyon gyakran leitatják a vásárlókat. Így előfordul, hogy sok családfő már a következő évi összes vadászsákmányának az árát is elveszíti.

Tánya férje Szytepan és apja a faluba készülődnek, mert nincs lisztjük, nincs mit enniük. Tánya tudja, hogy a lisztet szállító uszály nyomában mindig érkezik egy uszály vodka is. Óva inti férjét, mindhiába: a férfiak élelmiszer nélkül, részegen térnek haza. Otthon beszámolnak néhány rokon és ismerős gyilkosságáról, haláláról, melyeket az alkohol okozott.

Az őslakosok az 1580-as évektől – amikor Jermák megjelent Szibériában, hogy a cár uralma alá kényszerítse az embereket – hozzászoktak az alkoholhoz. A falvakba ezer üveg számra érkezik nyárra a vodka, télre a tiszta alkohol. A készletre orosz őr vigyáz. A falu vezetője ad engedélyt,

hogy ki, mennyit vehet belőle. Ilyenkor képtelenek abbahagyni az ivást. Előfordul, hogy több száz dollárt érő cobolyprémet adnak két üveg vodkáért, három üveg tiszta alkoholért jegesmedvebőrhez lehet jutni.

Az alkoholon kívül súlyosan rombolja életfeltételeiket, környezetüket a gondatlan olajkitermelés és az olajosokkal újabban érkező kábítószer. Mindezek tovább nehezítik e kis nép fennmaradását. Az 1970-es adatok szerint a hantik lélekszáma 21138 fő, a nyelvüket használóké 68,9 % (14564 fő).¹⁰ Klima László adatai szerint (2000-ben jelent meg) létszámuk 22500 fő, az anyanyelvüket beszélőké 13700 fő (60,8 %).¹¹ Ha összevetjük ezeket az adatokat azzal a hat magyarországi területtel, ahol élnek, könnyen megérthetjük egymástól való elszigeteltségüket. Ebből egyrészt az következik, hogy több – északi, keleti, déli – nyelvjárás-csoport alakult ki, melyek között akkora a különbség, hogy egységes irodalmi nyelv sem jöhetett létre. Másrészt, mivel a hantik az északi és keleti területeken szamojédokkal, a déli részen szibériai törökökkel és oroszokkal, nyugaton zürjénekkal élnek együtt, a keveredés közöttük antropológiailag és nyelvileg egyaránt erős. A jövevényszavak száma – különösen az orosz – egyre több, gyakori a kétnyelvűség, erőteljes a beolvadás. A fiatalok már egymás között is inkább oroszul beszélnek. (Ebben persze jelentős szerepe van az orosz nyelven folyó oktatásnak is.) Pedig, ha egy nép elveszíti az anyanyelvét, hamarosan elveszíti kultúrájának többi elemét is, s végül maga is elvész.

IRODALOM:

Tatjana Moldanova: A malangi Anna Középső Világ-beli élete, A civilizáció érintései. (Ford.: Nagy Katalin) Balu-Typo Med. Bt., Bp. 2000.

Lükő Gábor: A magyar lélek formái. Exodus, Bp. 1942.

Hajdú Péter – Domokos Péter: Uráli nyelvrokonaink. Tankönyvkiadó, Bp., 1980.

Nagy Katalin: „Hét határon hallik húros daru hangja”. Faunus, Bp., 1994.

Daniss Győző: A finnugor kisebbségek felemelik fejüket. Népszabadság, 2000. augusztus 21.

¹⁰ *Hajdú-Domokos* 1980. 39.

¹¹ Népszabadság, 2000. augusztus 21.



A VÁROS

KELEMEN JUDIT

Retorikai elemek Schütz „Die mit Tränen säen” című kompozíciójában

„A zenetörténet folyamán újra és újra, de különösen a barokkban (kb. 1600-tól a 18. század utolsó évtizedeiig) azt prédikálták, hogy a zene *hangokkal elmondott beszéd*, amelyben dialógus, drámai összeesküvés játszódik le.”¹ A beszéddel való párhuzamokat a kor minden elméletírója nyomatékosan hangsúlyozza, s a zenét gyakran nevezik „zenei hangokkal elmondott beszéd”-nek (Sprache in Tönen). Leegyszerűsítve és egy kicsit nyersen fogalmazva azt lehetne mondani, hogy az 1800 előtti zene beszél, az 1800 utáni fest. „Az egyiket *meg kell érteni*, ahogyan minden, amit kimondanak, feltételezi a megértést, a másik olyan hangulatok révén hat, amelyeket nem szükséges megérteni, hanem érezni kell.”²

Nikolaus Harnoncourt gondolatai egyértelműen rávilágítanak a retorika és a barokk zene rendkívül erős kapcsolatára, melyet nem szabad felednünk, ha vokális barokk zenét tanulmányozunk, különösen akkor, ha az egyik legnagyobb retorikus, Heinrich Schütz valamely kompozíciójáról van szó!

Dolgozatomban a retorika és a zene mélyebb összefüggéseit kívánom feltárni H. Schütz: *Die mit Tränen säen* c. motettájának elemzése során. A zeneteoretikusok számos tanulmánya közül a Grove lexikonban olvasható *Rhetoric and music* szócikk³ terminusait vettem alapul, a szakkifejezéseket, definíciókat tehát G. J. Buelow értelmezése szerint használom.

¹ Nikolaus Harnoncourt: A beszédszerű zene. Fordította Péteri Judit. Bp., Editio Musica, 1988. 23.

² Harnoncourt i. m. 41.

³ George J. Buelow: Rhetoric and music. In: The New Grove Dictionary of Music and Musicians, ed. Stanley Sadie. London, Macmillan, 1980. vol. 15. 793-802.

A *Die mit Tränen säen* kezdetű motetta a *Geistliche Chormusik* (Vallásos kóruszene) című nagyszabású motettagyűjtemény 10. számú darabja. A gyűjtemény a 30 éves háborút lezáró béke évében, 1648. április 21-én jelent meg. Schütz ekkor már több mint három évtizede (1617-től) Drezdában dolgozott Johann Georg szász választófejedelem udvari karmestereként. A hosszú háború rettenetes pusztítást jelentett Szászország számára, s a korábban virágzó udvari élet is kedvezőtlen körülmények közé került. A várva várt béke megkönnyebbülést és bizakodást hozott az országnak, Schützre is ösztönzően hatott. A motettagyűjtemény ajánlása Lipcse város tanácsának és a lipcsei Tamás-templom kórusának szól, utalva Schütz lipcsei muzikusokkal való rendszeres kapcsolatára, őszinte nagyrabecsülésére.

A *Geistliche Chormusik* 29 motetából áll, melyből kettő kétrészes motetta. A kórusművek egymásutániségát nem az egyházi év időrendje, hanem a növekvő szólamszám adja: öt-, hat- és hétszólamú darabok csoportjai követik egymást. Az újszövetségi textusok az evangéliumok, a páli levelek és a Jelenések könyve részleteiből valók, míg az Ótestamentumból vett szövegek Ézsaiás próféta, Mózes, Jób és a Zsoltárok könyvében olvashatóak.

A *Die mit Tränen säen* kezdetű ötszólamú motetta – talán a gyűjtemény legismertebb darabja – a temetési szertartásokra, illetve a halottak napjára szánt művek közé tartozik. A 126. zsoltár Sion foglyainak szabadulását, az abba vetett hitet, a boldog reménységet fogalmazza meg. A motetta szövege a zsoltár két utolsó – ötödik és hatodik – verse:

„A kik könnyhullatással vetnek, vigadozással aratnak majd.

A ki vetőmagját sírva emelve megy tova, vigadozással jó elő, kévét emelve.”⁴

A zsoltárszöveg két, tartalmában hasonló ellentétpár egymásnak feszüléséből épül. A szöveg kontrasztját Schütz többféle zenei eszközzel – hangnem, metrum, ritmusértékek, melizmák, szólamkombinációk stb. – hangsúlyozza, s a retorikában is használt „technikák” zenei alkalmazásával teszi rendkívül szemléletesé, megdöbbentően képszerűvé.

⁴ Károli Gáspár fordítása.

Hangnemválasztása a zsoltárszöveg kezdetének tartalmához igazodik, illetve a szertartáshoz, amelyre a motettát szánta. A motettában a dór és eol hangnemek dominálnak, melyek a kor zeneesztétikájában „szomorú” affektustartalommal bírtak. Schütz művészetében (és általában a kora barokk muzsikában) nehéz egy-egy hangnemet pontosan meghatározni, hisz a reneszánsz móduszok még erőteljesen jelen vannak, de már a dúr-moll tonalitás is egyre hangsúlyosabbá válik. Talán pontosabb úgy fogalmazni, hogy a motetta egészét a mollos karakter jellemzi, míg az öröm, vigadozás rövid „képsoraihoz” a ión, illetve a dúros karakter társul.

Most pedig nézzük a motetta elemzését és a Schütz által használt retorikai elemeket!

Az első zenei egység ('a' rész) az első 11 ütem, mely az 5. vers első felét, a *Die mit Tränen säen* (Akik könnyhullatással vetnek) szövegrészt foglalja magába. Az öt szólamból csak az úgynevezett magas szólamok énekelnek (S. I.; S. II.; T.), mégis feltűnően mély a hangzás: a szoprán szólamban a legmagasabb hang csupán a c'', a tenorban az e', mely hangok meglehetősen messze esnek az énekesek hangterjedelmének csúcspól. Nyilvánvalóan a bánatot, a fájdalmat, az „erőtlenséget” ábrázolja így Schütz.

Hosszú hangértékkel indulnak a szólamok, még *brevist* is látunk a Tränen (könnyek) szó hangsúlyozására. A motetta első ütemeiben a szólamkereszteződésnek egy speciális esetét látjuk (de nem halljuk!): a mély szoprán végig a magas fölött énekel! A retorika zenei eszközei közt a szólamkeresztezést *metabasis*-nak nevezik. Érdeemes továbbra is a szoprán szólamokat figyelniük: a *säen* (vetnek) szóra meglehetősen szűk ambitusban óriási ívű melizmát énekelnek, mely csupa negyed ritmikájával az előzmények után mozgalmassabb képet, a vetés folyamatát tárja elénk. Tercmenetes hullámozásuk, körkörös dallammozgásuk (*Circulatio*) a vetés monotonitását ábrázolja. A tenor szólam lefelé hajló dallamíve (*catabasis*) a lemondás, a fájdalom, a kilátástalanság tipikus zenei megjelenítése. Késleltetései (*syncope*) általánosak ebben a stílusban, s bár itt jellegzetes zinkópalánokban halad a dallam, valamint a latin elnevezés is ezt sugallja, ritmikailag előírás (szinkópálás) mégsem vonatkozik az ilyen késleltetésekre.

A 11. ütemben e' hangon találkoznak a szólamok. S bár c és cisz hangok is előfordulnak ebben a dallamegységben, a mollos karakter egyértelmű, e-eolban vagyunk.

Az 'alla breve' lüktetésű panaszkodó kezdőszakasszal szemben a 'b' rész – „werden mit freuden ernten” (vigadozással aratnak majd) – hármas metrumba vált, így az ujjongás, a vigadozás hangulatát a táncos karakter is nyomatékosítja. A kontrasztot kiemeli a felső szoprán és a tenor szólamok nagy ugrása – oktáv és kis szext – (*exclamatio*), valamint e rövidke 4 ütem homofon jellege is. A S. I. három hangból álló, ereszkedő szekvenciáját (*synonimia*) a S. II. tercmenetben kíséri a 2. ütemtől, s ha ezt a kíséretet a tenor első ütemének szekvenciázó ismétlődéseként fogjuk fel, akkor *anaphoráról* beszélhetünk. Az ujjongó szakasz g' hangon (ión, dúros karakter) zárul.

A 'c' rész a 16. ütemben indul, basszus felütéssel. Ismét az 5. zsolttársverset halljuk; voltaképp az eddigi zenei anyag variált ismétlődéséről van szó, hosszabban, bővebben kifejtve. Ezúttal a három alsó szólam énekel, így az eddig sem túl magas faktúra még mélyebbre süllyed. Az alt éneklő korábban hallott S. II. dallamát, a basszus pedig a tenorét. A 17. ütemben a Tränen (könny) szóra bővített szext akkordot tesz Schütz, ezúton is nyomatékot adva a bánatnak. Az alt és a tenor szólamokban a säen (vetnek) szóra énekelt mozgalmasabb melizmák egyértelműen lefelé haladnak (*catabasis*), éppúgy, mint a tenor dallama a 20. ütemtől. A 21. ütemtől belép a S. II., majd a S. I. is; itt szól először minden szólam együtt, kellő nyomatékot adva a zsolttárszövegnek, hisz ez a rész már később nem lesz hallható. A S. II. dallamát kvintimitációban éneklő S. I. zenei megoldását *anaphoranak* nevezi a retorika, míg az alt fríg-kadenciája tipikus példája az *interrogationnak*. A tenor és a basszus ismétlik saját szólamuk szövegét, s a tagolást oktávugrások *exclamatioval* segítik. A 29. ütemben zárul a szakasz nagyterces e-dór kadenciával.

A 'd' rész – a 'b' rész analógiájaként – ismét (és utoljára a motettában) páratlan lüktetésű, táncos jellegű az örvendező szövegnek megfelelően. A rövidke, 4 ütemnyi 'b' szakasszal szemben a zenei textúra 13 ütemre tágul, dialógus szerkezetében a magas és mély regiszterek párbeszéde hallható a folyamatosan éneklő alt körül. Voltaképp a 'b' részben

tapasztalt jelenségeket látjuk itt is (*synonymia*, *anaphora*), jelentősen ki-bővülve. Összesen négyszer hangzik el a „werden mit freuden ernten” szövegrész, háromszor váltott apparátussal (magas-mély-magas szólások), negyedszer pedig a teljes kóruson. Pikardiai terces e-eollal búcsú-zunk az 5. zoltárverstől.

A motetta második fele a 6. zoltárvers kezdetével indul: „Sie gehen hin und weinen” (Aki sírva megy tova). A műben a hármasszöveg váltása már nem szerepel többször, az ellentétpár ábrázolását Schütz inkább ritmikai elemekkel, a hangértékek hosszával oldja meg.

Az 'e' szakasz első ütemeiben hosszú értékekkel csak a mély szólások énekelnek (A., T., B.). A basszus lefelé hajló dallama (*catabasis*), és a másik két szólam felfelé lépegető dallama (*anabasis*) ellentétes irányú tökörmozgását folytatják a tercpárhuzamban éneklő, belépő szoprán szólások. A felső szoprán az alt dallamát éneklő szekunddal magasabban (*anaphora*). Felfelé törő lendületük (*anabasis*) egy ponton szólamkeresztződésbe (*metabasis*) vált, s csúcspontjukat, a fizs"-t elérve dallamirányuk megfordul (*catabasis*). A weinen (sírn) szóra énekelt felső szoprán 3 ütemnyi melizmája a hangérték meghosszabbításának érzetét kelti, késleltetési szinkópalánca (*syncope*) pedig tipikus ritmikai fordulatként vezet a szólam pár h'-ra érkező kadenciájához. Mindezen zenei történések alatt az aliban megfigyelhetjük a *synonymia* jelenségét: a 49. ütem felütésén induló „sie gehen” (mennek) szövegrész megismétlésének úgy ad Schütz nyomtatékot, hogy ugyanazt a dallamot ugyanabban a szólamban más hangon énekelte újra. A tenor szólamban ugyanazt a szövegismétlést azonos hangról kezdve, dallamismétlésként halljuk (*palillogia*), míg a basszus a szoprán dallamát imitálja ugyanazon a hangon, értelemeszerű regiszterváltással (*polyptoton*).

A felső szopránban már bemutatott weinen (sírn) szóra énekelt melizma „technikáját” alkalmazza Schütz az összes szólamban, ám a tenorban az előzményként megszólaltatott „sie gehen” szövegrészt egy lefelé történő oktávugrással (*exclamatio*) választja el a folytatástól („und weisen”), külön nyomtatékot adva a szónak. Voltaképp az egész zenei szakaszban ez a szó kapja a legnagyobb hangsúlyt; Schützt még a német nyelv is támogatja ebben, hisz a „w” az ige súlyos indítását segíti.

A basszus szövegisméltését – „und weinen” (és sírnak) – *synonymia*-val emeli ki a zeneszerző, míg a tenorban ugyanezt a zenei eszközt a „sie gehen” (mennek) szöveg isméltésénél is alkalmazza (57-60. ütem). Az 58. ütemben kezdődő, weinen szóra eső lefelé hajló melizma (*catabasis*) ritmikai megoldása a *prolongatio* mibenlétét szemlélteti, mely a disszonancia értékének kiterjesztését jelenti, itt késleltetéssel. A 63. ütemben pikardiai terces h-eolon zár ez az egység.

Az 'f' szakasz rövidke 4 üteme az „und tragen edlen Samen” (és hordják nemes magvaikat) szövegrészhez kapcsolódik, mozgalmasabb ritmikájú zenei anyagot hoz. A felfelé törő témát (*anabasis*) a felső szoprán mutatja be, majd a másik szoprán és a tenor imitálja tercmenetben fél ütemmel később (*anaphora*). A mély szólamok (A. B.) csatlakozásával a szólamkombinációs „felelgetés” ismételtén megjelenik, ezúttal a folyamatosan jelenlévő szólam a tenor. Az alt primimitációja (*polyptoton*) és a tenor terccel mélyebb dallamisméltése (*synonymia*) a szembeötlő retorikai megoldás. Újra h-eolon halljuk a kadenciát.

A 68. ütemtől kezdődik a leghosszabban végigvezetett szakasz ('g'), mely az öröm, az ujjongás zenei képe: „und kommen mit Freuden und bringen ihre Garben” (vigadozással jó elő, kévéit emelve). Feszés ritmus, apró értékek jellemzik, ritmikailag ez a legmozgalmasabb szövegrész. Maga a téma, mely különféle imitációkban jelenik meg valamennyi szólamon körkörös mozgású, nyugtalan dallam (*circulatio*). Nagyszerű példákat találunk a *polyptotoma*: a 68. ütemben induló basszus témát oktávimitációban először a tenor (69. ütem), majd a mély szoprán énekl, a felső szoprán dallamát pedig a tenorban halljuk pici változtatással a végén. A 72. ütemben a basszus saját témáját ismétli ugyanazon a hangon (*palilogia*), míg a szoprán *prolongatiot* alkalmazva jut el a 74. ütem D-ión (dúr) kadenciájához.

Két ütem erejéig újra hallható az „und tragen edlen Samen” szövegrész. A Samen (mag) szó kiemelésére a tenor tartott h'-ja fölé egy e'-g'-c'' akkordot tesz Schütz, mely a D-ión (dúr) kadenciát követően, nápolyi hangzatként értelmezhető. Csodálatos, hogy a sűrű, kavargó imitációs textúrában még harmóniai ötletekkel is tudja hangsúlyozni a szöveg fontos elemeit!

E rövidke „közjáték” után újra a vigadozás hangulata következik: a már ismert szöveg („und kommen mit Freuden und bringen ihre Garben”) hallható ismét a korábbi dallam transzformált változatával. Bármelyik szólamot is vizsgáljuk tüzetesebben, mindegyikben találunk felfelé ugró kvartot vagy kvintet (*exclamatio*), a basszusban pedig (79. ütem) egy lefelé ugró oktávot! A két szoprán ismét keresztezi egymást (*metabasis*), s a fisz''-ről lefelé ereszkedő dallam (*catabasis*) ritmikája a *prolongatio*-t mutatja.

A 80. ütemben induló 'i' szakasz („und tragen edlen Samen”) nem csupán szövegében ismerős: zenéjében is visszaköszön egy már hallott motívum: az 'f' rész analógiájáról van szó. A témafej felfelé lépegető szekundokkal halad (*anabasis*), s a szólamokban hosszú hangérték hallható az edlen (nemes) szó hangsúlyozására. A 85. ütemben elhangzó basszus-témát az alt oktávitációban követi (*polyptoton*), s a két szoprán újbóli szólamcseréje (*metabasis*) után G-lidbe/iónba érkezünk.

A 'h' rész újra ismerős dallamot közvetít: ezzel a jellegzetes körkörös dallammozgással (*circulatio*) a 'g' részben már találkoztunk! Ismét használja Schütz a szólamkombinációk adta lehetőséget: a mély regiszter szólamait halljuk a Garben (kéve) szót bővített akkorddal kiemelve, majd a női szólamok veszik át a stafétát. Újra hallhatjuk azt a rövidke, 3 nyolcados felütéssel induló motívumot, mely a 79. ütem tenor szólamában korábban már felbukkant; mostanra témává nőtte ki magát. A folyamatosan éneklő altban felfedezhetünk egy *synonymiat*, a két szoprán közt pedig egy *anaphorat*.

A folytatásban tercpárhuzamban énekelnek a szólamok: a mély szoprán és a basszus, majd az alt és a tenor. A 98-99. ütemben tercetként szól a felső szoprán, az alt és a tenor. A szoprán hosszú ritmusértékei – az „ihre Garben” (kévéik) szöveggel – megfelelően kontrasztálnak a nyolcadmozgásos alt és tenor dallammal – „und kommen mit Freuden” (vigadozással jönnek) –, s egy pillanatra modális keresztállást is észre vehetünk a 2 mély szólam közt (c-cisz). G-líd kadencia után a belépő alsó szoprán és basszus hozzák a hosszú ritmusértékeken nyugvó dallamot: a második szoprán prímimitációban (*palillogia*), míg a basszus kvarttal mélyebben (*anaphora*). A basszus dallama szext távolságon átívelő, eresz-

kedő dallam (*catabasis*), s oktávugrással (*exclamatio*) tagolja a szövegismétlődést (102. ütem).

A motetta utolsó 5 ütemében *Codaként* cseng fülünkben az a rövidke dallamtöredék, melyet először pár hangos motívumként hallottunk, s mely később valódi témává tudott válni. Minden szólamon végigfuttatja Schütz ezt a kis motívumot, s a kórusművet pikardiai terces e-dór kadeneciával zárja.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

Buelow, George J.: Rhetoric and music. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, ed. *Stanley Sadie*. London, Macmillan, 1980. Vol. 15. 793-802.

Harnoncourt, Nikolaus. *A beszédszerű zene*. Ford. *Péteri Judit*. Bp., Editio Musica, 1988.

Várnai Péter: *Heinrich Schütz*. Kis zenei könyvtár 8. Bp., Gondolat, 1959.

Száz éve született Németh László¹

¹ Németh László születésének 100. évfordulója tiszteletére a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karának neveléstudományi és társadalomismereti tanszéke a tudományos bizottság, a művészeti nevelési és a nyelvi-irodalmi tanszék közreműködésével emlékülést rendezett Sárospatakon 2001. április 18-án. E konferencia előadásait tesszük itt közzé. Felolvasták még MONOSTORI IMRÉNEK, a Németh László Társaság elnökének esszéjét. Ez *Az esszéíró Németh László világképének kialakulása és fő jellegzetességei* címmel megjelent már a Palócföld című folyóirat 2001. évi 1. számában (25-30. o.).



NÉMETH LÁSZLÓ
Keleti Éva felvétele

TUSNÁDY LÁSZLÓ

Gondolatok Németh László esszéiről születésének századik évfordulóján

Ha legnagyobbjaink sorsán tündünk, hamar felvetődhet az a kérdés, mely így hangzik: mi lett volna belőlük, ha szerencsésebb csillagzatok alatt születnek? Ám erre a kérdésre maga a nagyember válaszol: ő ilyen gyökerekkel, a mi nyelvünkön, a mi hagyományaink alapján valósította meg önmagát. Arculata, emberi valója ezek nélkül elképzelhetetlen. Olyan életművet hagyott hátra, amellyel a mi kiteljesedésünket lényegesen segíti, gazdagítja; emberi, szellemi létesélyeinket fokozza, tehát a csillagpárhuzamot folytatva, épp az ilyen nagyok által csökken a mi balcsillagzatainknak az ártó hatása.

