iskolakultúra

96/3

tanulmány

Bajkó Mátyás
Protestáns iskolakultúránk és a történelem **3**

Szakály Sándor
Honvédők vagy vörösök? **8**

Andor Csaba
A nagy kolerajárvány Madách életében és főművében **15**

Czigány Zoltán
A ködben **26**

Balla Zoltán
Fonetikai vizsgálatok írástörténeti jelentősége **33**

Géczi János
A táj **44**

Takács Viola
Hagyományos tantárgyak – műveltségterületek a Nemzeti Alaptantervben **51**

szemle

Árpás Károly – Varga Magdolna
Egy iskolatípus és tantervi programjai **57**

Tóthné Litovkina Anna
A közmondások szerepe az általános iskolai tankönyvekben **62**

Mari Uotinen
A burgenlandi kérdés **67**

Tuomo Lahdelma – Maticsák Sándor
Magyarságtudomány a jyväskyläi egyetemen **74**

Balogh Klára – Imre István
Freinet-műhely Tiszabőn **82**

Trencsényi László
Caliban, kezében varázspálcával **91**

Lénárt Béla
Általános művelődési központok Borsod-Abaúj-Zemplén megyében **94**

Kuslits Kata
Az embertan négyéves tapasztalata Fóton **97**

Ambrus Attiláné Kéri Katalin
Kmety képviselő úr és a „női szörnyetegek” **101**

A Kolping-iskola mozgalom **104**

Neumayer Katalin
A Katolikus Társadalomtudományi Akadémiáról **110**

Néma Júlia
A győri Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpontról **112**

Martáné Lőrincz Vera – Pelikán Krisztina – Tóth Andrea
Változatok a diákönkormányzati munkára **117**

J. Király István
A fekete szivárványszínei **121**

satöbbi

Satöbbi **123**

melléklet

Jámborné Szikra Éva
Kertművészet

Bajkó Mátyás

Protestáns iskolakultúránk és a történelem

Azokban az időkben amikor Magyarországnak még nem volt tudományos akadémiája, kutatóintézete, nem álltak rendelkezésre irodalmi társaságok, művészeti szövetségek, de az egyes régióknak volt felsőbb iskolájuk, kisebb-nagyobb tanintézetük, teológiai, jogi tagozatokkal is rendelkező kollégiumuk, ahol a tudományokat nemcsak tanították, hanem művelték is, ahol a költészetet, az irodalmat, a grammatikát, a pedagógiát, sőt a természettudományokat (füvészetet, fizikát, kémiát, aritmetikát, akkor még hét szabadművészetet) kutatták évszázadokon keresztül, az iskola szerepe szélesebb körben hatott, mint ma.

Ezért a 19. századi és az azt megelőző korszakokban az iskolakultúra fogalma – véleményem szerint – felölelte az iskolarendszer egészét, valamint a vele kapcsolatos társadalompedagógiai, tudományos és művelődési, művészeti törekvéseket. Az iskola ebben a felfogásban a különböző történelmi időkben nem önmagában létező jelenség az iskolatörténetet kutató számára, hanem olyan kulturális tényező, amely számos ponton kapcsolódik a társadalom egyéb, elsősorban kulturális, tudományos, művészeti tényezőihez.