Németh László születésének századik évfordulóján méltán gondolunk erre. Életművét tengermélység és hallatlan terjedelem jellemzi. Egész életre szóló útítársunk: magyarságtudatunk bölcs mérnöke, emberi létünk nehézségeiben, gondjainkban segít művészete, eligazít józan szemlélete. Mindezt egész életművéről is elmondhatjuk, de állításunk igazát esszéi is megerősítik. Ezen a téren is akkora bőséggel találkozunk, hogy különböző remek sorjázása és gyarló felvillantása helyett elsősorban néhány fő gondolatot említek magyarságtudatunk kapcsán.

Úgy látszik, hogy megmaradásunk egyik fontos pillére az, hogy akár a keleti, akár a nyugati birodalmak szorításában, komor évszázadok során, Zrínyivel együtt kell hangsúlyoznunk, hogy *egy nemzetnél sem vagyunk alábbvalóak*. Németh László Balassinak, Zrínyinek, Csokonainak, Petőfinek és Arany Jánosnak abban is hű rokona, hogy óriási nyelvtudása volt. Míg különböző idegen uralmak káros hatását szellemileg fékezni akarta, addig az igazi idegen értékek hű és alázatos befogadója, fordítója, értelmezője volt. Sőt arra is számtalanszor felhívta a figyelmet, hogy az idegen eszme, alkotás hogyan tud a magyar glóbuszon a legter-

mészetesebben, számunkra a legkedvezőbben hatni. Hogyan gazdagodhatunk általa úgy, hogy eredeti gyökereinket ne veszítsük el.

Magyarságlétünk alapja az, hogy a mi művelődésünkben nagyon erősen ötvöződik egybe az egész Eurázsia szellemi öröksége, tehát annak múltja, hagyományainak kútmély világa. Ez teszi oly különlegessé, eredetivé művészetünket, nyelvünket, látásunkat, gondolkodásunkat – feltéve, ha eredeti gyökereinket őrizzük.

Mindezt azért fontos ma hangsúlyoznunk, mert gazdasági, pénzügyi álmofutamok pengetése közben elveszíthetjük önmagunkat; elfelejthetjük azt, amit Németh László annyira hangsúlyozott: művelődésünk nyugati elemei mellett örökre ápolnunk kell keleti kapcsolatainkat is. Nagy írónkat Grúziában érte az a meglepetés, hogy ott Petőfinek kultusza van. Ekkor fogalmazta meg azt, hogy nekünk a keleti népek irántunk való érdeklődését, szeretetét tisztelnünk kell, és segíteni kell őket abban, hogy közel jussanak művelődésünkhöz, hiszen sorsunk is olykor közelséget mutat, szinte közös, pontosabban szólva, időnként közös volt. Németh László szerint ezek a népek ránk akkor is kíváncsiak voltak, amikor a nyugatiak a maguk formabontásával vesződtek, és irántunk rideg közönyt mutattak. Nekünk is kötelességünk viszonzni a minket megbecsülő népek szeretetét. Művelődésük, szellemi értékeik iránt érdeklődnünk kell.

Németh Lászlót az idő igazolta. Az ő halála után került be Kosztolányi egyik gyönyörű gondolata az egyik nagyon fontos török középiskolai irodalmi tankönyvbe, szöveggyűjteménybe. Ez az idézet a Török Pen klub elnökének, Yaşar Nabi Nayirnak a költői mesterségről írt könyvéből való. Ebben a nem túl terjedelmes, összegező művében a szerző háromszor hivatkozik a mi Kosztolányinkra. Sőt nem olyan régen nyilatkozott Petőfi kínai fordítója, Hszing Van-seng arról, hogy a nagy magyar költő minden versét lefordította anyanyelvére, és Petőfi középiskolai anyag Kínában.

Ezek a jelenlegi és Németh László hajdani gondolkodását igazoló jelenségek, adatok fölöttébb örvendetesek a számunkra. Németh László éles szeme ezeket látta meg előre, ezeket sejtette meg. Ezek tények, és hasonlóak voltak nagy írónk életében is, és nem a nyugati művelődés tagadásaként, nem a jó értelmű nyugati kapcsolatok csökkentése, esetleges támadásaként mondta el, tárta fel őket.

Nem csupán ezen a területen jellemezte őt a nagy nyitottság. A művészetek és a különböző tudományágak békés párbeszédét is lelkesen, meggyőző erővel hirdette. Hódmezővásárhelyi boldog tanári éveiben megismerte foglalkozásunk varázsát, egyedüli ígézetét. Tudta jól, hogy másképp, más logikai megközelítésben ragadja meg a különböző tantárgyakat egy serdülő korban lévő fiatal, és ettől nagyon eltérő módon egy olyan felnőtt, aki egy-két évtizedes kihagyással ül be az iskolapadokba. Ennek az utóbbinak mélyebb lehet az általános látása, de nehezebben alkalmazkodik egy-egy tantárgy logikájához. Fontos volt a számára, hogy hidat építsen a különböző művészeti és tudományos ágak között.

Fő gondja volt ekkor a hátrányos helyzetű, alföldi fiatalok felemelése, szellemük pallérozása. Hallatlan öröm töltötte el, ha sok évvel később egy-egy ilyen tanítvány szép eredményével, sikerével találkozhatott.

Rendkívüli szerepet tulajdonított a tanítóknak. Különös, ahogyan éppen ő, a híres író hasonlította össze azt, hogy hogyan hathat az író és a tanító az emberekre, a jövőre. Az író kiszolgáltatottabb. Nagy távolság választja el, választhatja el az emberektől. Befogadásában sok a véletlen elem. A tanító közvetlenebbül érhet el eredményt. A nemzet, a jövő sorsa ténylegesebben ott van a kezében. Szép a küldetése, de ezzel párhuzamosan nagy a felelőssége is.

Külön hosszan lehetne csak kifejteni azt, hogy Németh László abban is hű nagy hazai elődeihez, hogy hozzájuk hasonlóan a nyelv az ő számára sem volt holmi rideg üzleti eszköz. Tisztában volt azzal, amit egy perzsa közmondás úgy fogalmaz meg, hogy a nyelv a lélek tükre (hasonló gondolata Senecának is volt). Érdeklődése majdnem határtalan, korlátlan volt. Annyira az volt, hogy szinte túljutott az emberi lehetőségeken. Örökké törekedett a tárgyilagosságra, és néhány indokolt, ritka kivételtől eltekintve, mindig is hű volt ehhez az elvéhez, igyekezetéhez. Zsenialitása segítette legjobban, leginkább abban, hogy annyi és annyi területen sikerült meglátnia a lényegét. Műveiből eleve az sugárzik, ami a nagy olasz reneszánsz alkotókat is jellemezte: az emberi szellem számára nincs lehetetlen.

Óriási nyelvtudása tette lehetővé, hogy az egyik igen gazdag magyar műfordítói életművet hagyta hátra. Közvetlen tapasztalatait több írásban

összegezte. Nyelvünket egy olyan óriási fához hasonlította, amelynek bizonyos ágait a történelem viharai megtépázták, törtek le belőlük. Ezt a hiányt pótolta a nyelvújítás. Ez szükséges beavatkozás volt, ám általa az újabb és újabb nemzedékek egyre inkább eltávolodhatnak az ősi gyökereinktől, attól az állapottól, amelyben a nyelvünkön még a későbbi beavatkozás nélkül szinte mindenki ki tudta magát fejezni eredetien, magyarul. Nem Kazinczy szelleme ellen, hanem annak a világában, hangsúlyozta Németh László azt a nyelvi erőt, tiszta zamatot, törzsökösséget, amely a régi irodalmunkban felfénylik. Ehhez a hagyományhoz, patinás nyelvi tisztasághoz kell hűségeseeknek maradnunk, ősi forrásainkhoz. Hiszen jól tudjuk, hogy lehet valami magyartalan még akkor is, ha az egész szöveg csupa magyar szóból áll, de ha valaki a szakmáját nem tudja elmondani, átadni eredeti magyar szavakkal, akkor hogy lehet ugyanezt elvárni azoktól, akik az adott szakmát éppen hogy csak ízlelgetik? Azt is nehéz elhinni róla, hogy valamelyik idegen nyelven mindent tökéletesen ki tud fejezni, hiszen akkor hogy van az, hogy ez épp anyanyelvén nem sikerül.

Lehet, hogy mindez így tömören, első pillanatra furcsán hat, hiszen Németh Lászlót szokás úgy idézni, mint a nyelvújítás és egyben Kazinczy ellenfelét. A valóság viszont az, hogy Németh László bizonyos görcsöket, merevségeket akart feloldani. A megújított nyelv a „fentebb stíl” a mi nyelvi valóságunknak az egyik oldala. Viszont a nyelvújítás óta az egykori görcsöknek oldódniuk kellett volna – oldódtak is a legnagyobbjaink műveiben, de bizonyos esetekben inkább romlott a helyzet.

A jelenlegi és a hajdani, a Kazinczy korabeli állapot már nem azonos. A szükséges és új szavak megszülettek. A jelenlegi egymilliónál több szavunk épp a gazdag képzési, szóösszetételi lehetőségeink, a poétikai réteg további fejlesztése alapján, alkalmas arra, hogy a távoli jövőben akár huszonöt-harmincmillió új szóval gazdagodjon nyelvünk, ezért szókincsbeli elszegényedésünk egyértelműen lelki sorvadást, szellemi sivatagosodást jelent, és nem lehet és nem is szabad nyelvünk állítólagos gyengeségeivel védekezni, takarózni.

Maga Kazinczy Ferenc elismerte, hogy az újítók és a változtatást nem kívánók a nyelvünk szeretetéből indultak ki. Most viszont más az alap-

helyzet: bizonyos idegen szavak fétisként jelennek meg, és felfalják a már meglévő, gyönyörű eredeti szavainkat. Erről a káros divatról mindent el lehet mondani, csak azt nem, hogy a magyar nyelv iránti szeretet irányítja. Ha Németh Lászlónak fenntartása volt is valamivel kapcsolatban, ő az adott kérdést nagyon árnyaltan vizsgálta meg, és mind ő, mind Kazinczy Ferenc anyanyelvünk igazi szeretetéről tett tanúbizonyságot. Én ezt akarom hangsúlyozni.

Németh László érdeklődésében is fel lehet fedezni a mi művelődéstörténetünk erővonalait: nem véletlen, hogy kiemelt szerepet kap munkásságában az olasz kultúra. Izgatták Dante „érckürtjei”, azok a csodálatos terzinák. Eredetiben figyelte ezt a páratlan verszenét. Rendkívüli módon érdekelte a költőnek és korának a kapcsolata. Dante kinőtt az időből, de adott korában leginkább az akkor felvetődő kérdésekre kellett válaszolnia. Ahogyan ő ezt megtette, amilyen tehetséggel, amilyen szinten, azáltal vált ő oly egyedülivé.

A későbbi korok legkiválóbb kutatói sem tudnak megnyugtatóan eligazodni abban a kérdésben, hogy jóval korábban milyen volt egy-egy géniusz és a kor kapcsolata, és mindez miért lehet érték nekünk, későbbi embereknek, olyanoknak, akiktől az a hajdani kor fölöttébb távol áll. A roppant méretű ariostói eposz lényegét több hazai irodalmárunk nem látta, félreértette. Németh László viszont az eposz-őserdőben olyan összefüggéseket fedezett fel, amelyeket a mostani, magyar Ariosto-kutatóink is boldogan idéznek.

Giordano Bruno fordításra, Galileo Galilei drámaírásra ihlette. A nagy olasz fizikus, matematikus, csillagász sorsában a saját helyzetére, végzetére ismert. A nagy tudósok, történelmi hősök élete, sorsa gondolkodása, lelki mozgása rendkívüli módon érdekelte izgatta. Ez összefügg az ő igen sokrétű gondolkodásával.

Tudta, hogy a különös nagyembereket nagyon nehéz újra elénk varázsolni, mert túlságosan egyediek voltak. A életrajzi regényekben meglátta az igen nagy veszélyt: az átlagember túl hétköznapi cselekedeteivel, nem mindig mélyen szántó gondolkodásával felruházott szellemi nagysággal becsapja az író az olvasót, mert ez az utóbbi örül a saját és a nagyember

közötti, tévesen bemutatott hasonlóságnak, és az így kapott üres, hétköznapi lét az illető nagyság életműve fölé nőhet – legalábbis az olvasó előtt.

Sokan és sokszor elmondták már, hogy korunkból kivesztek a polihistorok. Ez a megállapítás eleve azt fejezi ki, hogy míg az evangéliumi kijelentés szerint senki se lehet próféta a saját hazájában, most ez már az időben is igaz. A XX. században az evangéliumi gondolat azzal a kiegészítéssel bővült, hogy senki sem lehet polihistor a saját korában. Könyörtelen tény, hogy Németh László fizikai valóságában egyre távolodik tőlünk, talán épp ezért kell és fontos hangsúlyozni vele kapcsolatban, hogy ő valóban polihistor volt.

Mindezt regényei, drámái is elárulják, de szerintem leginkább az esszéi, hiszen ezekben, összességében nem lehet akkora szerepe az írói fantáziának, mint az előző két területen. Ez az oka annak, hogy ő épp az esszéiben törekszik arra, hogy szinte az egész világot elének fesse. Látszólag azért „kalandozhat” el az ember ily rövid összegezés során is az esszék világától távolabbi, más területekre is, mert akár Németh László művei kapcsán is, az azokban ábrázolt eszmék, elvek, sőt nyelvi jelenségek értelmezésében is hű útmutatóink maguk az esszék.

Ahol valamilyen zökkenőt érezhet a modern kutató, ott jobb, ha az elhamarkodott ítélet helyett lelki tényezőket keres. Nem szabad elfelejtenünk, hogy Kárász Nelli és Égető Eszter, a két óriási ellentét lelkének rendkívüli látója, sőt ezen alakok megteremtője írja ezeket az esszéket.

Így válik érthetővé az, hogy Németh László miért tolja oly indulatosan félre a vele és Italo Svevo kapcsán kialakult olasz szemléletet. Ennek eleve az olaszok tévedése az oka, ugyanis őt, Németh Lászlót óriási félreértésként rakták a svevói kalap alá: ott ők nem férnek meg egymás mellett. Ez mozgatja az indulatot, az elutasítást. A rossz hasonlatokra mondja a török, hogy hasonlítgatva, hasonlítgatva nyár van, hasonlítgatva, hasonlítgatva tél.

Az esszé különös helyet foglal el a tudomány és a művészet között: művészi szempontból nincs olyan szigorú kötöttség, mint egy-egy klasszikus értelemben vett irodalmi műfaj kapcsán, viszont tudományos téren nem előírás valamilyen teljesen új felfedezése. Az a lényeges, hogy igaz legyen az állítás. A szemlélet, a látás a fontos. Ez hat az olvasóra, hiszen

olvasás közben művészi élvezetben is van része, ezt maga az adott szöveg is biztosítja, és ugyanakkor úgy kerül közelebb az adott munkában tárgyalt jelenséghez, hogy közben nem fontos valamilyen szaktudomány berkeiben bolyongania, esetleg a számára ismeretlen útvesztőbe tévednie. Ily módon nagyobb valószínűséggel számíthatunk az élményre.

Fentebb, amikor Ariosto eposzáról beszéltem, Németh László esszéinek olyan tulajdonsága villant elő, amely túlmutat azon a megállapításon, amit az esszéről az imént elmondtam, de szerintem éppen ez az ő esszéinek a különös sajátsága. Azt említettem, hogy a mai Ariosto-kutatás is hasznosítja az ő gondolatait. Látszólag ez természetes, hiszen Németh László kapcsán elég furcsa dolog a gondolatok mélységét hangsúlyozni, mivel ez annyira nyilvánvaló. Nem is ezt teszem, hanem csak azt húzom alá, hogy ezek a gondolatok tudományos szempontból is rendkívül értékesek, elsősorban azért mert újak, és így segítették és segíthetik a további kutatást. Újabb ötletet adhatnak a további feltárás számára.

Az esszéiben természetes az, hogy már korábban tisztázott, elfogadott nézetet mond el valaki. A tudományos szöveg olykor száraz, idegen szavakkal tűzdelt, azokkal botorul felcicomázott nyelvi kínai falát lebontja az író, és oly látást ad az olvasónak, amelyhez más úton talán nem juthatna el.

Ezen a téren – több más remek esszé társaságában – igazán rendkívüli az, amelyet Babits Mihályról írt Németh László. A munka különlegességét még az is fokozza, hogy egy huszonhét éves fiatalember a még csak negyvenöt éves Babits kapcsán olyan két szemléletet támad, amelyet az érzelmesedésre oly fogékony tévtan már szinte dogmának tekintett. Íme, két hamis elv és ezek cáfolata: „A jóakaratóiak azt mondták: stílművész, a rosszakaratóiak: utánérző. Stílművész, tehát nem közvetlenül, egyéni formáin át nyilatkozott meg, hanem egyénisége és szavai közé iktatott stílusokon át, ahogy a drámaíró közbeiktatott jellemeken át. Utánérző: ugyanennek a lelki mechanizmusnak lekicsinylő megnevezése. Az író az irodalom és a kultúra jelenségei nógatják írásra, azért ír, mert a beléáramló alkotások újra és újra megkívántatják vele az alkotást. Nagy lélektani bravúr, ha kimutatjuk, hogy e stíluskeresés mögött testet-lelket emésztő nyugtalanság, egy nyüzött ember határtalan érzékenysége lap-

pang. Nem keresem a rikító ellentmondást, de bizonyos, hogy utánérzésre képtelenebb, önnön stílusába jobban bebörtönzött magyar író, mint Babitsot, alig ismerek.”

Napjaink égető kérdése, sok-sok embert érintő gondja a munka és az ember kapcsolata. Németh László ezen is sokat töprengett. Az elidegenedett, gépies, embertelenné vált társadalom orvoslásán sokat fáradozott. Világosan látta és hirdette, hogy az elosztás remélt igazságosabbá tételével nem oldódhat meg minden. A minőség forradalmára van szükség, arra a nagy szellemi és gazdasági átalakulásra, amely lehetővé teszi, hogy az ember a tudásának, tehetségének megfelelő minőségi munkát végezzen. Az egyre inkább szükségszerűen bekövetkező munkamegosztásban nem fontos az ember egész tehetsége, főlegesen minden képessége. Nem kell az, hogy a gyermekre jellemző módon, mindenre kíváncsi legyen. Sajnálatos módon elidegenedik a munkától, amint viszont otthon úgy dolgozhat, ahogyan a kedve tartja, olyan lesz, mint a vadevezős, élvezi a munkát.

Igen, az élményt, a siker örömét kell mindenkinek megkapnia, nem lehet örökké idegen a számára emberi méltóságát oly mélységesen meghatározó munkája! Ezt reménykedve és mély hittel fejtette ki híres írónk, hajdan, fiatalon. Az önmegvalósulás nem történhet mások eltiprásával, hanem tevékenységünkkel másokat is fel kell emelni.

Németh László huzatos században élt, talán a világtörténelem leghuzatosabb korszakában. A történelmi idő pokoltölcsérésén ártatlan áldozatok röppentek a semmibe. Huzatos filozófiák a létünk értelmét is megkérdőjelezték. Így annyira sem kapcsolódtak a jövőhöz, mint egy nagyon egyszerű igénytelen élőlény, valamilyen kicsi állat.

Németh László tudta és átélte mindezt, de rendet akart teremteni számunkra a kinti és a benti világban. Nem a maga szerencsecsillagzatát kutatta, hanem a miénket. Mindent értünk tett, és boldog volt, hogy mindezt megtehetette, mert élt benne az a hit, hogy valóban segíthet abban, hogy mi azok legyünk, akiknek megszülettünk, és azok maradjunk, akik vagyunk: magyarok.

EGRI KÁROLY

Németh László és a vallás

A centenáriumi megemlékezés alkalmából készített tanulmányok élet közelbe hozzák Németh László egyetemes műveltségét, amelyből irodalom, pedagógusok, orvosok egyaránt sokat meríthetnek. Modorának megkapó kedvessége, vitastílusa maradandó emlékeket hagyott mindenki- ben, akinek megadatott az a szerencse, hogy találkozhatott Vele. Mindannyiunk számára érdekes lehet a kérdés: *Hol van a vallás, a hit* - Isten és ember kapcsolatának *helye* Németh László világtérképében?

Vallás és hit lényegének, *értékeinek* kutatásában Németh László koncepciója követi a *racionalizmus* és *humanizmus* évezredekét átfogó *alapelvet*. Erről győződhetünk meg akkor, amikor közelebbről vizsgáljuk val- lástörténeti következtetéseit a vallásos ösztönről – s azon belül az üdvös- ségösztönről – kialakított véleményét. A *protestantizmus* és az *ókori görög filozófiai örökség* kapcsolatáról vallott nézetei egyértelművé teszik a számunkra sajátos isten-képének lényegét.

Németh László a világtörténelem nagy korszakait kutatva a *vallások- ban* találta meg azt a *szellemi hajtóerőt*, amely az emberi magatartást magasabb minőségi szintre emelte. Azt látta és fogalmazta meg, hogy a vallások középpontjában az *üdvösségért* folyó küzdelem áll. Így jutott el oda, hogy a vallást az emberiség legnagyobb találmányának tekintse. Ugyanakkor számára a vallás nem „isten-látás”, hanem „üdvösség-ügy”.

Érdeemes itt felidézni az „üdvösség” szó teológiai értelmezését a Karl Rahner és Herbert Vorgrimier szerzőpár által szerkesztett Teológiai kis- szótárból idézve: „*Üdvösség*: vallási és teológiai alapfogalom, de volta- képpen nem teológiai szakkifejezés... elsősorban nem 'objektív' ered- ményt jelent – mint, ahogy az evilághoz tapadó irányzatok és utópiák gondolják –, hanem 'szubjektív', egzisztenciális gyógyulást és az élet be- teljesedését.”

Németh László életfilozófiájában az emberi élet beteljesedése nem képzelhető el másképpen, mint a történelem fölé emelkedés, a világjavító szándékot szolgáló küldetés-tudat megvalósítása. Történelmi drámáinak főszereplői gyakran vallásos hősök: zsidó próféták, szerzetes pápa, eretnek vértanú, akik példáját adják az üdvösségügyért folytatott törhetetlen harcnak.

A keresztény kultúra és terminológia Németh László művészetének egyik meghatározó fundamentuma. Műveiben megrajzolta a *szent*, a *hős* és a *szörnyeteg* típusát, akiket összekapcsol a biblikus világkép rangfokával (a paradicsommal, a purgatóriummal és a pokollal). Így ír erről: „A szent a tökéletes életű, a világ és a társadalom törvényeit derülten és győztesen betöltő ember... A hős, aki küzdelmében bár elbukik, föl tudja mutatni a jót... A szörnyeteg: akiben megvan a nagyság nyersanyaga, de... erényei daganatszerűen elfajulnak.”

A dráma és a legenda megkülönböztetésében is keresztény terminológiát használ: „a legenda a szentek élettörténetét, az üdvözülés útját mutatja be, a drámaíró pedig az elkárhozás vívódásaiba avat be.”¹

A köznapivá alakult – vallás eredetű – fogalom, az *üdvösség* Németh Lászlónál egyértelműen világi, szekularizált jelentést kap. Munkásságára visszatekintve írja önmagáról: „Minden embernek van egy hivatása, olyan tevékenység, amely szinte üdvösségévé vált; számomra ez az esszé-írás volt.”

A *keresztény szellemiség életművének alapja*, de nem gátolja őt abban, hogy kritikát gyakoroljon az egyház irányában. Egyházkritikájában abból indul ki, hogy az egyházak a maguk fénykorában helyesen ismerték föl az ember vallásos ösztönét, magasrendű erkölcsiség követelményével és erősítésével. Később azonban dogmáik merevvé váltak, s azokhoz makacsul ragaszkodtak, védelmezve a régi korok világképét. A természettudományok gyors fejlődésével hasadás keletkezett a vallásos ösztön és az ész igényei között. A vallás és az ész oppozíciójával, szembekerülésével máig tartó *meghasonlás* következett be az emberiség világértelmezésében. Németh László felismeri és megfogalmazza azt, hogy az emberi létet magasabb életminőségre emelő vallásos ösztönöket ápolni „nemcsak az

¹ Lásd erről: *Németh László. Dráma és legenda. Két nemzedék. Tanulmányok.* Bp., 1970. 577-580.

elhívés gyötrelme, az ész megalázása árán lehet, mint ahogyan azt az egyházak kívánják.”² Kósa Lászlótól olvashatjuk azt, hogy Németh László magatartás-filozófiájában „a keresztény dogmák helyét az etika, a morál, az emberi szentség foglalják el.”³ *Vallások* című dialógusában a következőket írja: „Az istenek fölötté állnak az elhívésnek: ők az élet nagy realitásai, megragadni lehet őket, hinni vagy nem hinni: méltatlan hozzájuk. Az elhívést a kereszténység keverte össze a vallással: a görögök istenei nem tették próbára az emberi hiszékenységet: a világ olyan övében éltek, ahol a valóság mellől elmarad a kétségbevonás értelme.” Németh László társadalomelméleti koncepciójában központi fogalom: a *minőség*. Értelmezésében pedig a magasba törést, a teljesség vágyát hangsúlyozza. Így jut el Isten lényegének megragadásához: „Isten: ragaszkodás lelkünk magaslataihoz.”

Görömbei András „Németh László kereszténysége” című tanulmányában⁴ úgy jellemzi Németh László világnézeti elemektől megtisztított, tettekben megnyilvánuló néma vallását, mint a lelkiismeret belső hangját követő, a személyiség belső harmóniájában kiteljesedő emberi magatartást. Lényegében átveszi tehát a Platónnál olvasható és Szókratész tetteit irányító „fonétisz daimoniosz” fogalmát. A vallásból, a vallásos ösztönből Németh László ezt a belső hangot tekintette a legfontosabbnak, az üdvösségösztön működésirányítójának. *Hegedűs Lóránt* „Németh László üdvösségügye” című írásában⁵ elemzi az *üdvösségösztön* összetevőit, az aszkétai és gyülekezeti ösztön jellemzésével. Az aszkétai ösztön az élet harmóniájának fegyelmét őrzi, motiválva a tevékenykedésre, az indulatok leküzdésére, a derűre. A gyülekezeti ösztön segíti az embert abban, hogy közösségi lény legyen.

A protestantizmus Németh László szerint nem Lutherrel kezdődött, hanem bő kétezer évvel korábban, és hatása túlrad korunk egyházain. „Két templom között” című írásában fejt ki tömören azt a véleményét, amely szerint: „A protestantizmus az emberből szóló Isten vallása. Azé az

² Az idézet a *Sajkódi esték* c. kötetben megjelent *A „vallásos” nevelésről* c. írásában található.

³ KÓSA LÁSZLÓ: Németh László protestantizmusa. = A mindentudás igazsága. Tanulmányok Németh Lászlóról. Bp., 1985. 129.

⁴ Megjelent a *Létértelmezések* c. kötetben, 1999-ben.

⁵ *Nyitás a végtelenre* címmel megjelent könyvében.

Istené, aki nem a világ rendjében hangos, hanem az akaratunk tövén.” Erre a „benne lakó, sugalló” Istenre hivatkozott védőbeszédében Szókratész is. Ezt nevezték a görögök „fonétisz daimoniosz”-nak, amely Németh László szerint a minőség hangja az emberben.

Ebben hisz Németh László, amikor az egyetemes kultúra üzenetében felismeri a magatartás-ethoszt, s annak mozgatóját: az életminőség emelésének vágyát.

SÓSTÓI PÁLNÉ

A pedagógusszemélyiség megjelenítése Németh László Apáczai című drámájában

Gimnazista kamaszlányként találkoztam személyesen is Németh Lászlóval, egy fátrai osztálykirándulás alkalmával. Akkor még csupán az orvosból lett szépíró, a drámaíró voltam és csodáltam benne. Még ma is emlékszem a személyes találkozás során megfogalmazódott reflexiómra: kifogástalan megjelenésében, alakjában volt valami „tanáruras”. Akkor még gimnazistaként nem tudtam, hogy katedrához kötött tevékenységet is folytatott tanári képesítés nélkül is, olyan tevékenységet, mely a hazai neveléstudomány és neveléstörténet egyik jelentős alakjává emelte őt.

Publicisztikai írásaival, drámáival ismerkedve később meglepődve tapasztaltam, hogy szinte mindenik alkotásában benne található a pedagógikum és a pedagógikum organizátora: a tanár, a pedagógus, a pedagógus személyiség, amit nyilván tudatosan igyekezett megrajzolni, megformálni, megjeleníteni. A tanár „az emberiséget gyarapító”, a diákjaiban „nemzetet tanító”¹ – vallotta. A tanári személyiség kulcsszereplő tehát Németh László pedagógikumában, meggyőződéssel hitte, hogy a műveltségátadás, az oktatás-nevelés folyamatában felelőssége, szerepe és lehetősége óriási.

Vonzódott a karizmatikus, történelmi jelentőségű pedagógushősök irányába. Elegendő csupán egyetlen drámáját az 1955-ben írt Apáczait kézbe venni, s a főhős alakjában kibomlik előttünk az idealizált tanári magatartás és szerepkör. Apáczai alakjában – aki ugyanis a magyar puritánus iskolaújító mozgalom legjelentősebb képviselője – ötvözni tudta mindazt, amit a pedagógus személyiséget illetően fontosnak vélt, illetve kívánt.

¹ *Apáczai* (1955). = NÉMETH LÁSZLÓ: Szerettem az igazságot. Bp., 1974. 658.

Honnan eredeztette, honnan vette vajon az alapmintát, amit aztán tökéletesre formázott Apáczai alakjában? Elsősorban édesapjáról, Németh Józsefről, a kiváló történelemtanártól; Fekete tanító úrról, aki a vízvárosi elemi iskolában az írás-olvasás-számolás rejtelseibe vezette be hajdanán, a Toldy főreál tanáraitól, utcai polgári tantestületétől, a vásárhelyi kollégium tanári karától, amelyben az óraadók királyságát maga is megtapasztalhatta. Fel is teszi Apáczai című drámájában is a kérdést: „általában mi teszi a jó tanárt, milyen lelkiület az, amelyre évtizedek múlva is felragyognak, mosolyba borulnak a katedrára szegezett szemek.”²

Németh László úgy vélekedett, hogy e gyötrelmesen szép pályára születni kell! „Aki nem született tanító, akármilyen nagy tudós, amit tud, azt se tanítja meg. Aki meg az, azt is bevési a friss ifjú elméjébe, amit maga már nem jegyez meg.”³ A rátermettségen kívül a pályaalakmasság fontos kritériumaként tartja nyilván a szomatikus, pszichés, mentális erőnlét jelenlétét. Mint orvos jól látta, hogy e rendkívül könnyűnek tetsző pályán, ahol a jó tanár „égeti magát”, mennyire fontos a testi-lelki egészség harmóniája még akkor is, ha „a tanító az egyedüli, akinek nem kell kimennie az elégett határra, hogy vetni tudjon, s vetőmagot sem kell kölcsönöznie, csak fejébe, szívébe nyúlnia, hogy legyen mit vetnie.”⁴ Jól látta, hogy a pedagógus hivatás eredményes betöltéséhez többféle személyiségjegy magas szintű ötvözete szükségeltetik. Kívánatos személyiségjegyként tartotta nyilván a hivatástudatot, az elkötelezettséget. Apáczai szájából hitvallásként hangzik ezen gondolat: „egyéb gondom sincsen az ég alatt, mint minél több ifjút csábítani minél magasabbra a Parnasszusra.”⁵

Bár Németh László irtózott minden olcsó optimizmustól, rendíthetetlenül hitt az emberek nevelhetőségében. Apáczai alakjában is olyan tanáregyéniséget formázott meg, aki optimista emberként hitt a pedagógiában, akinek „vas hite, tűz esze volt, kitartó szívósság és türelem jellemezte”. Így vall: „A pedagógus hit, mely inkább természet, mint nézet

² A pedagógus hite. = NÉMETH LÁSZLÓ: Regények, tanulmányok. Bp. 1981. 1130.

³ Apáczai (1955). I. m. 663.

⁴ I. m. 742.

⁵ I. m. 694.

dolga, kettőt tételez fel: hogy az emberek (az eddiginél különbbé) nevelhető, hogy (az eddiginél többre) taníthatók.”⁶

A nevelési relációban alapvetőnek tartotta a gyermekszeretetet, a gyermekismeretet, a gyermekek, ifjak iránti érdeklődés állandó jelenlétét. Elgondolkodik: „hány magyar gyermek közt osztottam én szét az életemet. Mint egy poéta a köznapi szavakból a verset, úgy költöttem meg abból, amit hoztam egy szebb lelket nekik. De úgy, hogy kerülni minden beavatkozást az ifjú életébe, ne a pedagógus, az anyag nevelje őket.”⁷

A tanítási-oktatási relációban nagyon fontos, szükséges vonásnak tartja a szaktudást, a széles érdeklődési kört, a felkészültséget. Erről Apáczai, a „gyertyaéletű” pedagógus-példakép így szól: „a tanítónak kevés a nyelvek ismerete, kevés a filozófia ahhoz, ... hogy a tárgyához illő magasban megállhasson. A tudományok egész csarnokában kell otthon lennie... Magyarázhatja-e szélteben előforduló hangszereket, aki nem zénesz?”⁸

A jó tanító, tanár nemcsak az iskolában, a tudomány szent egyházában jeleskedik, tudományát feláldozza népéért a felnőttnevelés oltárán is „mint a természeti ismeretekben járatos, világlátott ember tanácsot ad; ... ahol kocsijáró földre nincs doktor, mint gyógyfüvekhez is értő fizikus, ha szeme fáj, kólikát kap orvosává legyen a babonás népnek; mint régiségben otthonos tudós megfejtse nekik kik voltak elei, hogy kerülnek e földre mint geométer tanácsot adjon, hogy építkezzék, hogy gondozza útjait.”⁹

Veszedelemes dolog, ha a tanító, tanár úgy gondolja, hogy iskolai befejeztével nem kell mélyíteni elméleti ismereteit, tudását. Németh László Apáczaija a folyamatos önképzés, a permanens tanulás fontosságát, a naprakészséget, az aprólékos napi felkészülés fontosságát hangsúlyozza. „Csak egy-két leckével, s egy égő szívvel járjon tanítványai előtt. Az igazi tanító másutt is többnyire csak előtanuló – a többiek előtt merészkedik be a tudás mérhetetlen erejébe.”¹⁰

⁶ A pedagógus hite. I. m. 1142.

⁷ Apáczai. I. m. 734.

⁸ I. m. 675.

⁹ I. m. 734.

¹⁰ I. m. 658.

A jó pedagógus ismeri az elmélet és a gyakorlat dialektikus kapcsolatát, kalkulátori szenvedélyével, kísérletező kedvével új metódusokat, eljárásokat próbál ki - az ismeretek átfogó rendszerének kialakítására törekszik, pedagógiai koncepciójába ötvözi a hazai és külföldi tapasztalatokat. Apáczai latin óráiról – akinek enciklopédikus tudása módszertani bizton-ságot adott – növendékei így vélekedtek: „nemcsak a latin verset rakatja át magyarba, de közben a materiát is magyarázza, a növénytermesztést, szőlőnevelést, csillagjárást, meg amiről szó van benn.”¹¹

A tudás Németh László szerint több mint tényismeret. A tudás szerte: képesség, ismeretrenevező képesség is egyben. Honnan merítsük a tudás alapanyagát? A környezetből, az életből, a munkából – véli Németh László. Apáczai kertet teremt iskolája körül: „ami zöltség kell magunk is megneveljük, a szép gyümölcsfákat is meghonosítjuk,nevezetes gyógyító füvekből is ültetünk egy-egy tövet.”¹²

Apáczai az önzetlenség megtestesítője, akit nem mérgez a szakmai féltékenység, akit a kollegialitás jellemez. „Nem vagyok azok közül való, akik rejtik és pénzen árulják metódusukat. Az én metódusom titkát nemcsak, hogy odaadom, de ha lehetséges volna, rá is ragasztanám az emberekre.”¹³ Az új módszerek kikísérletezése mellett legalább ennyire fontos – vélekedik az író – taníthatóság határait figyelembe véve az is, hogy a tananyag összevonásával, jobb felépítésével sokkal rövidebb idő alatt, sokkal többről tudjon áttekintést adni a tanár. „A jó tanár mellett egy hónap több, mint a gyenge tanár mellett egy esztendő.”¹⁴ Németh László hangsúlyozni kívánta Apáczai pedagógikumában a tekintély jelenlétét, súlyát is. „csak egyféle igazi tekintély van – vallja – az alkotó, a szellemi.” Drámájában módja nyílt arra is, hogy Basirius Izsák professzor alakjának megrajzolásával a különböző nevelési stílusok eredményességét is felmutassa, s e stílusok hordozóját a pedagógusszemélyiséget a tanulókra gyakorolt hatás tükrében vizsgálja.

Kétféle tanárszemélyiség van: „Az egyik, amelyik kilesi mi jó készül a gyermekben, s annak lesz kertésze; a másik meg a maga káprázata után

¹¹ I. m. 656.

¹² I. m. 706.

¹³ I. m. 657.

¹⁴ I. m. 740.

megy és visz mást is a vesztébe.”¹⁵ A jó tanár hihetetlen mesés történetekkel kaptatja rá a gyermekeket a tudományra, hogy a gyermek a tanítást ne csak „afféle 'különcnek' érezze”.¹⁶ „A jó tanár nem ahhoz alkalmazza magát, ami van, hanem azt nézi, aminek kellene lenni.”¹⁷

Az író Németh László Apáczai című drámájában Apáczairól szólva, Apáczain keresztül önmagáról, pedagógus hitvallásáról, reformpedagógiai törekvéseiről, pedagógus példaképeiről és mirőlunk pedagógusokról szól. Apáczai által nekünk üzen: „A mi pályánk – a tanítóké – lassú pálya”.¹⁸ „Egy tanító ifjúsága mindig a jövőben van”.¹⁹

¹⁵ I. m. 722.

¹⁶ I. m. 706.

¹⁷ I. m. 702.

¹⁸ I. m. 668.

¹⁹ I. m. 757.



NAGY DEZSŐ
olajfestménye

FERÓNÉ KOMOLAY ANIKÓ

A kakaskúti álom nyomában

Németh László legszebb tanítás-utópiája az *Iskola Kakas-kúton* c. novellájában olvasható. Itt foglalta össze nevelési-pedagógiai eszmerendszerének axiómáit, megmutatva az alkalmazás gyakorlati lehetőségeit is.

Az ő értelmezésében a nevelés az egyén és a valóság lehetőségeinek tudatosítása, mely a képességek fejlesztésével és a törzsműveltség elsajátításával valósul meg. Sajátos módon hangsúlyozza a képességek kibontakoztatását, hiszen a jövő iskoláját úgy képzei el, ahol a műhely, a kert elengedhetetlen színtere a fejlesztésnek, mert – ahogy mondja – az elme és a kéz ügyessége nem támadhat egymás ellen. A tanulás folyamatában a gyermek a teljes ember tudásával és készségével az egész emberi tevékenységben szerez jártasságot. Úgy véli, a tanulás módja a szemlélet és az ismeretközlés rendszeressége jelenti a jövőt. Az egyszerű, szerény feltételek is magasabb célok elérését teszik lehetővé, ha a pedagógus magatartása, kultúrája nem feneklik a mindennapiságba.

Németh László pedagógiai gondolkodásának aktualitása különösen az utóbbi tíz évben vált igazán jelentőssé, hiszen talán mára érték be álmai, s lehetnek iránytűk napjaink pedagógiai változásaihoz.

A teljesség igénye nélkül emeljünk ki néhány olyan elemet, amely pedagógiai gondolkodásának, rendszerszemléletének, gyakorlati stratégiájának jellemző sajátosságait villantja fel. Érdemes megfontolni intelmeit, mikor a kor jellegzetes szakemberével a „szellem emberét” állítja szembe, akiben ösztönösen jelen van az igény a dolgokat, a jelenségeket együtt látni, aki nem tud beletörődni az elszórt tények halmazába, ő az összefüggéseket keresi.

Rendkívül rohanó, értékválságos, széteső világunkban, az információs sokk okozta elbizonytalanodásban a figyelmünket az ember nevelésére, a változások szükségességét megérező és megértő művelt ember ne-

velésére kell irányítanunk. „Hisz az embert gondolkodása és magatartása teszi azzá, ami, de csak úgy, ha érti a környezetét és a sorsát.”¹

Németh László nem fordult szembe a hagyományos iskolai oktatási formákkal és keretekkel, de hitt a megújulás lehetőségében, és abban is, hogy az iskola képessé válhat a képességek és a személyiség szabad fejlődésének elősegítésére. Ezt álmolta meg a kakas-kúti demokratikus iskolamodelljében. A „kíváncsiság vitorlái” merészen kibontó módszerek alkalmazásával, a személyes érdeklődés és a kísérletezési kedv felkeltésével az ismeretszerzés, és a tevékeny közéleti személyiséggé nevelődés alapfeltételeit teremtette meg.

Ma, mikor a pedagógiai, közoktatási reformok, változások világát éljük, a tantervek, a programok tartalmi kidolgozása során vajon eszünkbe jutnak-e Németh László örökérvényű megállapításai a képességek fejlődéséhez alkalmazkodó tanítás szükségességéről, melyről nagyon szemléletesen így ír: „Az átlagpedagógia olyan tevének képzelettel a gyermeket, aki napról napra több terhet bír el. A serdülőkből azonban csodás hirtelenséggel egy táltos pattan ki, akit meg kell lovagolni... A tanítás kevés itt; megragadni kell, és elragadni.”² A kakas-kúti iskolában a tanítás sikerességét a tantárgyak összevonásával, az integrálással lehetett biztosítani. Németh László úgy vélte, a sok tantárgy széttöredezi az ismeretszerzés egységes folyamatát, részeiben láttatja a világot, a valóságot, kevés idő marad az elmélyült tanulásra”; „a gyerekek túl sok tényérből esznek – mondja –, s a tényérokon elkenődik a lényeg”. „A tárgyösszevonás hasznát a tanár és tanítvány egyaránt érezte. Öt-, hat-, nyolcórás tárgyakban eredményesebb együttlét alakul ki. A tanári sugárzásnak is van exponenciális ideje; ahhoz, hogy előhívjon valamit, elég soká kell a tanulót érnie... Egy folyton dolgozó, törekvő ember körül támad valami atmoszféra, mely a benne élő a közelebbi-távolabbi sugallatok ellenére kötelezi az anyag széthull, a szív azonban őrizi a jó emlékeket. A legjobb módszer, az anyag legpontosabb tálalása is múló erőfeszítés, ha a tanuló nem küzd meg érte.”³

¹ NÉMETH LÁSZLÓ: Pedagógiai írások. Bp., 1980. 11.

² NÉMETH LÁSZLÓ: Kiadatlan tanulmányok I. Bp., 1968. 417.

³ Pedagógiai írások. I. m. 26.

E néhány gondolat kiemelésével talán sikerült éreztetni a nevelés fel fogásának sajátosságait. S hogyan folyt a tanulás Kakas-kúton?

„A teremé lett istállóban a jászol deszkával letakarva, téglából rakott kályha, ablaknak forduló x lábú kocsmasztal, melynek egyik oldalán és két végén ültek... egy ütött-kopott tábla a két ablak közé szegezve... mégis volt valami festői a kéiben: a helyiség tetejét betöltő fény s alatta a félhomályban gubbasztó csoport... Apáczai bölcsészeti osztályát képzeltem el így... Az óra úgy kezdődött, mint egy cserebere, könyvek, művészlapok kerültek az asztalra, s közben egy-egy örvendő felkiáltás is esett... a terem falán egy rajz tűnt fel. Az egyik oldalfal a gerendától a padlótégláig tele volt rajzolva... magán a meszelésen volt a rajz... s a fény is szerencsére ráesett a képre, rájöttem mi az. Európa térképe volt, az alakok a különböző nemzeteket jelentették, s abból, hogy melyik nemzet milyen helyzetben volt, a korra is ráismerünk.

A tanár és a tanítvány közt járó szavakból valami óraféle kezdett kialakulni, mely végül egy 10-15 percg tartó vitabeszélgetéssé terebélyesedett, a végén ujjongás jelezte, hogy a beszélgetést tanítványai készülségéből sikerült kicsikarnia...

Az órának ez a része az eddig tanultak, a XVIII. sz. képe Európában ki egészítése lehetett...

Így tértünk át az óra második felére: mit tudunk a XVIII. sz.-i Magyarországról? – itt odaszaladt a térképhez és téglalapot rajzolt Magyarország köré... ... hullani kezdtek a találgatások... az órának a befejező része egy előre vetített, egyetlen látomásból kifejlődő tartalomjegyzék volt ... s az óra vége, ennek megfelelően megint kis tervmegbeszélésekbe, kérdésekbe, ajánlatokba foszlott szét: Ki fogja ismertetni... ki készít fényképeket, ... ki rendezi az osztálykiállítást... Nem rossz ötlet, ilyen lakásberendezői módon felfogni a történelmet ... ahogy látom, pillanatnyilag az egész falu XVIII. századot tanul... S mit csinál jövőre?... Az sok mindentől függ... hogy milyen anyagot sikerült mozgósítani ... főként a diákokban... S hogy rögzítik mindezt? ... a rajzokat lemásolják... a kiállított tárgyakról van katalógusuk, ám a segédeszközök akármilyen ötletesek, pótolhatják-e a munkát, amellyel a tanuló állítja össze a lebontott tudáselemékből a maga összefoglaló képeit?⁴

⁴ I. m. 69.

Összefoglalásként emeljük ki azokat az elemeket, amelyek a ma pedagógusának útmutatásként és figyelemfelhívásként is szolgálhatnak.

- A komplexitás és integrativitás elvén alapuló tananyagrendszer (elmélet, gyakorlat).
- A gyermekre (tanulóra) figyelő pedagógusi attitűd (gyermekközpontúság).
- A probléma-centrikus tananyag-feldolgozás.
- A nyílt oktatás dominanciája, mely a képességek fejlesztésére helyezi a hangsúlyt.
- Az együttműködő (kooperatív) tanítás-tanulás.
- A saját élményű tanulás hangsúlyozása.
- A minőség szerepe (a tudás mint érték).

Mindezek után – hivatkozva a címre – szeretném bemutatni, hol érhető tetten Németh László hatása az óvodapedagógus-képzési rendszerünkben.

A 90-es évek igazi kihívásokat kínáltak az óvóképzés számára; az önálló, a pataki szellemiséget megőrző, egyéni arculatú és tartalmú képzési koncepció kidolgozására készülhettünk fel. Sajátos helyzetünkől adódóan – kis létszámú szak vagyunk – arra törekedtünk, hogy sikerüljön megtalálni a leghatékonyabb képzési modellt, a korszerű tartalmat és tanítási-tanulási stratégiákat. Hittünk abban, hogy: „a képességek fejlesztését előtérbe állító, személyiségre koncentrálnó képzési koncepció lehet a hatékonyság biztosítója”, ezért választottuk vezérfonalként e Németh László-i gondolatot.

Az óvodapedagógus-képzés rendszerében alapvető célkategória: a gyakorlati tevékenységre való felkészítés, amely a pedagógusi képességek fejlesztésében és a gyakorlati tevékenység formálásában valósul meg. A gyakorlati készségek fejlesztése mellett azon komplex készségek erősítése kap hangsúlyozottabb szerepet, amely a gyermekre és önmagára figyelő attitűd és a hatékonysághoz szükséges biztonságos gyermekismeret kialakítása érdekében jelentősek.

Célkitűzésünk lett tehát a biztos önismereten és gyermekismereten alapuló humanisztikus, gyermekközpontú szemlélettel bíró óvodapeda-

gógus képzése, aki képes a gyermekben rejlő lehetőségek kibontakoztatására, s a gyermek kreatív fejlesztésére, s meg tudja valósítani a gyermek teljes személyiségére ható változás, fejlődés elősegítését; aki képes önmagában is a gyermekközpontú szemlélet kialakításához szükséges sajátosságokat, képességeket fejleszteni, és megtanulja, hogyan ismerje meg önmaga és mások értékeit és érzéseit.

Az utóbbi évek jelentős változást hoztak a pedagóguspályáról vallott felfogásmódról, a pálya társadalmi megítéléséről. Elvárásként fogalmazódik meg a professzionalizáció igénye, melynek eredményeképpen a reflektív felkészültség előtérbe kerülése az óvóképzés területén is érezhető. Következmenyeként jelentősen megnő a gyakorlati és személyes tudás, s ami lényeges, hogy ezt a tudást maga az óvodapedagógus-jelölt hozza létre saját tapasztalati elemzése révén (gyakorlati képzés). Kiemelt feladatként kezeljük képzésünkben a folyamatos reflexió képességének az alakítását, mely felkészít a változások megérzésére és megértésére, indukálja az innovatív motivációkat.

Ha a reflektív pedagógusi magatartás kifejlesztéséhez szükséges módszerekről is említést tehetünk, akkor hivatkozhatunk Németh László fogalomhasználatára. Ő, mikor a kifejlesztendő képesség jelölésére keresett egy elnevezést, az *áttekintést* választotta, mely alatt az „anyaggal” való bánni tudást értette. Módszertani útmutatásként így fogalmaz: „az áttekintésnek inkább előtte kell járni a részletezésnek”.⁵ Nálunk ez a gyakorlati képzés során úgy érvényesül, hogy a hallgatók a képzés I. félévétől már közvetlenül találkoznak az óvodás gyermekkel (interperszonalitás – interaktivitás), ez biztosítja az élet- és munkaismeretet, segíti a hallgatót abban, hogy „megértse a helyét, s létét hasznos és szép szereppé tudja alakítani”.⁶

Németh László a tanítás sikerét a tantárgyi összevonásban, az interaktivitás elvén alapuló komplex tananyagrendszerben látta. A jelenlegi képzési rendszerünk még nem biztosít keretet és feltételeket az óvóképzésben erre, ezért mi integrációs elvként a képességfejlesztésben preferált pszichagógiás, a gyermekek lelki vezetésére való alkalmasságot fejlesztő,

⁵ Pedagógiai írások. I. m. 87.

⁶ Uo. 103.

képességcsoportot választottuk. Mind az elméleti, mind a gyakorlati képzésben a tantárgyak közötti természetes kapcsolódás lehetőségét teremtette meg ez. A gyermekismeret és önismeret talaján, a gyermekközpontú attitűd kialakítása érdekében – melyet az empátiás megértés, a pozitív elfogadás, a kreativitás és problémamegoldás, valamint a kongruencia jellemez – kiemelten a kommunikáció, a kooperáció, a vezetési képesség és a tolerancia fejlesztése kapott szerepet.

Gyakorlatorientált képzési rendszerben dolgozunk. Egyrészt azért, mert az említett képességek kialakulásához szükséges tréningjellegű készségfejlesztés az egyéni gyakorlatok során valósítható meg legeredményesebben, másrészt célunk az volt, hogy az önmagát irányító, belső kontrollal rendelkező, reflektív személyiség kialakulását segítsük. Az óvodai gyakorlatok során elvégzett, a gyermekismeretet elősegítő megfigyelés, az ún. gyermektanulmányozás amellett, hogy erősíti az empátiás érzékenységet, saját élményű tapasztalatszerzésre és a gyakorlati kutatás technikai készségeinek kifejlesztésére is módot ad.

A hatékony kommunikációra való képesség kibontakoztatása is kiemelt feladatunk. Napjaink e jelentős problémája a személyközi kapcsolatokban előforduló zavarok a szociális és érzelmi kifejező készség hiánya miatt jelennek meg, fejlesztésük ezért domináns.

Jelentős helyet kapott képzési rendszerünkben a drámapedagógia, ahol a drámajáték eszközeivel egy folyamatos és rendszeres képességfejlesztési lehetőség biztosított, az önismeret-önfejlesztés, személyiség-megerősítés, kommunikáció, társismeret, kapcsolatfejlesztés, helyzet-, konfliktus- és problémamegoldás terén. Hangsúlyozott itt is az empátia fejlesztése, hiszen egy óvodapedagógusnak nagyon fejlett szociális érzékenységgel kell rendelkeznie, hogy jól megértse a gyermekek kommunikációs jelzéseit, pontosan észlelje a gyermekek által átélt érzéseket és ezek személyes jelentését.

Az új szemléletű képzés új oktatási formák és módszerek alkalmazását is megkívánta, hisz a nyílt oktatási stratégia a kooperativitáson, az interaktivitáson és interperszonalitáson alapul, így természetes velejárója a projekt rendszerű oktatás, a szerepjátékos, szociodramatikus elemekkel

bővített tananyag-feldolgozás, a kooperatív módszerek, az önálló (kutatásra épülő) munka intenzív megjelenése.

A képzés sajátosságaként kiemelendő még a személyesség hangsúlyozott szerepe. Ez különösen a gyakorlati képzés során domináns, hisz a képzés jellegéből adódóan a képzési ciklus teljes időtartamában ugyanazon gyakorlatvezető óvónő irányításával történik az óvónővé válás elősegítése, a patakiságot jelentő mester–tanítvány viszony érvényesülése mellett. A személyes kötődés, a kialakuló munkatársi kapcsolat, a folyamatos fejlődés nyomon követhetősége, a stabilitás megléte biztosítékát jelenti a képességfejlődésnek.

Egészen egyedi módja a munka- és szereptanulásnak a gyakorlati képzés derekán domináló képességfejlesztés, mely a kooperativitás fejlesztését célozza, ahol a team-teaching módszerhez hasonló együttműködési formát gyakorolják hallgatóink, melyben a kreatív spontaneitás, a gyors helyzetfelismerés, a kölcsönös szimpátia a kooperáció alapja.

Németh László álmódott egy iskolát, egy pedagógiai rendszert, egy eszmét, és elővételezte a minőségi oktatás igényét.

Mi – itt Sárospatakon – az ő szellemiségének nyomdokain elindultunk az úton, mely reményeink szerint elvezethet egy korszerű, hatékony és eredményes óvó-pedagógusképzéshez.

FELHASZNÁLT IRODALOM

NÉMETH LÁSZLÓ: Pedagógiai írások. Válogatta, előszóval és jegyzetekkel ellátta: Fábíán Ernő. Kriterion Könyvkiadó. Bp. 1980.

Az óvodapedagógus képzés tanterve. Comenius Tanítóképző Főiskola, Sárospatak, 1994.

FERÓNÉ KOMOLAY ANIKÓ: A gyakorlati képzés sárospataki modellje az óvodapedagógus képzésben. Előadás a magyar tudomány napján. Sárospatak, 1998.



NAGY DEZSŐ
olajfestménye

BERTHA ZOLTÁN

Egy „magyar sziget”

Németh László és Sárospatak kapcsolatáról

„Ami jó pályámon ért, majd minden vidékről jött. Életem legnagyobb vállalkozásába: a *Tanú*-ba Debrecen ugratott bele; a magam írta esszé-folyóirat Kecskeméten talált gondos, ötletes kiadót s melegítő kört. Győr, Pápa, Pécs, Sárospatak, Szeged mind beírta pályámba a nevét, hogy aztán életem legnehezebb éveire, egy Móricz Zsigmond oldalán megismert alföldi város, Hódmezővásárhely adjon men- és munkahelyet s egy városnyi szeretetet is ráadásul” – vallotta Németh László *Vidéken élni* című, 1966-os visszatekintő írásában¹ azokról a nemzeti, demokratikus szellemi törekvésekről, azokról a távlatos minőségigényt, „mélymagyar” és egyszerűségi európai látókört tükröző erkölcsi, kulturális erőfeszítésekről, amelyek a Vidék-Magyarország példaadó értelmiségi kiválóságaiban őt olyannyira vonzották. A sorsérzékeny szellemnek ez a magasrendű „függetlenségé nevelhető magáraulaltsága” biztosít szerinte e vidéki értelmiség számára méltóságot és hivatást, az „ítélőerőnek”, az „elemzőkedvnek” a megnevesített önállósága készíti a jobbakat „országban”, „országról is világban” gondolkodni – „a helyi problémák ébrentartásával és megemelésével”, „a nagy kérdések iránti fogékonyság foglalkoztatásával”.

Természetesnek tarthatjuk, hogy Németh Lászlónak szabadságszerető és identitásőrző történelmi tradícióival, plebejus-népi és nemzeti elkötelezettséget és – mondhatni – „hivatásrendi” szolgálatéthoszt sugárzó levegőjével Sárospatak is „nagyon megtetszett” – amint azt a negyvenes évek eleji (1943-as) pataki látogatása után 1945-ben, egy Maller Sándornak írt levelében ekként meg is fogalmazza.² „Eklézsia-látogatásoknak”

¹ *Megmentett gondolatok, Bp., 1975. 450-454.*

² Ld. Németh László élete levelekben 1914-1948. Bp., 1993. 462-463.

nevezte azokat az útjait, amelyek során 1943 májusában Patakra is érkezett, s „kisebbségi” vagy „önmentő” „magyar sziget”-nek tekintette ezt a várost is, ahol olyan kiemelkedő tanárokkal, teológusokkal, lelkészekkel került kapcsolatba, mint Újszászy Kálmán, Szabó Zoltán, Mátyás Ernő, Nagy Barna, Telegdi Imre vagy a már említett Maller Sándor (aki azután tanulmányában is feldolgozta ezeket az életrajzi és szellemi vonatkozásokat, mozzanatokat)³. A népből kifejlő evangéliumi szellemiség, az autentikus protestáns–református hagyományminőség, a falukutatásban és a faluszemináriumokban, a paraszti tehetségmentő és falunevelési-népfőiskolai (illetve a kollégiumi partikula-rendszert megélelénkítő) mozgalomban megtestesülő népi gondolat, nemzeti művelődési program (általában: a népi mozgalomhoz kötődő célkitűzések) hitelessége ragadta meg úgyannyira, hogy különféle terveket ajánlott a patakiaknak: írók nyári egyetemét, téli népfőiskolát és hasonlókat. „Illyéssel beszélgettünk erről; ő azt mondta, hajlandó lenne odaköltözni, ha én is odatelepednék” (említi a Maller-levélben). A Patakra költözés ötlete, gondolata – vagy „ábrándja” – egyébként többször is komolyan felvetődött Németh Lászlóban.⁴ Mindez, ami Patakon a nemzeti megújulás, a társadalmi és morális megtisztulás irányába mutatott, a legteljesebb összhangban állt a „minőség forradalmát”, a kertgazdálkodást, a paraszt- vagy népkollégiumok alapítását és működtetését, a középosztály népi felfrissítését, az egyetemes műveltség igazságos elosztását kívánó és szorgalmazó író elképzeléseivel és sürgető javaslataival. 1946 augusztusában Illyés Gyulával „öt nap alatt tizenhat helyen” járt ezeket a lehetőségeket felkutatni, s így számolt be erről: „Azokban az iskolavárosokban, ahol mi megfordultunk, idén már mindenikben lesz internátus. Mi arra voltunk kíváncsiak, lesz-e bennük ingyen hely parasztfiúknak. Ahol parasztkollégiumokat nem lehet felállítani, ott ezek az ingyen helyek lehetnének egy-egy parasztkollégium embriói. (...) Sárospatakon a supplicatiót váltják fel az alapítványi helyek fenn-

³ Németh László és Sárospatak, Irodalomtörténet, 1979/2. 404-414.

⁴ Vö. GREZSA FERENC: Németh László háborús korszaka (1938–1944), Bp., 1985. 345.; FÜZI LÁSZLÓ: Alkat és mű – Németh László 1901–1975, Pozsony, 2001. 442., 446. A pataki kapcsolódások életrajzi adataihoz ld. még: „Az író – vállalkozás”. Németh László – Életrajzi kronológia 1901–1948. Szerk. DR. LAKATOS ISTVÁN. Bp., 1997. 237., 267., 287., 317-318.; ill. azonos főcímmel és szerkesztővel: Életrajzi kronológia 1949–1975. Bp., 1998. 13-14.

tartására. Nemcsak a vagyona-vesztett főiskolát tartják fenn a falvak végigkönyörgéséből, de alapítványi helyük is több van most, mint amennyi ötezer holdjukból volt. Az ő supplicatiójuk nem egyszerű koldulás; hanem jó beszéddel, regéléssel jól előkészített, bensőséggé tett barátnyerés, amelyet az állami iskolák is utánozhatnak. Az önképzőkori munkába szép életet vihetne néhány kisdíák évi eltartásának összerögölése az iskola falvaiban”.⁵

1948 és 1949 nyarán hosszabb időt is töltött Németh László Patakon. Örült a meghívásnak és az elmélyült munka lehetőségének a kollégium egyik szobájában – mivel „Sárospatakon negyvenháromban is jártam eklézsiát látogatni (...) a hegyen ülő kis iskolaváros, a gyönyörű táj, a faluszemináriumot fenntartó tanárok, diákok nemcsak munkaszobát ígértek, de burokul köré egy kis művelt magyar meleget is”, amint később erre kedvesen emlékezik – még anekdotikus részleteket is felidézve: „A szobámat ugyan sokan összetévesztették a portával; egyik-másik vidékről bejött pap vagy tanító még teológusnak is nézett. (Studírozunk, studírozunk?, kérdezte az egyik, az írásaimat látva. Aztán mikor lesz a kollokvium?)”.⁶ Naplójába pedig ezt jegyzi be (1948. június 21.): „Amikor megérkeztem, azt hittem, azonnal megszököm. Most úgy érzem, halálig itt tudnék maradni. Az Akadémiának könyvtára is van, természetesen régi könyvek; de mért kell a könyveknek újaknak lenniök? Csak megszokjanak és elfelejtsenek – arra, amire készülök, a legalkalmasabb hely (...) Egy ilyen egyszerű, egyértelmű környezetnek mindig ez volt a hatása rám: egy nyalábba fogta, egy cél felé térítette az ösztöneimet. Most is ezt érzem: nem szabad feladnom most, az ötven felé sem a legnagyobbat, amire a *Tanú* éveiben s egy-két magam földobásában később magam is törekedtem. Épp most nem. Az elhagyottság, a bukás csak látszólagos. Sosem voltam hozzá olyan közel, mint most, hogy a bennem küszködő emberségből az emberiségnek valami szilárdat és magasat építsek. Az igazság, egy gyökeréig igaz élet van velem – s csak a csüggedés, a félelem, a megpróbált idegek ellenem. (...) A léleknek kell valahová feljutni. (...) Az ablakom fölé ittrekedt katona teológusok 1944. október 15-én az

⁵ Jelentés. = Utolsó széttekintés, Bp., 1980. 733-737.

⁶ Homályból homályba I-II. Bp., 1977. II. k. 106.

ismert ígét pingálták föl: Ha Isten velünk, kicsoda ellenünk. Ez az én nyelvemen így hangzik: Ha a legnagyobb lehetőségek mellé szegődtünk bábául – ahogy Ady mondaná: Isten cinkosai vagyunk – maga a feladat segít és véd bennünket”.⁷ 1949-ben, a nyári szünetben pedig már nem is a „kollégium kapujában”, hanem az angol internátusban kap szállást – az egyik tanár szobájában.

Mindkét esztendőben regényterveken dolgozik. Az elsőben a *Drága jó nyolcadikból* ír fejezeteket, s az *Őrültek* (a későbbi *Égető Eszter*) vázlatát szerkeszti meg;⁸ a következőben abban akar elmélyedni („elmerülni”), „amiből itt a legnagyobb a készlet: a magyar XVIII. század emlékeiben”, s történelmi regényt fontolgat (*Mélységek* címmel), illetve majd ehelyett egy Jézus-regény szándékát melengeti; „Sárospatakon emlékiratokat, visszaemlékezéseket, földrajzi leírásokat szerettem volna még egyszer egy időben átolvasni s a regény végleges vázlatát elkészíteni. De a könyvtárból kihozott fóliók tövéből ebben az évben is egy más mű terve sarjadt ki. Házigazdáim üdvösségem iránti figyelemből a vizespohár mellé egy szentírást is odatettek az éjjeliszekrényre. (...) egy gyönyörű angol atlaszt kaptam a könyvtárból, melyen nemcsak a Szentföld volt ott, de az egész ókori színtér, a Nílus és az Eufrátesz, sőt Indus között a pátriárkák vonulásait és a pogány hadakat jelző vonalakkal, évszámokkal. (...) A következő kérésem egy újszövetségi exegézis volt: mit tart a tudomány az egyes evangéliumok és levelek létrejöttéről s egymáshoz való viszonyáról. (...) Nem telt bele egy hét, s a Déva alatt kivégzett fölkelők s a kormánybiztost küldő József császár felháborodott leirata helyett a Mátyás Ernőtől kapott görög evangéliumi szinopszist tanulmányoztam; (...) Ezt a Mátyás Ernőt a svájci Barthot követő fiatalabb professzorok – mint a liberális teológia hívét – elnéző mosollyal intézték el, az én szememben azonban ez nem volt fogyatkozás – az pedig, hogy tolakodó térítgetés helyett filozófiai készültségével jött a segítségemre (volt benne valami a fiatalabb Földessy Gyulából), megnyerte a rokonszenvenet. (...) Jézus szavaiban, megjelenésében ez a szent-autonómia, emberen-túli elkeverhetetlenség,

⁷ Uo. 540-542.

⁸ Vö. VEKERDI LÁSZLÓ: Németh László, Bp., 1970. 254.; KOCSIS RÓZSA: Minőségesszmény Németh László szépírói műveiben, Bp., 1982. 396.

ami nem lehet a legenda ráfogása: az újszövetségi történetek forrásánál egy hiteles alkatnak kell állni, aki harmincéves korára föladta azt a kísérletet, hogy az emberekkel ember módon elkeveredhessék, innét a fenséges rezignáció”.⁹ A mű ugyan nem készült el, de a felvetődött eszmék termékenyítő és konkrét hatása sokáig érződik. „Korjellemző tény, egyben pótolhatatlan veszteség, hogy Németh László talán egyik legnagyobb vállalkozása, a Jézus-regény – sok és sokrétű ok miatt – akkor akadt el, amikor a saját értékelése szerint is íróként a legmagasabban állt. A pataki fogantató élmény forrásai, ha nem is regényben, de *Az ószövetség olvasása közben* című írásban és a *Négy próféta* című verses drámában bűvópatakként törnek elő. Némethet elbűvölte a 'Kis nép, nagy sors' bibliai példázata. Hosea, Jezaia, Jeremia és Ezékiel – Ady kedvelt, népért perlő, igazságkereső és ítélő prófétái – írásra készítették. A 'magyar gondok, remények közepébe' vivő témakör versihető erejéről a *Jézus-csírázó nép* és részben az *Új magyarok* című vers is tanúskodik. Az ószövetségi prófétákban Németh egy kis nép és a világtörténelem találkozását, egy kis nép hivatástudatának a kibontakozását figyelhette meg”.¹⁰

S bár 1948-49-ben (amikor pályáján, személyes sorsában is a némaságra szorítottság évei kezdődtek¹¹) már igen erőteljes (elő)jeleit, sőt veszedelmét is megérezhette Németh László a diktatúra keményedésének, a pataki szellem és iskola néhány évvel később valóban bekövetkező szétzúzásának (a rendőrségi be- és kijelentőlapon például politikai okból őt sem merték íróként, hanem csak „iskolaorvosként”, „óraadóként” feltüntetni; illetve találkozott már a kommunista hatalmat képviselő, Budapestről érkező „lelkésszel”, egyházi tisztségviselővel is¹²) – később természetesen mindig szeretettel és megbecsüléssel gondolt Patakra és a patakiakra. 1969-ben például így eleveníti fel élményeit, emlékeit – ki is tágítva azok jelentését, jelentőségét: „Ez a nemzedék csinálta meg a magyar világnézetet. (...) Az önképzőkörök a magyar ifjúságban alakuló ek-

⁹ Uo. 134-135.; vö. még: *Az ószövetség olvasása közben*, = Kísérleti dramaturgia I-II. Bp., 1972. II. 137-149.

¹⁰ Cs. VARGA ISTVÁN: „Sárospatak nekem nagyon megtetszett...” – Németh László és Patak kapcsolatairól. = *Uő: Utak és távlatok*, Miskolc, 1987. 112-124.

¹¹ Vö. GREZSA FERENC: Németh László vásárhelyi korszaka, Bp., 1979. 287.

¹² Ld. Újszászy Kálmán emlékkönyv, Bp.–Sárospatak, 1996. 486-488., 491-492

lézsiákban teremtődtek, amelyekre nem kisebb szerepet osztottam ki, mint a magyar szellemet életté fordítani, s ezt az idea-ihletésű magyar életet a történelem kényszereibe mint módosító, magyarrá színező erőtegyezőt vegyíteni. Az eklézsia-látogatás erre próbálta nemcsak a pápai, az egész ifjúságot felkészíteni. A szociográfikus irodalom feltámasztotta a veszélytudatot, s széles körökben keltette fel az érdeklődést a magyar sorskérdések iránt; (...) Mennyire felelt meg ez a nemzedék (...) ennek a feladatnak? A pápai benyomás – s nemcsak a pápai, a vásárhelyi, sárospataki, debreceni, soproni – meglepően jó volt. Amit prédikálni akartam nekik ők már csinálták is. S ezt nemcsak akkor láttam így – harminc év távolából tán még kivételesebbnek érzem a szerepet, amelyhez induláskor jutottak. (...) Nem volt magyar ifjúság, amely ekkora mohósággal, várakozással járta sorra a hozzáférhető tartalmat. Az a bizonyos magyar világnézet, ha volt, bennük alakult ki. Aki megfordult egy-egy konferenciájukon, olyanon, mint az első szárszói volt, tudja, hogy mekkora várakozással, mohósággal, ifjúkori illúzióval tekintettek ezek a fiatalok a világsodni kezdő jövő felé, amelyben a színre léphetnek”.¹³ – Patak tehát ehhez a sorsos világszemlélethez adta tájhaza és gyökeres múltbeli örökség táptalaját, ehhez a magyarságtudathoz és erkölcsi értéklátáshoz nyújtott baráti szövetséget, szélesítve a Németh László-i eszmekör hatósugarát, biztató támaszt, kiegészítést és hozzájárulást jelentve az olyan esélyek számára, amelyek nemzeti létünk megigazítása szempontjából azóta is elengedhetetlenek és feladhatatlanok.

JEGYZET

Kapcsolattörténeti alampunkák: MALLER SÁNDOR: *Németh László és Sárospatak. Irodalomtörténet*, 1979/2. 404-414.; CS. VARGA ISTVÁN: „*Sárospatak nekem nagyon megtetszett...*” *Németh László és Patak kapcsolatáról. Napjaink*, 1980/12. 24-26. és = Uő: *Utak és távlatok*. Miskolc, 1987. 112-124.; *Újszászy Kálmán emlékkönyv*. Szerk. Balassa Iván, Kováts Dániel, Szentimrei Mihály. Bp.–Sárospatak, 1996. 475-492.

Németh László és a protestantizmus kapcsolatáról: KÓSA LÁSZLÓ: *Egyház, társadalom, hagyomány*. Debrecen, 1993.; DR. DÉKÁNY ENDRE: „*Szerettem az igazságot...*” – *A magyar református egyház Németh László életművének a tükrében*. Bp., 1999.; HEGEDŰS LORÁNT: *Németh László üdvösségügye*. = Uő: *Nyitás a végtelenre*. Bp., 1989.

¹³ Pápán. = Utolsó széttekintés, Bp., 1980. 795-802.

82-156.; GÖRÖMBEI ANDRÁS: *Németh László kereszténysége*. = Uő: *Létértelmezések*. Miskolc, 1999. 74-81.; SZABÓ FERENC: *Németh László*. = Uő: *„Csillag után” – Istenkeresés a modern irodalomban*. Bp., 1995. 121-139.; *A mindentudás igézete – Tanulmányok Németh Lászlóról*. Szerk. SZEGEDY-MASZÁK MIHÁLY. Bp., 1985.; *Az író rejtettebb birtokán – Írások Németh Lászlóról*. Szerk. BAKONYI ISTVÁN. Székesfehérvár, 1992.; BAKONYI ISTVÁN: *Németh László és a protestantizmus*. = *Németh László irodalomszemlélete*. Szerk. GÖRÖMBEI ANDRÁS. Debrecen, 1999. 26-33.; ÖTVÖS LÁSZLÓ: *Németh László bibliájáról, művei tükrében*. *Népi Krónika*, 2001. 3. 38-43.; CZINE MIHÁLY: *Nép és irodalom I-II*. Bp., 1981. I. 242-268.; Uő: *Németh László EKLÉZSIÁJÁBAN*. Bp., 1997. 60-106.; Uő: *A KÁLVINIZMUS VONZÁSÁBAN*. Bp., 1999.; BERTHA ZOLTÁN: *„Eklézsia- megkövetés” – Németh László erdélyi protestáns drámahőseiről*. *Korunk*, 2001/5. 73-79.



NAGY DEZSŐ
olajfestménye

FEHÉR ERZSÉBET

Németh László-levelek a sárospataki Nagykönyvtárban

A Sárospataki Református Kollégium Tudományos Gyűjteményeinek kéziratárában nyolc olyan levelet, illetve levélmásolatot őriznek, amelyek aláírója *Németh László*.¹

Ezek között van két sokszorosított levél,² mindkettő 1946. augusztus 1-jei budapesti keltezéssel, amelyet a Központi Egyetemi Szociális Iroda nevében küldtek bizonyos „Tanácsos Úr”-nak, hogy egyrészt a Kultuszminisztériumban, másrészt a MÁV-nál és a Fővárosi Villamosvasútnál az illetékeseknél járjon közbe egyetemista diákok különféle anyagi juttatása, illetve segélyezése ügyében. Mindkét levelet Németh László, a Központi Egyetemi Szociális Iroda vezetője írta alá és pecsételte le. Ez a Németh László azonban nem az író Németh László, ő ezzel az intézménnyel soha nem állt kapcsolatban. Egyébként is ekkor, 1945 nyarán egészen más dolgokkal volt elfoglalva, másféle tervek foglalkoztatták.

A többi *hat* levelet kétségtelenül az író küldte pataki személyeknek. Ezek közül kettő rövid közlést tartalmaz, s ezek az író saját kézírásával találhatók a kéziratárban. A többiről hiteles, gépirásos másolatot őriznek. Az író leánya, Németh Ágnes által szerkesztett és nyomtatásban megjelent levélgyűjteményben ezek közül csupán egy szerepel.³

Nézzük előbb a két autográf levelet. Ezek egyike egy postai levelezőlap, amelyet Németh László Hódmezővásárhelyről írt dr. Telegdy Imré-

¹ Az író életrajzi adatait lásd: *Németh László életrajzi kronológia*. Szerk.: LAKATOS ISTVÁN. Bp., 1997.

² A Sárospataki Református Kollégium Tudományos Gyűjteményeinek Nagykönyvtára, Kézírtattár (A továbbiakban: Kézírtattár) Kt. d. 5570.

³ *Németh László élete levelekben. 1914-1948*. Szerk.: NÉMETH ÁGNES. Bp., 1993.

nek, a Sárospataki Református Kollégium gondnokának.⁴ Róla egyébként igen kedves szavakkal emlékezett meg egyik írásában. Az író 1948 koranyarán Patakon, a kollégiumban szállt meg, s „még folyt az érettségi, amikor a földszinten, mindjárt a porta mögött egy udvari szobába beszállásoltak. Olcsó kosztot is kaptam a kollégium gondnokánál – Telegdy Imrétől – aki a régi világban jegyző volt, s most egypár hónap börtön után a gondnokság mellett a teológiát végezte, mint pap akarta a feleségét s két szép gyermekét eltartani.”⁵

Az üzenet bevezetése érdekes villanás az író akkori, 1943-beli helyzetéről: „Kedves Imre! Amióta Patakról eljöttem, folyton hányódom; a hideg óriás Bocskay- kertből be Debrecenbe; onnan családi ügyek miatt föl Pestre; s most azok elől le Vásárhelyre.” Mentegetődzik, hogy a tőle kölcsönkapott könyvet még nem tudta visszaküldeni. Őt öleli, feleségének kézcsókját küldi.

A másik autográf írás sebtében készült, ceruzával egy leszakított papírlapra. Ezt 1946-ban Komolay Sándor református lelkésznek küldte Kisvárdára.⁶ Ezt nem postán, hanem egy közös ismerősük révén jutatta el a címzetthez, illetve munkatársainak. „Kedves Barátaim!” megszólítással. Az Illyés Gyula által igen szorgalmazott paraszt-dolgozók általános és középiskolájával kapcsolatos tájékoztatást küld annak megszervezéséről, tananyagáról, vizsgalehetőségéről, bizonyítványáról. Az ügyet a Magyar Népi Művelődési Intézet támogatja, amelynek Illyés Gyula a vezetője, hozzá kell fordulni. A záró mondatot Komolay Sándorhoz intézi: „Szerezzel köszönt, jó munkát, buzgalmat kíván Németh László”.

A kéziratár további négy levele – ahogy említettem – nem autográf irat, hanem hiteles másolat; tehát teljes értékű dokumentum. Ezek közül időrendben az elsőt „Újszászy Kálmán teológiai-akadémiai igazgató úrnak” címezte, a megírás helye a debreceni Bocskai kert, ideje 1943. október 13.⁷ Ebben a következő hétfőre tervezett sárospataki kirándulásról szól: a reggeli bodrogközi vonattal 11-re érkeznek meg és este 7-kor in-

⁴ Kéziratár. Lgy. 626.

⁵ NÉMETH LÁSZLÓ: *Homályból homályba*. Bp., 1977. II. 105.

⁶ Kéziratár. An. 6749.

⁷ Kéziratár. Lgy. 3236. Nyomtatásban kiadta KOVÁTS DÁNIEL. = *Újszászy Kálmán emlékkönyv*. Szerk.: Balassa Iván, Kováts Dániel, Szentimrei Mihály. Bp.—Sárospatak, 1996. 476.

dulnak vissza. Két nagyobbik leányával megy, s hármashasznót remél az úttól: „A földrajzi kirándulást, a hegyaljai szüretet, s egy kis lélekerősítő beszélgetést”, [tudniillik Újszászy professzorral]. S hozzátette: „az utóbira – a lélekerősítő beszélgetésre – nekem is szükségem van”. Németh László a rövid levélben költözési szándékáról is szól: „”jobb kert- és jobb embervidékre”. Sárospatakon ajánlottak neki egy házat, majd meglátják, hova is költözzenek.”⁸

Hosszabb levelet küldött az író Budapestről 1943. december 7-i kelttel Nagy Barnának, a sárospataki teológia széles körben ismert nagytekintélyű tudós tanárának.⁹ Ennek bevezető részében fogyó reményeiről ír, hogy „a református egyház külföldi összeköttetéseit a magyarság javára fel lehessen használni”. Fájdó szívvel szól debreceni pályázatának elutasításáról. (Ismert, hogy 1943 tavaszán megpályázta a debreceni egyetem magyar irodalmi tanszékének professzori státusát; a kari tanács azonban ellene foglalt állást.) 1943 őszén a hazai református egyház vezetői és a teológiai főiskolák meghívott professzorai Mátraházán tanácskozást tartottak. Erre Németh Lászlót is elvárták, hogy megfogalmazza az értekezlet memorandumának alapelveit a magyarság akkori sorskérdéseiről. Az író akkor kitért ez elől, de újabb sürgetésre e levélben négy pontban összefoglalta erre vonatkozó elképzeléseit. Sajátos a levél szkeptikus befejezése: „No, hosszabb is lettem, mint akartam. Minthogy az, amit leírtam, úgyis csak levél és emlék marad, arra kérek, hogy megfontolván és semmire sem jutván, küldjétek nekem vissza.”¹⁰

⁸ Németh László Sárospatakra költözése nem valósult meg.

⁹ Kéziratár. An. 10.872. Újszászy Kálmán szép szavakkal emlékezett meg egykori tekintélyes tanártársáról: „Övé az elsőség a 16. századi magyar irodalom filozófiai, teológiai, világnézeti háttérének feltárásában... Amihez felhasználta görög, latin, holland, német, francia, angol nyelvi ismereteit, de amihez megtanult lengyelül is, olaszul is, s hogy milyen tökéletesen bírta ezeket a nyelveket – ismeretlen szót a szótárban csak egyszer kellett megnéznie – mutatja, hogy Kálvinnak korabeli francia nyelven lejegyzett prédikációi jelentős hányadát ő tette át mai francia nyelvre. Érthető tehát, hogy ezért s egyéb – főleg történeti, s ezen belül egyháztörténeti – munkásságáért avatta díszdoktorává a zürichi egyetem.” *Újszászy Kálmán emlékkönyv*, 457.

¹⁰ Vö.: FEHÉR ERZSÉBET: *Németh László ismeretlen levele és tanulmánya*. = Széphalom 11., a Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve, Sátoraljaújhely, 2001. (Sajtó alatt.)

Tartalmas levelet küldött az író 1945 augusztusában Maller Sándornak, az akkor fiatal pataki gimnáziumi tanárnak. Kérdéseire válaszolt. Békésből küldte, a levél nyomtatásban is megjelent.¹¹

Németh László egyik válasza az igazoltatásról szól. Ismert, hogy a második világháború után, 1945 tavaszán és nyarán minden hazai köztisztviselőnek, pedagógusnak s másoknak Igazoló Bizottság elé kellett állnia, hogy nincs-e kifogás háború előtti és alatti magatartásukra. Ugyanakkor az író saját érdekes ötleteit is megemlíti: „Sárospatak nekem nagyon megtetszett. Az ottani élet és az emberek is. Arra gondoltam, nem lehetne-e ott néhány írónak valami szabad katedrát állítani. A keret lehetne: a népfőiskola, a főiskola vagy valami új intézmény.” S egy – Németh László fantáziájához méltó – nagyszabású elképzelés: „Illyéssel beszélgettünk erről: ő azt mondta, hajlandó lenne odaköltözni, ha én is oda telepednék. Cs. Szabó Lászlóra is gondolnék; ő tudtommal most állás nélkül van. Esetleg Sőtér Istvánra – ha a többiek megtűrik –; Féjára, Erdélyből Szabédira...”. Tudjuk: Cs. Szabó László, Sőtér István, Féja Géza, Szabédi László a kor magyar irodalmi életének jeles személyiségei voltak. De azután leszáll a földre: „Mindez azonban terv s én dolgozni szeretnék minél előbb; azért hát csak elmegyek Vásárhelyre.”

S onnan, Hódmezővásárhelyről küldte 1946. szeptember 21-i dátummal Németh László a „Kedves Barátom” megszólítású levelet.¹² Ebben – mint már szó volt róla – az akkor széleskörű érdeklődéssel kísért parasztiskola témájával foglalkozik. Itt ezt hivatalosan így nevezi: „A paraszt dolgozók iskolája”. Nem tudjuk, hogy ki lehetett a címzett, nyilván a pataki népfőiskola valamelyik tanára. Ebben megköszöni a címzett által neki megküldött hosszú levelet, tantervi utasítást és óratervet. Ez nyilván a paraszti dolgozók iskolájának óraterve és az ahhoz fűzött utasítás.

Németh László leveléből kitűnik, hogy az ő elképzeléseit nemigen érvényesítették a hivatalos dokumentumban. „Arról, hogy elkedvetlenedjem, szó sem lehet: nem úgy álltam be vele a munkába. De a feladatom sem az, hogy terveimet keresztül erőszakoljam.” Majd így folytatja: Illyés

¹¹ Kézirattár. Kt. d. 9288-9302. Nyomtatásban közölve NÉMETH ÁGNES i. m.-ben (462-463.), valamint az *Újszászy Kálmán emlékkönyvben* (476-7.)

¹² Kézirattár. An. 11.289-11.290.

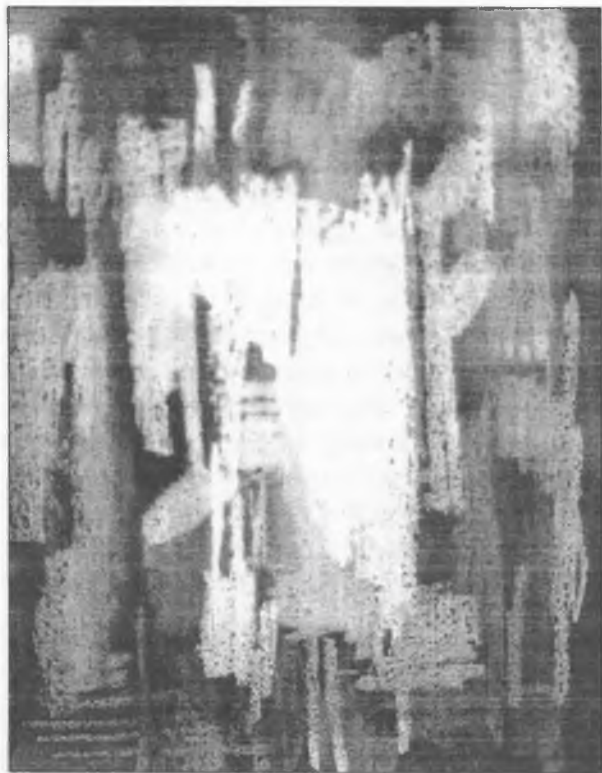
Gyula ösztönözte őt e tevékenységre: „Rendelkezésére bocsájtom, ami fejem és szobám műhelyében készül. Hogy mit valósítanak meg belőle, az az ő véleményétől és a hivatal hajlíthatóságától függ Nevetséges volna, ha ebben érzékenykednék.” De azért megjegyzi: „Általában nem tagadhatom, hogy a tervezetben nemigen ismerek rá a magam elgondolására. Tulajdonképpen csak egyet említ a tőle származó megvalósult elgondolások közül: a magyar és a történelem párhuzamos oktatását. Amit főképpen fájjal: nem valósult meg a latin és az élő nyelv tanításának szoros kapcsolata; valamint a biológia, a kémia, az egészségtan komplex oktatása. Utóiratában megjegyzi: „Bírálatomat a tervről (inkább csak figyelmeltetéseimet) holnap, vagy holnapután küldöm.”

Ez a levél a kéziratárban „Középiszkola falun” című, a Magyar Népi Művelődési Intézet kiadásában megjelent kis füzet mellékleteként található.¹³ Nem tudjuk, hogy Németh László e levele e budapesti intézet valamelyik tisztségviselőjének szól-e, vagy a Kultuszminisztérium illetékesének, vagy a paraszt dolgozók iskolája valamelyik sárospataki szorgalmazójának. Ami meglepő: a címzés ugyan „Kedves Barátom”, viszont az utolsó mondat: „Jövő szombaton különben Pesten vagyok s Illyés vagy Harsányi¹⁴ – remélem – összehoz bennünket úgy, hogy személyesen is rendelkezésükre állok.” Tehát mintha személyesen még nem ismernék egymást a címzettel.

Ez a hat Németh László levél – mint csepp a tengerben – jól tükrözi a nagy író rokonszenvét és szeretetét Sárospatak és a sárospatakiak, valamint a népfőiskola iránt; ugyanakkor tanúbizonysága városunk, Sárospatak és a sárospataki kultúra széles körben érvényesülő s a nagy szellemekre is ható kisugárzásainak.

¹³ FEHÉR ERZSÉBET: Németh László ismeretlen levele és tanulmánya. I. m.

¹⁴ Dr. Harsányi István a Magyar Népi Művelődési Intézet igazgatója volt.



NAGY DEZSŐ
olajfestménye

ZAJÁ CZ MARIANN és FEKETE ZSUZSANNA

Németh László pedagógiai munkásságának bibliográfiája

Németh László nemcsak jelentős regényíró, esszéíró, gondolkodó volt, hanem fontos pedagógiai reformokat is megfogalmazott számos tanulmányában, levelében. Ezeknek a Németh László-i gondolatoknak széleskörű szakirodalma van már az 1970-es évektől kezdődően. Számos, jeles neveléstudományi, didaktikai, neveléelméleti, neveléstörténeti szakember foglalkozott cikkeiben, tanulmányaiban Németh László pedagógiájával. Ezeket tekintettük át,¹ végigvizsgálva a legjelentősebb pedagógiai szakfolyóiratokat: a Magyar Pedagógiát, a Pedagógiai Szemlét, a Köznevelést, az Iskolakultúrát és az Educatiót; illetve gyűjteményes köteteket, mint a Petőfi Irodalmi Múzeum által szerkesztett „Németh László munkásságának bibliográfiája”.²

Az 1970-es években egyetlen tanulmány jelent meg a *Magyar Pedagógia* című folyóiratban Németh László pedagógiai nézeteiről, amelyet Tordáné Hajabács Ilona írt a folyóirat 1976. évi 4. számában. Ezek után 1977 és 1981 között nem jelent meg Németh Lászlóról tanulmány ebben a folyóiratban. Később Mészáros István közölt egy részletes tanulmányt *Kodály, Németh László és a reformpedagógia* címmel, amely az 1982-es évfolyam 4. számában került közlésre. 1983-tól napjainkig nem találunk Németh László pedagógiai munkásságáról szóló közléseket az Akadémia folyóiratában.

¹ A főiskolai hallgatók kutatómunkáját dr. Fehér Erzsébet főiskolai tanár irányította.

² Jelezzük, hogy regiszterünk a nyomtatásban megjelent anyagot tartalmazza, a kéziratos-gépiratos tanulmányokkal nem tudunk foglalkozni.

A következő áttanulmányozott folyóirat a *Pedagógiai Szemle* volt, amelyet szintén az 1970-es évek elejétől vizsgáltunk. 1970 és 1988 között Németh Lászlóval foglalkozó tanulmányok és cikkek nem jelentek meg ebben a jelentős pedagógiai folyóiratban. 1989-ből több tanulmányt is olvashatunk e kiváló pedagógus munkásságával kapcsolatban, amelyek a 11-es számban jelentek meg a következő szerzőktől és címekkel:

- Vecsey Beatrix: *Németh László műveltségképe.*
- Vecsey Beatrix: *Németh László műveltségfelfogása.*
- Tordáné Hajabács Ilona: *Pedagógus hősök Németh László drámáiban.*
- Mészáros István: *Németh László, a pedagógus.*

Németh László születésének 90. évfordulóján került az olvasókhoz: Vincze László munkája, az *Utopia Pedagogica, Németh László pedagógiai nézetei* című tanulmány az 1991. évi 11. számban. A 90-es évektől az *Új Pedagógiai Szemle* néven ismert folyóiratban, amely a *Pedagógiai Szemle* folytatása, a Németh Lászlóval kapcsolatos tanulmányok csak az író irodalmi munkásságával foglalkoznak, pedagógiai írásaival nem.

Míg a fent említett folyóiratokban összesen csupán nyolc tanulmányt tudtunk felkutatni, addig a *Köznevelés* című, kéthetente megjelenő folyóiratban tizenhárom írás került közlésre 1970 és 1990 között. Csulák Mihály tíz kérdést intézett Németh Lászlóhoz, az 1970. évfolyam 7. számában közölt interjú során. Tudjuk, hogy Németh László elsősorban nem pedagógus volt, hanem író, de irodalmi műveiben több pedagógiai gondolat fellelhető. Ezzel foglalkozott 1970-ben megjelent cikkében Sipka Sándor *Egy könyv irodalompedagógiai tanulságai* címmel Németh László: Az én katedrám című művét vizsgálva. 1971-ben két írást közöltek Németh Lászlóról. Az első az áprilisi számban: *Köszöntjük a 70 éves Németh Lászlót* címmel. Ezt a folyóirat szerkesztői írták.

Az író életrajzát olvasva megtudhatjuk, hogy Hódmezővásárhelyen több évet is eltöltött. Ennek emlékére írta meg Sipka Sándor *Németh László vásárhelyi évei* című, kis terjedelmű írását a júniusi számban. E városban való tartózkodás idején pedagógiai kísérleteket is végzett. Varsányi Péter ezen kísérleteket boncolgatja az 1972. évi 4. számban *Felülvélői feljegyzések Németh László Hódmezővásárhelyi óráiról* cím alatt, s megállapítja: „E kísérletre a pedagógiatörténet is joggal tarthat igényt.”

A jeles író, pedagógus halálának évében, 1975-ben a folyóirat 11. számában jelent meg Vati Papp Ferenc *Németh László 1901-1975* című nekrológja. A következő évben, 1976-ban a 10. számban ugyanez a szerző ismét írt. Cikkében, amely voltaképpen beszélgetés Szathmáry Lajossal, Németh László pedagógus modelljéről kaphatunk felvilágosítást. Ez a beszélgetés a folyóiratban : *Amit tettem értük, azt velük együtt tettem* címmel jelent meg. 1979-ben a folyóirat 34. számában Kristó Nagy István jelentetett meg *Németh László, a nevelő* címen cikket. Ezek után 1980-ban Vati Papp Ferenc közöl tanulmányt *Csak a pedagógusok közt maradtak igazi kollégáim. Visszatekintés Németh Lászlóra* címmel, a 42. számban. Öt évvel később, 1985-ben, a 18. számban ismét Kristó Nagy István írt cikket *Németh László ötletei és jegyzetei az oktatásról* címmel.³ Ezután több tanulmány a 80-as években nem jelent meg róla.

Az 1990-es években három írást közölt a Köznevelés Németh Lászlóról. Az első 1990-ben jelent meg Balogh Tibor tollából: *Németh László és Ranschburg Pál iskolamodellje* címmel. A következő két tanulmányt az 1991. évi 10. számban adták ki. Lánya, Németh Magda édesapjáról mint pedagógusról közölt gondolatokat. Nagy Sándor pedig összefoglalta Németh László pedagógiai írásait egy bibliográfiában. Ezt követően a Köznevelés nem közölt több cikket Németh Lászlóról.

Az *Iskolakultúra* című folyóiratban, amely 1990 óta jelenik meg, csak egy tanulmányra bukkantunk Németh László pedagógiai munkásságát kutatva. A tanulmány írója Mészáros István, a cikk címe: *Németh László pedagógiai kísérlete*. Ez az írás 1992-ben jelent meg.

Az utolsó folyóirat, amelyet áttekintettünk az 1996 óta megjelenő *Educatio*. Sajnálatos módon ebben a folyóiratban, a megjelenéstől számítva napjainkig egyetlen egy cikk sem jelent meg Németh Lászlóról.

Kutatómunkánkat azonban nem adtuk fel. Könyvtárunkban több folyóiratot áttekintve bukkantunk a következő cikkekre, amelyek Németh László pedagógiai munkásságáról szólnak. Ezeket a cikkeket csak a felső-

³ Közölték NÉMETH LÁSZLÓ: *A paraszti dolgozók iskolájának tanterve* című írását is.

rolás szintjén, megjelenésük időrendjében említjük. Az 1970-es években megjelent tanulmányok:

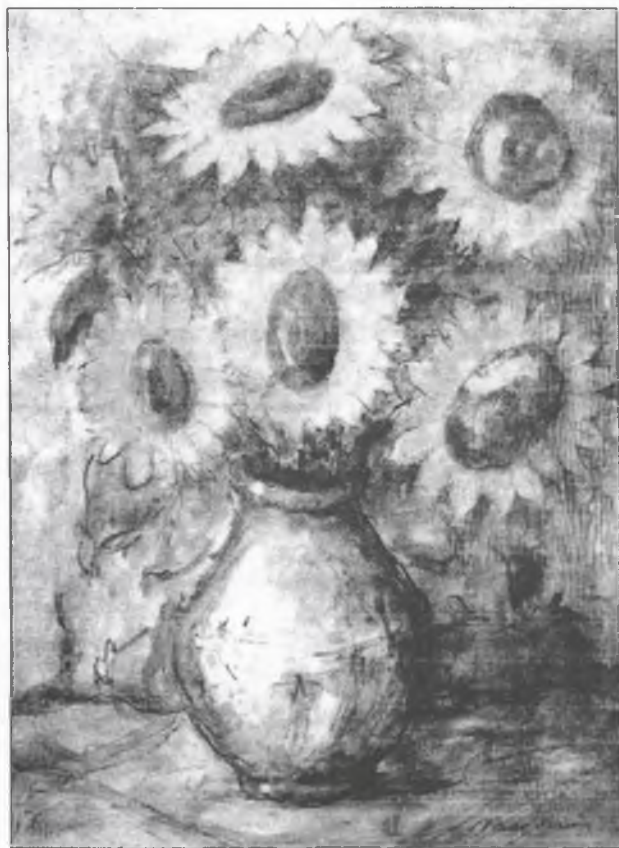
- Peéry Rezső: *A nevelő. Új Látóhatár*, 1971. 2.
- Hegedűs András: *Németh László pedagógiai nézeteiről. Művelődési koncepciója. Oktatási Nevelés (Újvidék)*, 1975. 3.
- Rónay László: *Németh László tanítása. Vigilia*, 1975. 7.
- Sipka Sándor: *Németh László a vásárhelyi tanár. Csongrád Megyei Hírlap*, 1975. 55.
- Földesi Ferenc: *Németh László pedagógiai öröksége (Az 1976. június 2-i hódmezővásárhelyi emlékülésen tartott előadás szövege). Új Írás*, 1976. 8.
- Sipka Sándor: *Németh László emlékezete. A pedagógus. Hevesi Szemle*, 1976. 9.
- Lőrincz Pálné: *Visszaemlékezés a nevelői példaképre, Németh Lászlóra Csongrád Megyei Művelődésügyi Szemle*, 1975-76. XV.
- Pesti János: *A pedagógus Németh László. Fejér Megyei Hírlap*, 1977. 115.
- Maller Sándor: *Németh László és Sárospatak. Irodalomtörténet*, 1979. 2.
- Grezsa Ferenc: *Németh László a kísérletező író-pedagógus. Alföld*, 1979. 11.

Az 1980-as évek tanulmányai a következők:

- Illés Lajos: *Németh László tanügyi álmái. Kortárs* 1980. 2.
- Cs. Varga István: „*Sárospatak nekem nagyon tetszett...*” *Németh László és Patak kapcsolatáról. Napjaink*, 1980. 12.
- Bakonyi István: *Jegyzetek Németh László pedagógiai gondolatairól Lányaim című könyve alapján. Ma és Holnap*, 1981. 1.
- Fábrián Ernő: *Németh László levele a Népfőiskola alapításáról Móricz Zsigmondhoz.*(1940. február 21.) *Napjaink*, 1981. 5.
- Farkas János: *Tudomány, megértés, vallás (Németh László nézeteiről a vallásos nevelés terén.) Világosság*, 1981. 10.
- Kocsis Rózsa: *Tanító és történelem (Németh Lászlóról). Borsodi Művelődés*, 1981. 1.
- Simonyi Károly: *A pedagógus Németh László. Fejér Megyei Szemle*, 1981. 1.
- Takács József: *Németh László hite. Gondolatok a "pedagógus" íróról. Napjaink*, 1981. 1.
- Menner Magdolna: *Németh László pedagógiája. Déli Hírlap*, 1981. 263.

-
- Szathmáry Lajos: *Emlékezés a pedagógus Németh Lászlóra*. Reformátusok Lapja, 1982. 2.
 - Bakonyi István: *A pedagógus Németh László. Az iskola nem „szatócsbolt”*. Fejér Megyei Hírlap, 1985. 261.
 - Balogh Ödön: *Baj-e, ha a pedagógusnak „diákesze” van? Tűnődés Németh László tanításán*. Napló (Veszprém), 1986. 25.
 - Sipka Sándor: *Ülünk egy üvegharang alatt. Németh László pedagógiai elveiről*. Délsziget, 1986. 4.
 - Hajdú Demeter Dénes: *„Apám, Németh László, a nemzetpedagógus”*. Németh Magda előadása. Reformátusok Lapja, 1987. 49.
 - Magyar Imre: *Én csúf tanárkorom (Németh László pedagógiájáról)*. Magyar Ifjúság, 1987. 13.
 - Cs. Varga István: *Tapasztalat - és álomátadás. Lapszéli jegyzetek Németh László pedagógiájáról*. Magyar Ifjúság, 1987. 13.

Megfigyeltük, hogy a *Pedagógiai Lexikon*ban – mind az 1970-ben, mind az 1997-ben kiadottban – igen részletes szócikk foglalkozik Németh László pedagógiai gondolataival.



NAGY DEZSŐ
olajfestménye

FÜGGELÉK

SÍPOSNÉ MAJTÉNYI ANDREA

Oktatóink publikációi 1993-tól 2000-ig **(Bibliográfia)**

Rövidítések:

Bp. = Budapest.

ÉM = Észak-Magyarország, napilap (Miskolc).

SPF = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. A Comenius Tanítóképző Főiskola kiadványsorozata.

Balogh István

Illusztrációk: Comenius Emléklap. Sárospatak, 1992. - II. OTTV – embléma. Sárospatak, 1992. - MAGYE-konferencia – embléma. Miskolc, 1992. - Beszélgetés László Gyulával – videofilm 1992. - Secco – Emőd, II. Rákóczi F. Ált. Isk. 1993. - A kép üzenet :André Szabó-portré – videofilm, 1994. - Segédlet a drámapedagógiai tanulmányokhoz (Kézirat). Sárospatak, 1994. - Bene János: Mindig kevesebben leszünk... Könyvborító. Nyíregyháza, 1995. - Csajka Imre: Testnevelés és sport. Könyvborító. Sárospatak, 1997. - A számítógépi ábrázolás alapjai. Sárospatak, 1998. - SPF – grafikák. 1999. - Hegedűs László: Média-didaktika. Könyvborító. Bp., 1999. - Vizuális Művészeti Műhelyek. Illusztráció és tipográfia. Sárospatak, 2000. - Tusnád László: A tűnt idő hírnökei. Könyvborító és illusztráció. Sárospatak, 2000. - Drámajáték a tanítóképzésben. Módszertár. Sárospatak, 2001. - Nádasi Lajos: Motoros cselekvéses játékok az iskolai testnevelésben. Könyvborító és szakillusztráció. Bp., 2001.

Kiállítások: III. Zempléni Nyári Tárlat, Szerencs, 1993. - Miskolc, Sárospatak. 1993. - Miskolci Téli Tárlat, 1994. - Kaposvár, Sepsiszentgyörgy, Kézdivásárhely, 1994. - Máriapócs, Miskolc, Sátoraljaújhely, 1995. - IV. Zempléni Nyári árlatNyT, Tokaj, Terebes, 1996. - Magyar Képzőművészek Kiállítása, Trebisov, 1997. - Komputergrafikák, Sárospatak, 1997. - Komputergrafikák, Putnok, Miskolc, Kisvárd, 1998. - V. Zempléni Nyári Tárlat, Sárospataki Képtár, 1998. - Nemzetközi Post Mail Art Biennale, Hajdúszoboszló, 1999. - Miskolci Téli Tárlat, 1999. - XX. Országos Grafikai Biennálé, Miskolc, 1999. - Bródy S. Könyvtár, Eger, 1999. - Nagytemplom Galéria, Debrecen, 1999. - Part Galéria, Sárospatak, 1999. - A Comenius Tanítóképző Főiskola művésztanárainak kiállítása, Encs, 1999. - Komputergrafikák, Nyíregyháza, Nagykálló, Hajdúnánás, Vaja, 1999. - Komputergrafikák, Hajdúhadház, Polgár, Tiszaújváros, 2000. - Matricák 2000, Vigadó Galéria, Budapest, 2000. - Ezredvégi Hangulatok, Szögart Galéria, Szeged, 2000. - VI. Zempléni Nyári Tárlat, Sátoraljaújhely, 2000. - Lavotta Galéria, Sátoraljaújhely, 2000.

Balogh Istvánné

Textil-játék, textiljáték : Szabadidős tevékenységek. Eötvös József Könyvkiadó, Bp., 1997.
Kiállítások: III. Zempléni nyári tárlat (különdij). Szerencs, 1993. - Országos dísztávirat pályázat, Bp., Debrecen, Győr, 1993. - Sepsiszentgyörgy, 1994. - Pedagógusképző főiskolák művésztanárainak kiállítása, Kaposvár, 1994. - „Pataki akvarellek” (önálló), Sárospatak, Szombathely, 1995. - Önálló kiállítás. Sárospatak (A Művelődés Háza), 1996. - IV. Zempléni Nyári Tárlat, Tokaj, 1996. - Művésztanárok kiállítása, Kaposvár, 1996. - Művelődés Háza galériája (önálló), Sárospatak, 1996. - Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár (önálló), Bp., 1996. - Kortárs Magyar Képzőművészek kiállítása, Terebes, 1997. - Zempléni Nyári Tárlat (Szerencs város díja), Sárospatak, 1998. - Önálló kiállítás, Megyeháza Galéria, Miskolc, 1998. - Magyar Kultúra Napja, Encs, 1999. - Téli Tárlat, Miskolc, 1999.

Dr. Csajka Imre

- Egy közgyűlés apropóján. = *ÉM*. 1991. I. 12.
 Adalékok az alsó tagozatos testnevelés tanítás ellenőrzéséhez és értékeléséhez. = *Módszertani Közlemények*. 31. évf. 1991. 5. sz.
 Az iskolai testnevelés tanításáról. = *ÉM*. 1992. ápr. 28.
 A pedagógiai képességfejlesztés néhány lehetséges módja a képző intézmények testnevelésében. = *Fejlesztő pedagógia*. 1992. 3-4. sz.
 A négyéves idegen nyelvtanító-tanító szak testnevelés képzésének egy lehetséges modellje. = *HOL-MI „Alkotás és együttműködés a nevelésben”*. Kaposvári Tanítóképző Főiskola, Kaposvár, 1992. febr. 6-7. (különkiadás)
 Az olimpia szellemében. = *Sárospatak c. közeleti újság*. XXXII. évf. 7. sz.
 Tények egy konferencia tükrében = *ÉM*. 1993. márc. 23.
 A sárospataki Regionális Testnevelési Konferencia ajánlásai. Sárospatak, 1993. február 27. = *Test-nevelés*. 1993. ápr. 2. sz. 28. p.
 Pedagógiai képességek fejlesztése testnevelés és sport műveltségterület által: Csokonai program. = Csokonai Kollégium „Gyöngyszemet keresünk” I. Készült a Hajdu-Bihar megyei Pedagógiai Intézet gondozásában. Debrecen, 1993. 8-19. p.
 A testnevelés képzés életmódra gyakorolt hatásrendszere a Sárospataki Református Tanítóképző Intézetben (1929-1950). II. Országos Sporttudományos Konferencia kiadványa. Program és előadás kivonatok. Szerk.: Ballér Endre. OTSH Bp. 1993. p. 30-31.
 Egészséget (olcsón, vízben, családokkal). = *Sárospatak c. újság* XXXIV. évf. 5. sz. 1994.
 A közoktatás kihívásai és a tanítói testnevelés képzés. - Kaposvár, 1994. III. 29. = *A felsőoktatás testnevelés és sportja. Tanulmányok a szomatikus nevelés köréből* II. A testnevelés tanszék és a pécsi akadémiai bizottság sporttudományi munkabizottsága tudományos közleményei.
 Születésnap köszöntő :Sipos György. = *Test-nevelés* 1994. 6. sz. p. 13.
 A tanítói testnevelés képzés életmódra gyakorolt hatásrendszere a sárospataki Református Képző Intézetben (1929-1950). = *Sport és életmód* II. Országos Sporttudományos Kongresszus kiadványa. I. kötet. OTSH 1993. p. 333-336.
 Nem árt, ha a testnevelők is lobbyznak. = *ÉM* 1995. jan. 26. p. 7.
 Képek a pataki sportrepülés történetéből. = *Spatak és Vidéke*, 1995. febr. 10. p. 12.

- Testnevelésünk néhány kritikus pontja - ahogy én látom. = Test-nevelés. 1995. 12 -13. sz. p. 41-42.
- Sporthagyomány a pataki főiskolán. = Patak és Vidéke, 1995. okt. 27.
- Strand vagy uszoda? = Patak és Vidéke, 1996. febr. 9.
- Mese a testnevelésben - nem mese. = Patak és Vidéke, 1996. márc. 22.
- A testnevelés és sport műveltségterület oktatásának aktuális kérdései a tanítóképzésben. = Tantárgy-pedagógiai kutatások. Eötvös J. Tanítóképző Főiskola, Baja, 1996.
- Szabó Károly: Tanúim lesztek: Emlékkönyv. = Vallomások, megemlékezések a 456 éves Ref. Kollégiumról. Pataki Diákok Miskolci Baráti Köre, 1996. p. 111-114.
- Önálló tanulási lehetőségek a tanítóképző főiskolák négyéves levelező-esti képzésében a testnevelés és sport műveltségterületen. 1997. II. (OTFB kiadványban).
- Véget ért egy nagy mérkőzés: Nekrológ Sípos Györgyről = ÉM. 1997. ápr. 7.
- Testnevelés és sport műveltségterület tantárgyi programja 1-4. o. Sárospatak, 1997.
- Újabb tartalmak az alsó tagozatos és a tanítóképzős testnevelésben. = Az Illyés Gyula Pedagógiai Főiskola kiadványa. Szekszárd, 1997.
- Comenius és a pataki testkultúra. = Bibliotheca Comeniana. Sárospatak. 1997. p. 83-85.
- A stratégiát, a tanítás-tanulás folyamatát segítő elméleti és tantárgy-pedagógiai ajánlások = Test-nevelés, 1998. 21. sz. p. 23-24.
- Tantárgyprogram-ajánlat. = Test-nevelés, 1998. 21. sz. p. 31.
- 120 éves az iskolakerti tornacsarnok - a jövő sportmúzeuma? = Patak és Vidéke 1999. jan. 29. p. 11.
- „Tartalmi megújulás az óvodai testnevelésben” == Óvodai Nevelés LII. évf. 1999. márc. 3. sz. p. 76-78.
- Testnevelés és sport műveltségterület tantárgyi program. Tanmenet Javaslat 1-2. o. = Sárospatak, 1999. XII.
- A sárospataki tanítóképző intézet testnevelés - tanításának és sportéletének fejlődéstörténete (1915-1950). = SPF, 18. sz. 1999.
49. Olimpiai vándorgyűlés. Miskolci Egyetem Sárospataki Karán. = A MOA-évkönyve 2000. p. 64-65.

Demeter Éva

- Comenius a latin nyelv tanításáért. = A 400 éves Comenius, SPF, 15. sz. 1993.
- Környezeti nevelés az idegen nyelvi órákon = SPF, 17. sz. 1998.
- A Herlanyi-je gejzir. Közösen környezetünkért. = SPF, 18. sz. 1999.
- A turizmus környezeti hatásai = SPF, 19. 2000.
- Turizmus környezeti hatásai Sárospatakon. A fenntarthatóság pedagógiája. = KÖRLÁNC 2000., Debrecen

Dr. Derda Istvánné

- A Survey on ELT in Hungarian Primary Schools. = Novelty angol nyelvű módszertani folyóirat. A British Council kiadványa, Pécs, 1996.
- A Művelődés Háza. Illusztrált kiadvány angol nyelvű fordítása, Sárospatak, 1997.

- Az angol idegennyelvoktató-képzés tapasztalatairól = Patak és vidéke folyóirat, 1997.
- Manó angol. = Multimédiás oktatóprogramok alkalmazása a tanítási gyakorlatok során CTIF, Sárospatak, 1998.
- Sárospatak és Olaszország kapcsolatai. – Fordítás. Torino, Galilco, Főiskola kiadványa egy EU project kapcsán, 1998.
- A Comenius Tanítóképző Főiskola Pályázati anyaga a világbanki kölcsön és az egyetemi integráció kapcsán 1998. 23. oldal angol nyelven. 1. The History of the Comenius Teachers Training College. 2. The Sárospatak Comenius Teacher Training College. 3. Statistics of the Demo-School. 4. Number of students. 5. Changes in statistics of applicants and enrolled students. 6. Articulation office. 7. New Forms of Training Not Leading to Degrees. 8. Plans for developing inner integration in CTIF. 9. Finance Office. 10. Strategy. 11. College Campus.
- A Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola ismertetője angol nyelven. 1998.
- A Szerencsi Közoktatási Ellátási Körzet felkérésére átfogó felmérés a körzethez tartozó 11 általános iskolában (Az erről szóló kb. 30 oldalas felmérési és tájékoztató anyag megtekinthető a helyi önkormányzatok 2000. júniusi ülésének jegyzőkönyvében, illetve az érintett iskolák igazgatóságán.)
- Egy érdekes életút - nyelvek vonzásában: Tanulmány Robert France anyanyelvi lektor életútjáról és munkásságáról. = SPF 2000.

Dr. Egri Károly:

- Comenius eszmerendszerének vallásfilozófiai alapjai. = Magyar Filozófiai Szemle 1994. 3-4. sz. p. 457-461.
- A filozófia és vallástörténet tanítóképző főiskolai tanításának összefüggései. = V. Országos Tantárgy-pedagógiai Tanácskozás Baja 1994.
- Filozófiatörténet I.-II. (Házijegyzet a főiskolai hallgatók számára) Egyháztörténeti kutatók Észak-Magyarországon. = „A helyi társadalom a felsőoktatásban”. 1997.

Dr. Fehér Erzsébet:

- A természetvédelem kezdetei hazánkban. = Köznevelés II. évf. 13. sz. 1993.
- Három érdekes pataki diák-dokumentum (1794; 1822; 1836.). = Széphalom 5. A Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve 1993. p. 229-234.
- Recenzió: Kimaradt tananyag. Mészáros István új könyve diktatúráról, egyházzól. = ÉM XLIX. évf. 138. szám 1993. 6.
- Recenzió: Segítség történelemtanároknak (és másoknak). = Sárospatak c. újság. XXXIII. évf. 7. szám 1993. 7.
- A könyvíró Lorántffy Zsuzsanna. = Szülőföldünk Miskolc, 1994. III. 21-22. o.
- Pataki nagybasszonyok. Nemzeti Tankönyvkiadó Bp., 1994. (II., bővített kiadás) 72. o.
- Schwarzenberg Karolina, a jótékony pataki hercegnő. = ÉM L. évf. 128. sz. 1994. VI. 02.
- A család nevelőereje. = ÉM L. évf. 162. sz. 1994. VII. 12.
- Kávéházi diákbotrány 1836-ban (avagy reformkori happening Patakon). = ÉM L. évf. 178. sz. 1994. VII. 30. ÉM hétvége III.

- Az oktatás és nevelés története. Munkajegyzet tanító- és óvóképző főiskolák számára. Nemzeti Tankönyvkiadó Bp., 1994. 126. o.
- A Bezerdy család és a gyermek. = Óvodai Nevelés XLVII. évf. 1994. 7. sz. 262. o.
- Lorántffy Zsuzsanna a magyar-román megbékélésért. = Confessio 1994. 3. 98-103. o.
- Az Orbis Pictus magyarországi kiadásai. = Bibliotheca Comeniana V. Comenius és a magyar művelődés. Sárospatak, 1994. 93-95. o.
- Egy pataki írónő erdélyi versei. = Erdélyi Tükör 1994. IX. IV. évf. 3. sz.
- Adatok a sátoraljaújhelyi Kaestenbaum-féle zsidó iskola 1838-1841 közötti történetéhez. = Széphalom 6. A Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve 1994. 303-308. o.
- Gyermekjátékok könyve múlt századi sárospataki szerzőktől. = Óvodai Nevelés XLVII. évf. 1994. 8. sz.
- Sárospatak iskolái 1868-1948 között. = Millenniumi Tájékoztató 4. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum Bp., 1994. 30-32. o.
- A pedagógiai tantárgyak tankönyvei a sárospataki tanítóképzőben a két világháború között. = Óvóképző- és Tanítóképző Főiskolák Tudományos Közleményei XXV. Debrecen 1994. 124-131. o.
- Lorántffy Zsuzsanna Bibliás könyve és román iskolája. = Honismeret 1995/3. XXIII. évf. 23-25. o.
- Források a sárospataki alsófokú oktatási-nevelési intézmények történetéhez I. 1868-1948. Sárospatak, 1995. 199. o.
- Egy kolozsvári könyv a családi nevelésről. = Erdélyi Tükör VII. évf. 1. sz. 1995. V.
- Recenzió: Comenius tanulmánygyűjtemény Szlovákiából. = Új Pedagógiai Szemle XLV. évf. 1995/9. sz.
- Óvodaaavatás Sárospatakon 1876-ban. = Széphalom 7. A Kazinczy Ferenc Társaság Évkönyve 1995. 159-163. o.
- Magyar nyelvű tankönyvek 1777-1848. OPKM, Bp. 1995.
- Emlékeztető = Magyar Pedagógia 1995. 1-2. sz. 95. évf. 150-151. o.
- Preceptorok és tanítók. Tanulmányok a tanítóképzés történetéből. Eötvös József Könyvkiadó Bp., 1995. 119. o.
- Egy pataki költőnő: Rajka Teréz (1843-1881) = Szülőföldünk 23-24. sz. 1995 VI. Ózd-Miskolc.
- Brunszvik Teréz gondolatai de Gerando Antonina pedagógiájában. = „Nőtton nő tiszta fénye” Tanulmányok Brunszvik Teréz emlékezetére. Martonvásár, 1996. 47-55. o.
- Pataki diákhistóriák. Sárospatak, 1996. 80. o.
- Két dokumentum a sátoraljaújhelyi izraelita iskola reformkori indulásáról. „A zsidó iskolaügy története Magyarországon” című kötetben. = Neveléstörténeti Füzetek 14. Bp., 1996.
- Debreceni kiadású magyar nyelvű tankönyvek a 19. sz. első felében. = Iskolatörténet – iskolakultúra – neveléstörténeti kutatások. = Neveléstörténeti Füzetek 15. Bp. 1996. 69-71. o.
- Népiskolai tanterv és tanító-továbbképzés Sárospatakon = Pedagógusképzés 1996/1-2. 225-228. o.

- A Tiszáninneni Református Egyházkerület népiskolái a reformkorban. = Népiskolák Magyarországon. Tatabányai Múzeum Tudományos Füzetek 1. Tatabánya, 1997.
- Régi könyv a gyermek egészségéről. = Orvosi Hetilap 138. évf. 8. sz. 1997. II. 23.
- Tanítóképzőnk története. Sárospatak 1857-1997. Eötvös Könyvkiadó, Bp., 1997. 63. o.
- Források a sárospataki alsófokú oktatási-nevelési intézmények történetéhez II. 1868-1948. Sárospatak, 1997. 179. o.
- Epizódok a pataki kollégium reformkori történetéből. = Szülőföldünk 25-26. 1997. VII. 12-14. Edelény-Miskolc 1997.
- Recenzió: A sárospataki szentnegyed története. (Tamás Erzsébet könyvének ismertetése) = Patak és Vidéke III. évf. 17. sz. 1997. 11.
- Két Kazinczy-levél iskolaügyben. = Széphalom 9. A Kazinczy Társaság Évkönyve 1997.
- A szenior szerepköre a régi kollégiumokban. = Széphalom 9. A Kazinczy Ferenc Társaság Évkönyve 1997. 315-320. o.
- Főiskolánk történetéből. (Részletek a most megjelent kötetből). = Bibliotheca Comeniana VI. Sárospatak, 1997. 237-242. o.
- Dozruky Komenského diela "Praecepta morum" v Karpatskej Kotline Zbornik: Múzea školstva a pedagogiky. Regionalne dejiny školstva na Slovensku a ich múzejn a dokumentácia. Bratislava 1998. 34-37. o.
- Egy különös képterem. = SPF. 17. sz. 1998. 25-31.
- Az első hazai pedagógiai-tankönyv (1797). = Dombi Alice - Oláh János: Emlékezünk régierekről. Tanulmányok a XIX. sz. nevelési törekvéseiről. Szeged, 1998. 49-69. o.
- Képek a sárospataki szakmunkásképzés történetéből 1884-1944. = A középfokú szakoktatás története Magyarországon a felvilágosodás korától napjainkig. Tatabányai Múzeum Tudományos Füzetek 3. Tatabánya, 1999.
- Kazinczy két tanulmánya Sárospatak múltjáról. = Széphalom 10. A Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve 1999. 133-145. o.
- Erdélyi János tanulmánya Apáczairól (1859). = SPF 18. 1999. 55-58. o.
- Az első magyar író: Lorántffy Zsuzsanna. = Erdély és Patak fejedelemszonya Lorántffy Zsuzsanna I. Tanulmányok születésének 400. évfordulójára. Szerk.: Tamás Edit. Sárospatak, 2000. 205-015. o.
- Egy nagy magyar nevelő a XIX. században: Zirzen Janka. Pedagógiai célkitűzések a XIX. század magyar pedagógiájában. = Dombi Alice - Oláh János. A XIX. század jelei IV. Szeged 2000. 17-22. o.
- Reformok a sárospataki középfokú tanítóképző történetében. = SPF 19. 2000. 91-97. o.

Feróné Komolay Anikó:

- A mentálhigiéniá alapjai: Szöveggyűjtemény: Segédjegyzet belső használatra. Comenius Tanítóképző Főiskola, Sárospatak, 1994.
- Játék az egész világ! Játékok a megismerés folyamatában: Óvodások környezeti nevelése. Szerk.. Labancz Györgyi. Réce füzetek 5. Bp., 1997.
- Bevezetés a pedagógiába. Didaktika. Előadásvázlatok (Segédjegyzet). Sárospatak, 1998.
- Pedagógus közérzet és munkahelyi mentálhigiénié. = SPF 17. Sárospatak, 1998.

Pedagógiai ki kicsoda? Bp., 1997. 71. o.

Kihívások és lehetőségek az óvóképzésben. = SPF 19. 2000.

dr. Földyné dr. Asztalos Adrienn

Jegyzetpótló a II. évfolyamos tanító szakos hallgatók számára. Sárospatak, Comenius Tanítóképző Főiskola, Sárospatak, 1994.

A négyéves tanítói szak ének-zene tantárgy. Kiadja, Tanító- és Óvóképző Főiskolák Főigazgatói Kollégiuma. Bp., 1995

Az érték közvetítő- és képességfejlesztő programú tanítóképzés ének-zenei nevelésének tapasztalatai. = Tantárgy-pedagógiai kutatások, Baja, 1996.

Az ének-zenei képzés hagyományai a sárospataki tanítóképzésben. = SPF, 1998.

Szemelvénygyűjtemény a zenetörténet korszakaiból: Oktatási segédanyag. Sárospatak, 1998.

Hallgatóink zenei élményei: Felelőségünk az ezredforduló küszöbén. = SPF, 2000.

A zenei nevelés szerepe a személyiségformálásban. = Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai Kar Tanulmánykötete, Győr, 2001.

Gál Gyöngyi

Az egyszerű mondat. Házi jegyzet. Sárospatak, 1994.

Beszédtechnikai gyakorlatok. Házi jegyzet, Sárospatak, 1995.

Nyelv- és kifejezőmód. Jegyzet a pedagógusok módszertani továbbképző tanfolyamához. Sárospatak 1996.

Kommunikáció. = A Magyar Népfőiskolai Társaság kiadványa, 1999.

A dőlt betűs írás. = SPF 19. 2000.

Dr. Hegedűs László

Médiaiskola. = Magyar Médiatársaság Évkönyve. Bp. Magyar Médiatársaság, 1998. 32 p.

Innovatív tanítóképzés = SPF 17. Sárospatak, 1998.

Újító törekvések a tanítóképzésben. = Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola évkönyve : 50 éves a tanárképzés: Emlékiadvány. Eger, 1998.

Informatika a vezetői menedzsment gyakorlatában. = Az országos informatikai konferencián, Ózdon 1998-ban megrendezett tudományos konferencián elhangzott előadás anyaga, az Ózdi Innovációs Központ kiadványában.

Tehetség gondozás – média. = A pedagógusképzés jelene és jövője. Bp. OM, 1998.

Pedagógiai képességfejlesztés interaktív módszerekkel = Iskolaszék, 1999. 3. sz. 5 p.

Pedagógiai képességfejlesztés interaktív módszerekkel = Katedra, 1999. 5.

Ember és gép kapcsolata – Tanítás az informatika világában = Katedra, 1999. 6.

Ember és gép kapcsolata az informatika világában. = SPF 18. Sárospatak, 1999.

Média-didaktika. Eötvös József Kiadó, Bp., 1999.

Médiaiskola. Sárospatak, 1999.

Integráció a közoktatásban. = Miskolci Pedagógus. A Selyemréti Általános Iskola és a Városi Pedagógiai Intézet kiadványa. 1999. 4. sz.

Ember- és gép kapcsolat a tanítás-tanulás interaktív folyamatában. Eger 2000.
 A romanevelés pedagógiai kérdései az alsó tagozatos iskolákban. = SPF 19. 2000.
 Az óvodák integrációjából adódó feladatok: pedagógiai program, gazdálkodás, kommunikáció. Városi Pedagógiai Intézet kiadványa, 2000.

Kézi Erzsébet

Az idegen nyelvek tanítása és a NAT. = Új Észak 1995. június.
 Frauenfrage in der Schweiz und in Ungarn. Zürich-Bp. 1996.
 Lehrplan der Grundschullehrerausbildung-Zusatzqualifikation Deutsch als Fremdsprache-Graz-Bp., 1998.
 Klebelsberg és Sárospatak. = SPF 17., 1998.
 A jogakadémia szüneteltetése Sárospatakon. = SPF 18., 1999.
 A tanulói létszám vizsgálata a Sárospataki Református Kollégium gimnáziumában. = SPF 19., 2000.
 A sárospataki tanítóképző egyházi visszavétele 1929-ben. = SPF 19., 2000.

Kiss Ferenc:

Pszichológiai alapismeretek. Szabadidős tevékenységek. Eötvös Könyvkiadó, Bp., 1997.
 Várkonyi Hildebrand Dezső és gyermektanulmányi mozgalom = Pedagógusképzés 1999. 1. sz.
 Várkonyi Hildebrand Dezső hagyatéka Sárospatakon. = Pszichológiai Szemle 1999. 2. sz.
 Várkonyi Hildebrand Dezső feldolgozatlan kézírataiból. = SPF 19. Sárospatak, 2000.
 Pszichológiai alapok : "Varázskéz" kiskönyvtár. Házi jegyzet. Sárospatak, 1996.
 Szociálpszichológiai alapismeretek. (Házi jegyzet a kassai kihelyezett tagozat részére.)

Kelemen Judit:

Zenei nevelési irányzatok a XX. századi Európában. = Művészeti nevelés - saját program szerinti tanítás. Sárospatak, ME CTFK Művészeti Nevelési Tanszék, 2000.
 Ének-zene tantárgy-pedagógia. Házi jegyzet. ME CTFK, 2000.
 Carl Orff zenepedagógiája. = PART-lapok 3. Sárospatak, 2000.
Hangversenyek. fellépések külső rendezvényeken (önálló): - Bp., MATÁV Zeneház, kórushangverseny - 2000. dec. 12. - Bp., ELTE TÓFK., kórushangverseny - 2001. ápr. 26. - Bp., LFZE, az Unicum Laudate énekegyüttes hangversenye - zongorakíséret - 2000. dec. 14. - Tanítóképző Főiskolák I. Országos Kamarazenei Fesztiválja Békéscsaba, 1997. nov. - Főiskolások és Egyetemisták Színjászó Fesztiválja, Eger, 1998. nov. 21. - Tanítóképző Főiskolák Országos Kamarakórus Találkozója, Szarvas, 1999. márc. 13-15. - Zenei Hét – Barokk est, kamarazenei hangverseny, Sátoraljaújhely, 1999. jún. 18. - Apáczai Napok, Nemzetközi Tudományos Konferencia, Zenetanári hangverseny, Győr, 1999. okt. 15. - Városi Kórustalálkozó, Sárospatak, 1999. dec. 15. - Beszterczey Nap, kórushangverseny, Sárospatak, 2000. febr. 22.

Dr. Komáromy Sándor

A sárospataki Poétai Gyűjtemény 1813-ból. Miskolc, 1995.
 Tanévkezdés után = Fókusz, Miskolc, 1995. 6. sz. 12-14.

- Tanítóképzés Kassán. = A Magyar Tannyelvű Középfokú Ipariskola Évkönyve, Kassa, 1993-94. 15.
- Ismeretlen kéziratok versgyűjtemény a XIX. század elejéről :Vegyes Gyűjtemény 1815-1830-as évek. = Széphalom 6. k. 1994. 91-99.
- Kováts Dániel: Móríc Zsigmond és Sárospatak. (Könyvismertetés.) = Magyar Felsőoktatás, 1995. 1-2. sz. 3.
- Becsengettek 1-2. rész = Sárospatak, 1995. 9-10. sz.
- Útmutató a népi játékok és kismesterségek oktatója szaktanfolyam művelődéstörténet anyagához. = Szabadidős tevékenységek, Bp.. Eötvös J. Kiadó, 1997. p. 392-411.
- Keszeli Ferenc. Fejezet a XX. századi szlovákiai magyar gyermeklírából. = Széphalom, Sátoraljaújhely, 1997. p. 331-338.
- Hagyomány és modernség a XVIII-XIX. századi sárospataki diákköltészetben. = Bibliotheca Comeniana VI. Sárospatak, 1998. p. 133-140.
- Költők és művek a XX. század magyar gyermeklírájából. Szöveggyűjtemény. Bp., 1998.
- Komáromi János: Esze Tamás, a mezitlábások ezredese. (Történelmi ifjúsági regény, újbóli sajtó alá rendezése). Utószó 189-201. Felsőmagyarország Kiadó, Miskolc, 1998.
- Határon túli magyar nyelvű gyermeklírát a XX. század második felében :Jegyzet főiskolai hallgatók számára, Sárospatak, 1999.
- Harcza Edit: A gyermek- és ifjúsági irodalom elméleti kérdései és kritikái 1986-1995 között. = Magyartanítás, 1999. 2.sz.. 17-20.
- Bibliográfia a gyermek- és ifjúsági irodalomról = Könyv és Nevelés, Új folyam, 1999. 1. sz. 116-120.
- A határon túli magyar gyermekirodalomról. = Magyartanítás, 1999. 5. sz. 15-19.
- A gyerekeknek minden javából a legjobbat..." Kányádi Sándor és a gyermekvers. = SPF 18. 1999.
- Szalai Borbála. Fejezet a XX. századi kárpátaljai magyar gyermekirodalomból. = Széphalom, 10. 1999. p. 329-343.
- Értékek és hiányok a 20. századi magyar gyermek- és ifjúsági irodalomban = Könyv és Nevelés, 1999. 2. sz. p. 99-107.
- Móríc Zsigmond: Pipacsok a tengeren. A kis vereshajú. (Ifjúsági regény, újbóli kiadás sajtó alá rendezése). Utószó 208-215. Felsőmagyarország Kiadó, Miskolc, 2000.
- Négyágú síp – gyermekhangra. A határon túli újabb magyar gyermeklírát antológiája. Bp.. Eötvös J. Kiadó, 2000.
- Regény Esze Tamásról. = Magyartanítás, 1999. 2. sz. 3-9.
- Páskándi Géza gyermekverseinek világa. = „Mi nékem az igazság?” Nemezetközi irodalmi tanácskozás Páskándi Géza életművéről. Szatmárnémeti, 2000. p. 103-114.
- Stílusváltozatok a vajdasági magyar gyermeklírában = Magyartanítás, 2000. 4. szám, p. 8-14.
- Szabadvers Tolnai Ottó gyermeklírájában. = SPF 19. Sárospatak, 2000. p. 55-63.
- Móríc Zsigmond két ifjúsági regénye :A Pipacsok a tengeren és A kis vereshajú.= Könyv és Nevelés, Új folyam, 2000. 4. sz. p. 149-154.

Köszegi Ferenc

Pezsdülő vízisport-élet a Bodrogon = Sárospatak közéleti újság XXXIV. évf. 1995. 7. sz.
Az úszás és a „szabadidő-sportágak” nagyobb arányú felhasználásának fontossága a testnevelésben. = TEST-NEVELEÉS, Művelődési és Közoktatási Minisztérium szakmai folyóirata. 1994. 8-9. sz.

A sielésről = Sárospatak közéleti újság XXXV. évf. 1995. jan.

Az úszásoktatás története és helyzete.:Gondolatok egy készülő „Úszás” jegyzet kapcsán. = SPF. 2000. 19. sz.

Lavotháné dr. Jáger Katalin

Hold elejti, Nap felkapja. Kibédi találós kérdések. = A tanító 1992. június. 30. évf. 6. sz.

Ajánlás a mai magyar gyermekirodalomból az óvónőknek. = SPF 17. sz. 1998. p. 69-77.

Alsó tagozatos olvasókönyvek irodalmi anyagának vizsgálata. = "A játszótársam, mondd, akarsz-e lenni..." Szerk.: F. Hegyi Marianna és G. Papp Katalin. Győr, 1999. p. 83-92.

Marcziné Fazekas Erzsébet

Technika I. (Jegyzet). Comenius Tanítóképző Főiskola, Sárospatak, 1994.

Koncentráció a technika és a NAT más műveltségi területei között. = Módszertani Lapok, Informatika + Technika, 3. évf. 4. sz. 1999.

Technika munkafüzetek a NAT tükrében. = Módszertani Lapok, Informatika + Technika, 4. évf. 1. sz. 1999.

Dr. Mellesné Boross Kinga

Zeneelmélet a társaséneket tantárgyhoz, Jegyzet, 1997-98. tanév II. félévre (Házi kiadás).

Őnálló orgonahangversenyek: Sárospataki Római Katolikus Vártemplom. 2000, 2001. augusztus.
Unterwart (Ausztria), római katolikus templom, 2000. - Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola, APÁCZAI NAPOK, - Nemzetközi Tudományos Konferencia, Tanári hangverseny; 1999, 2000. október, Győr. - Hangversenyek a budapesti Vakok Általános Iskolája számára, 1997. - Sátoraljaújhely, Piarista Templom: Jótékonyági hangverseny 1999. november. - MATÁV Zeneház Bp., kórushangverseny, 2000. december 12. - Karácsonyi hangverseny, 1999. december 13. - Diplomaosztó ünnepi tanácsülés, 2000. június 10. - Tanári - Hallgatói hangverseny a Zene Világnapja alkalmából, 2000. október 3. - Szalagavató ünnepség, 2000. november 29. - Karácsonyi hangverseny, 2000. december 13. - Március 15-i megemlékezés, 2001. március 14. - Nyilvános ünnepi diplomaátadó tanácsülés, 2001. június 16. - Tavasz hangverseny 2001. május 7.

Dr. Molnár Ágnes

La lernejo la Komenio. = Internacia Pedagogia Revuo 1992/2., Bp., 1-4. o.

Instruado de Esperanto en la Porinstruista Altlernejo Comenius. = Memorlibro - Emlékkötet. Az eszperantológia egyetemi szak harmincéves fennállása alkalmából rendezett nemzetközi ünnepi konferencia előadásainak gyűjteményes kiadása (Bp., 1997. április 17-18.) Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék ELTE, Bp., 1998.

Gáti István munkássága = SPF 17., 1998. p. 9-17.

Nyelvészeti alapfogalmak Gáti István értelmezésében. = SPF 18., 1999.

A magyar és az európai nyelvek viszonya (összehasonlítás Gáti István művei alapján). = SPF 19. 2000.

Molnár László

„Visszahozott a szívünk...” Gondolatok a Sárospataki Nyári Kollégiumról. = *Nyelvünk és kultúránk*, 1993.

Útmutató és gyakorlatanyag. Hangtan és beszédművelés (Segédanyag a főiskolai hallgatók számára. Házi jegyzet) Sárospatak, 1993.

Comenius: Orbis Pictus = Bibliotheca Comeniana V. Sárospatak, 1994. (eszperantó nyelven).

Magyar nyelvi érettségi és felvételi előkészítő (Távoktatási vizsgadolgozat). Sárospatak, 1998.

Miért a távoktatás? = Sárospatak és Vidéke, 1998. március 27.

Gondolatok a távoktatásról = Sárospatak és Vidéke, 1998. július 31.

A választóké és a jelöltké a szó. = Sárospatak és Vidéke, 1998. augusztus 21.

Főiskolánk a távoktatás bevezetése előtt. = SPF 17., 1998. p. 157-171.

Dr. Muha Miklósné

A Háztartástan tantárgy szükségessége és tanítása főiskolánkon. = SPF 17., 1998.

A technikai szemlélet fejlesztésének lehetőségei a háztartástan órákon. Múltra alapozott jövő a magyar technikai kultúrában. = *Technikatanárok V. Országos Tudományos Tanácskozása*, Berzsenyi Dániel Főiskola, Szombathely 2000.

Nagy György

Nagy György - Mikla V. I. - Mikhalko I.P.: Study of trapping in Sb. Se., amorphous semiconductors. = *Condensed Matter*, 6. sz. 1994. (8269-8275 p.)

Nagy György - Mikla V. I. - Mikla V. V. - Mateleshko Á. V.: Spectroscopic studies of gap states in amorphous Sb. Se., alloys. = *Journal of Non-Crystalline Solids*, 246. sz. 1999. (46-53 p.)

Nagy György - Mikla V. I. - Mikla V. V. - Mateleshko Á. V.: The effect of Sb alloying on the electrophotographic properties of amorphous selenium. = *Materials Science & Engineering B*, 64. sz. 1999. (1-5. p.)

Nagy György - Mikla V. I. - Mikla V. V. - Mateleshko Á. V.: Study of transport and trapping in Sb. Se., alloys. = *Visznik Uzgorodszkovo Unyiverszityetu. Szerija - Fizika*, 2. sz. 1999. (49-53. p.)

Nagy György - Mikla V. I. - Mikla V. V.: Transient and Steady - State behavior of electrical contacts to pure and alloyed amorphous selenium. = *Visznik Uzgorodszkovo Unyiverszityetu. Szerija - Fizika*, 5. sz. 1999. (118-122. p.)

Nagy György - Mikla V. I. - Mikla V. V. - Mikhalko I. P.: Light-Induced Changes in amorphous selenium films containing Sb additives. = *Visznik Uzgorodszkovo Unyiverszityetu. Szerija - Fizika*, 4. sz. 1999. (99-103. p.)

A sokoldalú szelén. = SPF 18., Sárospatak, 1999. (47-52. p.)

Nagy László

- A postabélyegek az oktató-nevelő munka szolgálatában. = Tanító 1993. február
Comenius európaisága és egyetemessége postabélyegeken. = Bibliotheca Comeniana V. k. 1994.
- A Rákócziak postabélyegeken. = Erdélyi Tükör 1994. április.
- Sárospatak és a magyar bélyegkiadás. = Bélyegvilág - Filatéliai Szemle 1994. február.
- A bélyegek szerepe a szemléltető oktatásban. = Bélyegvilág - Filatéliai Szemle 1994. febr.
- Erdélyhez kötődő jeles magyar és román személyek postabélyegeken. = Bélyegvilág - Filatéliai Szemle 1994. április.
- Híres magyar iskolák postabélyegeken. 1000 éves a magyar iskola I. = Bélyegvilág - Filatéliai Szemle 1996. 12. sz.
- Híres magyar pedagógusok, iskolaalapítók, oktatásszervezők és mecénások postabélyegeken. 1000 éves a magyar iskola II. = Bélyegvilág - Filatéliai Szemle 1997. jan.
- Lengyel hungarikák. = Bélyegvilág - Filatéliai Szemle 1997. május.
- A magyar bélyeggyűjtés rövid története. Bp., 1997.

Rónyai Ferenc:

Az etika racionális megalapozásának lehetőségeiről Karl-Otto Apel diszkurzív felelősség etikájában. = SPF, 19. 2000.

Sándor Zsuzsa

- Tervezőmunka - a tanítás személyes programozása. = Tantárgypedagógiai Kutatások, Eötvös József Tanítóképző Főiskola, 1996.
- Gondolatok a vizuális nevelés tantárgyi programozásához. = Utak a vizuális nevelésben. Szerk. Rézművesné Nagy Ildikó, Sándor Zsuzsa; Megyei Pedagógiai és Közművelődési Intézet, Miskolc, 1995.
- Ábrázolás és művészet: tankönyv a 4. oszt. számára, a NAT szerint átdolgozott változat; Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., 1996.
- A vizuális nyelv. = Kútbanézők II.; Academia Ludi Et Artis, Bp.. 1997.
- Segédanyag a művészetek történetének tanulmányozásához. = Szabadidős tevékenységek Eötvös József Könyvkiadó, 1997.
- Tantervelemzés és a tanítás tervezése - segédanyag a vizuális kultúra tanításához; Eötvös József Könyvkiadó, 1997.
- Módszertani jegyzetek. = A Kútbanézők III. ;Academia Ludi Et Artis, Bp.. 1998.
- Értellemmel és szívvel...= Iskolakultúra, 1998/9.
- A Kútbanéző tanterv témáinak feldolgozása tanítási témakörökben. = Kútbanézők IV.; Academia Ludi Et Artis, Bp.. 1998
- A vizuális nevelés pedagógiája a 6-12 éves korosztályban. = Vizuális kultúra III. Bakos Tamás, Bálványos Huba, Preisinger Zsuzsa, Sándor Zsuzsa. Balassi Kiadó 2000.

- Műélmény, műértés és gyermekérzékeny esztétikai-művészeti nevelés avagy az ember-lét élvezete = Iskolakultúra, 1999. jún-júl.
- Egy környezet- és természetelvű... = Környezeti Nevelés, 1999. október.
- A vizuális kultúra tanításának személyes tervezése I.-II. = Rajzlap, 1999. okt.-dec.
- Zempléni Művészeti Nevelési Napok – programismertető = Rajzlap, 2000. március
- Vizuális kultúra = Rajzlap, 2000. június
- A vizuális nevelés időszerű tantárgy-pedagógiai témái (I-II-III-IV) – tanulmányosorozat = Módszertani Lapok: Vizuális kultúra (OKSZI); 2000. ápr., jún., aug., okt.
- A „Kútbanézó” komplex művészeti tanterv és a tantárgy tanítása (tanulmány), Művészeti nevelés – Saját program szerinti tanítás Szerk.: Sándor Zsuzsa ; ME CTFK Művészeti Nevelési Tanszék, 2000
- A vonal minőségei és vonalak hatásai. = Módszertár; ME CTFK Művészeti Nevelési Tanszék, 2001
- Reduktív ábrázolás a fény-árnyék modelláltság csökkentésével. = Módszertár ; ME CTFK , 2001
- Kiállítások:* Téli Tárlat, Miskolc, (regionális, csoportos), 1995. - Szüret a művészetben (regionális, csoportos), 1993 - a B.A.Z. Megyei Önkormányzat díja. - Pedagógusképző Főiskolák Művésztanárainak Kiállítása (országos, csoportos) Kaposvár, 1994. - Tankönyvszerzők Képzőművészeti Kiállítása (országos, csoportos), Bp., 1995. - Zempléni Nyári Tárlat (regionális, csoportos) III. Szerencs 1993, Sárospatak Város díja . IV. Tokaj 1996. V. Sárospatak 1998. Sárospataki művészek, Sátoraljaujhely, 1995. - Zempléni Művészeti Napok (regionális, csoportos) 1997 Terebes. - A CTIF művésztanárainak kiállítása (regionális, csoportos) - Miskolc 1995; - Encs 1999; Sátoraljaujhely 2000.

ifj. Sipos György

- Anatómiai, élettani és gyógytestnevelési alapismeretek - (Tankönyv) Bp., Tárogató, 1995.
- Anatómiai, élettani és gyógytestnevelési alapismeretek - 2. jav. kiad. - Bp., 1995.

Sóstói Pálné dr.:

- Gyógypedagógia (Házi jegyzet). Sárospatak, 1995.
- Pedagógiai olvasókönyv (Házi jegyzet) Sárospatak, 1996.
- Szeremlei Gábor neveléstan könyve a XIX. századból. = SPF, 1998.
- A vöröskeresztes munka kezdetei Sárospatakon. = SPF, 1999.
- A sárospataki kollégium diáktársadalmának vizsgálata számadatok tükrében. = SPF, 19. 2000.

Stóka György

- Számítógépek a tanítóképzésben. A Sárospataki Tanítóképzésért Alapítvány pályázati felhívására írt dolgozat. 1993.
- A Comenius Tanítóképző Főiskola informatikai rendszere. = Agria Média '96, Eger, 1996.
- Pedagógus továbbképzés informatikából a Comenius Tanítóképző Főiskolán. = Agria Média '98. Eger, 1998

Az informatika alkalmazási lehetőségei a tanító szakos hallgatók matematika tantárgy-pedagógia oktatásában. = *Agria Média* 2000. Eger, 2000

Stókáné Palkó Mária

Informatika az általános iskola alsó tagozatában. = *SPF* 18. 1988-
Integrált rendszerek. Oktatási segédlet. CTIF Sárospatak, 1999

Szatmári György

Hangversenyek. fellépések külső rendezvényeken: Újévi Hangverseny. Sátoraljaújhely 2001- Fűvözzenekari Fesztivál (vezénylés), Rybnik (Lengyelország), 2001. jún. 11-17.

Fellépések főiskolai rendezvényeken: - Tanérvnyitó ünnepély. ME CTFK, 2000. - Zenei Világnap. ME CTFK, 2000. - Karácsonyi hangverseny. ME CTKF, 2000. - Tanítóképző Főiskolák I. Országos Kamarazenei Fesztiválja, Békéscsaba, 1977. november. - Főiskolások és Egyetemisták Színjátszó Fesztiválja, Eger, 1998. november 21. - Fűvösszenekari Fesztivál (vezénylés), Sindos (Görögország), 1999. augusztus 28. - -szept.3. - Tudomány Napja Konferencia, zenetanári hangverseny, 1998. november 4. - Diplomaátadó ünnepélyek, 1997-1999. - Tavasz Hangversenyek, 1997-2000. - Kollégiumi ballagás, 1997-2000.

Szentirmai László:

Nevelés kézzel - bábbal. Bp., 1998. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.

Bábjáték. = Művészeti nevelés Bp. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.

Bábjáték, bábkészítés. = Szabadidős tevékenységek, Bp.. 1997. Eötvös Könyvkiadó.

Pedagógiai kistrakta in Szabadidős tevékenységek, Bp.. 1997. Eötvös József Könyvkiadó.

Alkalmazott bábjáték a NAT-ban = Új KATEDRA, 1999. január, 4. p.

Nevelni, nevelni = Hogyan tovább, Győr, 1997/1 10. p.

Színház színészek nélkül = Hogyan tovább, Győr. 1997/2. 23. p.

Pálcás bábok nagy családja = Hogyan tovább, Győr, 1998/1. 30. p.

Tű, cérna, posztó : zsákbáb= Hogyan tovább, Győr, 1998/2. 34. p.

Csináljunk papírszínházat! = Hogyan tovább, Győr, 1998/4. 26 .p.

Papírtündérekkel a gyermeklelkekért, avagy kísérlet Dragon Ball-Z száműzésére. = Óvodai Élet 1999. VII. évfolyam 3. szám 29. p.

Dr. Szilágyi Sándor

A szorobánról elfogultan. = *SPF*, 17. sz. 1998. 109-117. p.

Turisztikai szakemberképzés. = *SPF*, 17. sz. 1998. 153-157. p.

Gyakorlati képzés a sárospataki tanítóképzésben az ezredfordulón. = *SPF* 18, 1999. 99-107. p.

Szűcsné dr. Csiszár Magdolna

Emlékezés egy tudós tanárra, Sipos Pálra. = *Honismeret*, 2. sz. 1997.

A matematika tanításának sárospataki sajátosságai. = *SPF*, 17. sz. 1998.

Tom számolni tanít. = Multimédiás oktatóprogramok alkalmazása a tanítási gyakorlat során, Comenius Tanítóképző Főiskola, Sárospatak, 1998.

Gondolatok a tanítójelöltek matematika műveltségének megalapozásáról. = SPF, 19. sz. 2000.

Toma Kornélia

Az integrált magyar nyelvi és irodalmi program az 1. osztályos tankönyvek tükrében. : Egy tankönyvmódszertani konferencia margójára. = SPF 18. 1999.

Névváltozatok a korai ómagyar kori településnevek körében. = Kovátsné dr. Németh Mária (szerk.) Óvó- és tanítóképzés az ezredfordulón. Tanító- és Óvóképző Főiskolák, Főiskolai Karok Kollégiuma, Óvó- és Tanítóképzők Egyesülete. Kaposvár. 2000. p.

Ne szerénykedjünk! (A feltételes mód helyes használatáról). = SPF 19. 2000. p. 25-29.

Simon Barbara társszerzővel: Így tanítom. = Fogalmazástanítás III: 1. 8-16.

Tornallyai Jánosné

Kiállítások? Miskolci Téli Tárlat. 1994. XII. 3-30. - A Comenius Tanítóképző Főiskola Művésztanára-
inak kiállítása Megyeháza Galéria Miskolc. 1995. X.26-XII.18. - Sárospataki festők kiállítása Sátor-
aljaújhely 1995 XII. 2-15. - IV. Zempléni Nyári Tárlat Tokaji Galéria 1996. VI. 23-VIII. 11. - V.
Zempléni Nyári Tárlat Sárospatak 1998 VIII. 21-XII. 13. - A Comenius Tanítóképző Főiskola
Művésztanárainak kiállítása Encs 1999. I. 22-II.12. - VI. Zempléni Nyári Tárlat Sátoraljaújhely
Kazinczy Múzeum 2000. VI. 1-IX. 4. - XII. Közös Tanszéki Kiállítás Sátoraljaújhely Lavotta Mű-
vészeti Iskola 2000.

Tusnádylászló

Collegnói cserkészek között. = Sárospatak. XXXII. évf., 7. szám. 3. o.

Enis Behic Koryürek: Az élet, Torquato Tasso: Tetők lángoltak, Fordítás. = ÉM. XLIX.
évf., 55. szám. 1993. március 6. 9. o.

Holdudvar képében felragyog. Esszé. = ÉM. XLIX. évf., 95. szám. 1993. IV. 24. 9. o.

Speranza di vita. Vers. = Alla Bottega. Milano. XXXI. 2. marzo-aprile 1993. 28. o.

Angelo Campiselli: Nyár égeti. Fordítás. A mindenség csendes szolgálata. (Buharaj Ravil
versei) Ismertetés. = ÉM. XLIX. évf., 124. szám. 1993. május 29. 8-9. o.

A modern török költészetéről. Tanulmány. Mehmet Kemal Kursunluoglu, Ismail Uyarog-
lu, Sabahattin Kudret Aksal, Enis Behic Koryürek, Baki Süha Ediboglu, Sabri Esat
Siyavusgil versei. Fordítás. = Somogy. XXI. évf., 1993. május-június. 3. szám. 44-45. o.

A Toldi és a néprajz. = Forrás. XXV. évf., 1993. július. 69-80. o.

Különös utas a tengeren. Novella. = ÉM. XLIX. évf., 171. szám. 1993. július 24. 8. o.

A magányos cédrus. Vers. = ÉM. XLIX. évf., 189. szám. 1993. augusztus 14. VII.

„Az emberélet útjának felén” (Gondolatok Bán Imre Dante-tanulmányok című könyvéről
= Filológiai Közöny XXXIX. évf., 1. sz. 1993. 75-82. o.

Il silenzio. Vers. = Alla Bottega. XXXI. 5. settembre-ottobre. 1993. 33. o.

A karácsony fényei felé haladva. Mese. = ÉM. XLIX. évf., 296. sz. 1993. XII. 18. VII. o.

David M. Turaldo: Karácsony. Fordítás. = ÉM. XLIX. évf., 296. sz. 1993. XII.

John Crowe Ransom: Téli emlék. Fordítás. = ÉM. L. évf., 42. szám. 1994. II. 19. VII. o.

Vasfi Mahir Kocatürk: Éjszaka. Fordítás. = ÉM. L. évf., 1994. március 29.

Pető Margit: Csillagrúgtatás. Könyvismertetés. = ÉM. L. évf., 1994. IV. 6.

- Matyó föld, egy darab múlt a jelenben. = *ÉM.* 1994. III. 29.
- A török irodalom madártávlatból (néhány perzsa mozaikkal). Rövid tanulmány. Háfiz, Hacı Bayram Veli, Yunus Emre, Karacaoglan, Vasfi Mahir Kocatürk, Talip Apaydin, İlhan Berk, Sabahattin Kudret Aksal, Ahmet Köksal, Necati Cumali, İsmail Uğaroglu versei. Fordítás. = *Jászkunság.* XL. évf.. 3. sz. 1994. június/július. 40-43.
- Odüsszeusz és Kalüpszó. Vers. = *ÉM L. évf.,* 208. szám. 1994. IX. 3. VII. o.
- A végtelen, örök tenger néprajza. = *ÉM L. évf.,* 208. szám. 1994.
- Tánc a pajtában. Vers. = *Déli Hírlap.* XXVI. évf.. 217. szám. 1994.IX. 16. 9. o.
- Napló. Vers. = *ÉM. L. évf..* 238. szám. 1994. X. 8. VII.o.
- Egyre nagyobb fényesség felé. Megemlékezés a neves professzorról, tudósról: Germanus Gyuláról. = *ÉM. L. évf.,* 254. szám. 1994. október 27. 14. o.
- Modern olasz lírikusok. Rövid tanulmány. Arturo Onofri, Angelo Roberto Campiselli, Cesare Pavese, Antonia Pozzi versei. Fordítás. = *Délsziget.* 30/1994. 45-49. o.
- I cavalli passati, I signori della guerra, L' arcobaleno rotto. Versek. = *Alla Bottega.* Milano. XXXII. 5. settembre-ottobre 1994. 32. o.
- Ébredés. Vers. = *ÉM. L. évf..* 298. szám. 1994. XII. 17. VII. o.
- Mikor az égi magasok harmatoztak. Novella. = *ÉM. LI. évf..* 6. szám. 1995. I. 7. VII. o.
- A lírikus és epikus Tasso. = *Filológiai Közöny.* 1994. 2. sz. 123-131. p.
- A háború haszonélvezője, A józanság kora. = *ÉM. LI. évf..* 30. szám. 1995. II. 4. VII. o.
- Matyó föld – értékeink. = *Matyó föld.* 1994. 109-113.
- Vágta a jégkristályos időben. Vers.. = *ÉM. LI. évf..* 36. szám. 1995. II. 11. VII. o.
- A török líra gyöngyei és egy perzsa vers. Rövid tanulmány. Asik Hasan, Baki Süha Ediboglu. Bedri Rahmi Eyuboglu, Omár Khájjám. Yasar Nabi Nayir versei. = *Délsziget.* 31/1995. 49-51. o.
- A modern török költészetéről. Rövid tanulmány. İlhan Demirarslan, Mehmed Emin Yurdakul, Sennur Szezer, Cahit Külebi, Baki Süha Ediboglu versei. = *Jászkunság,* .XLI. évf.. 1995. február/március. 38-40. o.
- Sub rosa: Sárospatak és Sorrento. = *ÉM. LI. évf..* 78. szám. 1995. IV. 1. VII. o.
- Federico Garcia Lorca: Félhold. Fordítás. = *ÉM. LI. évf..* 153. szám. 1995. VII. I. VII. o.
- Arturo Onofri: Az öregasszony, aki a kukoricát fejt... Fordítás. = *ÉM. LI. évf..* 201. szám. 1995. VIII. 26. VII. o.
- Torquato Tasso: A megszabadított Jeruzsálem. Fordítás. Madarász Imre előszavával. Eötös József Könyvkiadó. Bp.. 1995. 351 o.
- Az ősi zene nyomában. Esszé. = *Délsziget.* 32/1995. 41-44. o. Ugyanitt: Vágta a jégkristályos időben. Vers. 63. o.
- Hazafelé – dél igézetébe. Esszé. = *ÉM. LI. évf..* 225. szám. 1995. szeptember 23. VII. o.
- Andrée Chedid: A tűnt szerelem éneke. Fordítás. = *ÉM. LI. évf..* 278. szám. 1995. november 25.
- Sárospatak olasz kapcsolatai. = *Széphalom* 7. 1995. 143-148. o.
- Sárospatak és Sorrento. Esszé. = *Szülföldünk.* 23/24/1995. VI. 46-47. o.
- A Toldi és a néprajz II. = *Forrás.* 1996/2. XXVIII. évf., 44-54. o.

- Talip Apayd= Tavasz felé, Ismail Uyaruglu: 1979. IV. 25. = Új Észak. II. évf. 98. szám. 1996. IV. 26.
- Hideg tavasz és lángnyelvek. Esszé. = Új Észak. II. évf. 121. szám. 1996. V. 24. 9. o.
- Torquato Tasso: Tetők lángoltak. Fordítás. = Az olasz irodalom antológiája. Szerkesztette Madarász Imre. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1996. 256. o.
- Kihunyó augusztus (Cseh Károly hetedik kötetéről). = Kelet Felől. III. évf. 1996/8. 40-43.
- Százötven éves a Toldi. = Kelet Felől. III. évf. 1996/10. 42-44. o.
- Rendkeresés a szavak alkonyán. (Pázmándi László a „Szavak alkonya” című kötetéről). = Kelet Felől. III. évf. 1996/11., 39-43. o.
- A könyvszekrény előtt. Vers. = Kelet Felől. III. évf. 1996/12. 16. o.
- A sziget. = Kelet Felől. IV. évf. 1997/1. 43-46. o.
- Tánc a pajtában. Vers. = Kelet Felől. IV. évf. 1997/4. 12. o.
- Itt a tavasz,... Török népdal. Fordítás. = Kelet Felől. IV. évf. 1997/5. 36. o.
- Torquato Tasso számai. = Partium. V. évf., 1997. ősz. 51-53. o.
- Kihunyó augusztus. Cseh Károly hetedik kötetéről. = ÉM. LIII. évf., 255. szám. II. 1997. XI. 1.
- Torquato Tasso: Jaj, könnyek, szenvedések. Fordítás. = ÉM. LIII. évf., 291. szám. 1997. december 13. II.
- Una domanda. Vers. = Alla Bottega. Milano 1997., XXXV. évf., 5. sz. settembre-ottobre. 31-32. o.
- Csengettyűszó. Vers. A karácsony fényei itt is felragyognak. Mese. = Karácsonyi Mezőkövesdi Újság. 1997. XII. 2. 6-7. o.
- Kettőtört fél század. Kelet antológia. Miskolc 1998. Antonia Pozzi, Angelo Roberto Campiselli, Emanuele Mandara, Federico Garcia Lorca, Vasfi Mahir Kocatürk, Ahmet Muhip Dranas, Ismail Uyaroglu, Ahmet Köksal, Enis Batur, Marie Luise Kaschnitz, John Crow Ransom, Háfiz verseinek a fordítása.
- Sibilla Aleramo: Csönd, langymeleg. Fordítás. = Új Hevesi Napló. 1998. augusztus hó. VIII. évf., 4. szám. 25. o.
- Ahmed Hamdi Tanpinar: Egy rózsza áll a sötétben. = Polisz. 45. szám. 1999. jan. 25. o.
- Adagio, La pianura. Versek. = Gli Amici del Moscato. Santo Stefano Belbo. N. 71 agosto. 1996. 16 p.
- Olasz tájkép. = Üzenet. A miskolci Zrínyi Ilona Gimnázium évkönyve. 1996/97., 1997/98. 53-56. o.
- Arany és Tasso. Ősi gyökerek a „Toldi”-ban és „A megszabadított Jeruzsálem”-ben. Eötös József Könyvkiadó. Bp., 1999. 117 o.
- A szomorú üstökös, Idő-fúga, Út és könny, Távolból. = Széphalom 10. A Kazinczy Ferenc Társaság évkönyve. 1999. 721. o.
- Az ismeretlen Tasso. = Italianistica Debreceniensis. VI. Debrecen. 1999. 64-76. o.
- Mint a szarvas...Novella. = Új Hevesi Napló. 2000. X. évf., 7. szám. 16-18. o.
- Képtelen kor rajza. Czigány Lóránt: Ahol állok, ahol megyek. = Forrás. 2000. július-augusztus. 115-117. o.
- Via crucis. Vers. A Kazinczy Társaság körlevele. = Hírlevél. 30. 2000. május 1. o.

- Fohász, Panasz. Versek. = Új Hevesi Napló. 2000. május hó. X. évf., 5. szám. 6. o.
 Költő a kizökkent időben (Torquato Tasso és fő műve). = SPF. 1999. 18. 9-13. o.
 Gondolatok Németh Pál „Újhely” c. könyvéről. = Újhelyi Körtkép. XIII. évf., 2000/9. 14.
 Az ember hangja (Vázlat a török költészetéről). = SPF. 19. szám. 2000. 43-54. o.
 A tűnt idő hírnökei. Versek és műfordítások. Kováts Dániel lektori közreműködésével,
 Balogh István címlaptervével és grafikájával. 224 o.
 Az ember hangja (Vázlat a török költészetéről). = SPF. 19. szám. 2000. 43-54. o.
 Patakivá lenni. A tanítás. A kormányzó és a sejk. = Comika. 200. év, 2. szám. s-3., 13. o.
 Triptichon Szokolay Károlynak. Vers. = Új Hevesi Napló. 2000. október hó X. évf., 10.
 szám. 9-10. o.
 Gondolatok Comenius olvasása közben. = SPF. 1993.
 A jel. Nyelvében él csak. Versek. = Új Hevesi Napló. 2001. febr.. XI. évf., 2. sz. 21. o.
 Sabahattin Kudret Aksal: Az ember hangja, Tudom, Déli vers, David M. Turolido: Kará-
 csony. Fordítások. Hit a szóban. Kelet Könyv 18. Miskolc. 2000. 72-73. o.

Tusnádylászlóné

- A C-64, a C-16, és a C*PLUS/4-es gépek operációs műveletei (házi jegyzet) CTIF 1992
 Nyelvtanulás számítógéppel. = ÉM 1994. aug. 2.
 Lehet könnyebben is nyelvet tanulni. = Inspiráció (Az Informatika Számítástechnika Ta-
 nárok Egyesületének lapja) 1994. 2. évf. 5. szám
 Bővítsük szókincsünket számítógéppel! = Nyelv*Infó (A nyelvtanárok lapja) 1994. 2. évf.
 5. szám
 Ne csak egy éve legyen a családnak! = ÉM 1995. január 2.
 Újabb kísérletek a számítógépes szókincsbővítéssel. = Nyelv*Infó (A nyelvtanárok lapja)
 1995. 3. évf. 5. szám
 Oktatás és Informatiótechnika (házi jegyzet). CTIF, 1996
 Programozás (házi jegyzet informatika műveltségi területűek számára). CTIF 1999
 „A gyermek és a televízió”. = SPF, 19. 2000.

Vinnainé Vékony Márta

- Comenius and the School of Sárospatak. Summary. = Bibliotheca Comeniana, VI.
 Sárospatak, 1997. p. 294-297.
 A hospitálás szerepe a tanárrá fejlődés folyamatában. = SPF, 19. 2000. 139-145.
 A főiskolai ismertető, publikációs anyagok angol nyelvű fordítása.

Tartalom

DR. PHD. HEGEDŰS LÁSZLÓ: Előszó	5
------------------------------------	---

NEVELÉS, OKTATÁS, KÉPZÉS

KÖDÖBÖ CZ JÓZSEF: A Bodrog-parti Athén	9
DR. PHD. FEHÉR ERZSÉBET: Comenius pataki programbeszéde	19
KÉZI ERZSÉBET: A Sárospataki Tanítóképző Intézet egyházi irányítás alá kerülésének előkészítése az 1920-as években	25
KISS FERENC: Várkonyi Hildebrand Dezső a gyermeki gondolkodás sajátosságairól	41
LAVOTHÁNÉ DR. JÁGER KATALIN: A Beszédművelés tantárgy a sárospataki tanítóképzésben	47
DR. DERDA ISTVÁNNÉ TÓTH ILDIKÓ: Egy angol nyelvi tesztfelmérés eredményei	51
KÓSZEGI FERENC: A síelés fölhasználása a tanulók testedzésében	59
DEMETER ÉVA: A természeti környezet turisztikai adottságai Sárospatakon és környékén	65
DR. PHD. HEGEDŰS LÁSZLÓ: Az oktatás távlatai Európában	81
DR. TUSNÁDY LÁSZLÓNÉ: Tanulás a számítógép mellett	87

NYELV, IRODALOM, MŰVÉSZET

DR. MOLNÁR ÁGNES: Gáti István nyelvfilozófiai elmékedésel és paszigráfiája	103
R. TOMA KORNÉLIA: A nyelvi attitűd és vizsgálatának módszerei	111
DR. KOVÁTS DÁNIEL: Iskola és nyelvművelés	127
DR. PHD. TUSNÁDY LÁSZLÓ: Vázlat egy vers mindenségéről (Ady Endre: A föl-földobott kő)	139
DR. PHD. KOMÁROMY SÁNDOR: A mondókától a meseregényig. Páskándi Géza és a gyermekirodalom	153
BALÁZS ILDIKÓ: Hétköznap csodavilág (Christl Greller elbeszélései)	163
GÁL GYÖNGYI: A hanti nép élet- és gondolkodásmódja Moldanova két kisregénye alapján	167
KELEMEN JUDIT: Retorikai elemek Schütz „Die mit Tränen säen” c. kompozíciójában	177

SZÁZ ÉVE SZÜLETETT NÉMETH LÁSZLÓ

DR. PHD. TUSNÁDY LÁSZLÓ: Gondolatok Németh László esszéiről	187
DR. EGRI KÁROLY: Németh László és a vallás	195
SÓSTÓI PÁLNÉ DR.: A pedagógusszemélyiség megjelenítése Németh László Apáczai-dramájában	199
FERÓNÉ KOMOLAY ANIKÓ: A kakaskúti álom nyomában	205
DR. BERTHA ZOLTÁN: Egy „magyar sziget”. Németh László és Sárospatak kapcsolatáról	213
DR. PHD. FEHÉR ERZSÉBET: Németh László-levelek a sárospataki Nagykönyvtárban	221
ZAJÁCS MARIANN és FEKETE ZSUZSANNA: Németh László pedagógiai munkásságának bibliográfiája	227
Oktatóink publikációi 1993-2000. (Bibliográfia)	233

Nyomás és kötés:
Sárospataki Nyomda Kft., Sárospatak
(Felelős vezető: *Derda László*)

SÁROSPATAK neveléstörténeti hagyományából ösztönző erő fakad a jelen számára. Comeniustól Németh Lászlóig ragyogó szellemek kapcsolódtak iránymutatással az itteni pedagógiai műhelyekhez. Ez is indokolja, hogy időről időre számba vegyük, miben segíthetnek ők korunk körülményei között. Elkerülhetetlen feladata a Miskolci Egyetem sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolai Karának a nevelés múltja iránti érdeklődés.

PEDAGÓGIAI szemléletünk elsősorban mégis arra kötelez, hogy a ma valóságát elemezzük, s felmérjük, miképpen nézhetünk szembe a legeredményesebben korunk kihívásaival. Az oktatás szintjei közül a pedagógusképzés, valamint az óvodások és a kisiskolások nevelése foglalkoztat bennünket a legintenzívebben, ez is magyarázza a témaválasztást, az elemzések irányát. Jellemző az is, hogy a gyakorlat igényei vezetnek az elméleti kérdések vizsgálatában is.

FÜZETÜNK immár 20. kötete egy sorozatnak, amely főként a pedagógia nézőpontjából és a helyi örökség tudatában vizsgálja a tárgyalásra kiszemelt témákat. Fórumán többek között az anyanyelv, az irodalom, az idegen nyelvek tanítása, a szakképzés, a környezetkultúra, a sport témakörei jelzik a többoldalú megközelítés kísérleteit. A Németh László konferencia előadásai a nyitottságot, az oktatók publikációinak számbavétele a sokszínűséget szemlélteti.