Tiszántúli iskolakultúránk felvilágosodás- és reformkori történetéről

Debrecen Tiszántúl kulturális központja volt a középkortól kezdődően, és hála az oktatási intézményeknek, ma is az. A debreceni iskolakultúra történetének kutatása kapcsán egyre inkább arra a meggyőződésre jutottam, hogy a felvilágosodás pedagógiája a városban már a 18. század első felében jelentkezik. Ha nem is átütő erővel, de nyomon követhető módon megnyilvánul. Ezért ennek a fontos eszmeáramlatnak a jelentkezése, kibontakozása és utóélete Debrecenben, a református Kollégiumban, ennek kisugárzó hatása révén pedig az egész Tiszántúlon hozzájárult az iskolakultúra fejlődéséhez. Nemcsak az oktatás és a nevelés szerkezeti felépítésében, hanem annak tartalmi, eszmei, metodikai vonatkozásában is. Jelen keretek között nem áll módunkban részletesebben bemutatni, taglalni ezt a közel egy egész évszázadot átívelő fejlődésvonalat, de rá kell mutatni arra, hogy a felvilágosult racionalizmustól kezdve, a felvilágosodás pedagógiájának a kibontakozásán keresztül, egészen a nemzeti nevelés szellemiségét befogadó kései felvilágosodásig, korszakról korszakra maradandó nyomai vannak az iskolakultúránkat megtermékenyítő eszmei áramlatnak. (1)

Tiszántúli méretekben ható, a racionalista felvilágosodás eszméjét tükröző törekvések az iskolakultúra történetében először *Maróthi György* (1715–1744) munkásságában jelentkeznek. Már kollégiumi tanári beköszöntő beszédében, melyet 1738-ban *A tudományoknak a keresztények közötti különböző viszontagságairól* címmel tartott, a felvilágosult racionalizmusra utaló kitételek vannak. (2) Különösen fontos ebben a vonatkozásban Maróthi *Opiniones* című tervezete, melyben a világi nevelés gondolatát fejtette ki, és amelyet 1741-ben *Domokos Márton*, akkori városi főbíróhoz nyújtott be. A tervezet

összhangban van Debrecen önkormányzatának közgyűlési határozatával, miszerint: „Légyen minden utczában egy magyar iskola, az hat utczában hat, holott csak olvasást, írást és éneklést magyarul tanulják a gyermekek, nem lévén többre semmire sem kötelesek." Debrecen város közgyűlésének ez a határozata és Maróthi György professzornak említett tervezete korszakalkotó jelentőségű az egész tiszántúli iskolakultúra történetében, mert megvetette az alapjait a világi nevelésnek. Az egyházi iskolázás keretében ez a tendencia a felvilágosult racionalizmus szellemében fogant, és tovább erősödik a régió iskoláiban is; különösképpen a partikuláris iskolákban – minden lassúsága ellenére – ennek a tendenciának kedvez. Maróthi híres tankönyve, az *Arithmetica vagy a számvetésnek mestersége* 1743-ban jelent meg, és új utat nyitott a hazai református kollégiumok, tágabb értelemben a protestáns iskolakultúra tankönyvirodalmának a történetében, beleértve az alsóbb iskolázás történetét, illetve művelődési anyagát; (elsősorban a tiszántúli, bizonyos mértékben az erdélyi partikuláris iskolákra gondolok).

Maróthi számtankönyvét más felekezetek intézményei is átvették, használták. Általános érvénnyel bír máig a tankönyv hármas metodikai követelménye, melyet a szerző bevezetőjében megfogalmazott:

1. a számtanpéldák kiválasztásánál, a korábbi tankönyvektől eltérően, nem a vallási tételek, bibliamagyarázatok igazolására, hanem a racionális használhatóság, a gyakorlati polgári érdekeltség követelményeire való tekintettel járt el;
2. a strófákba, gügyögő versezetekbe szedett, inkább a memorizálást, mint a megértést szolgáló rigmusok helyett prózában, az ő szavaival: „folyó beszédben" írta meg könyvét;
3. az egyszerűbb, a könnyebb aritmetikai példáktól halad a nehezebb, bonyolultabb ismeretek, példák felé.

Ezenkívül két fontos, ma is érvényes tanácsot ad. Egyik a tanítóknak szól: „...azt tanácsolom, hogy tanítványaikat mentől idejében lehet az arithmeticára fogni, mert tapasztalásból mondhatom, hogy erre már öt- és hatesztendős korában alkalmatos a gyermek." Másik a tanulóknak íródott: „...renddel menjenek rajta, ne pedig hol utól, hol közepébe, mert másképp nem felelhetek felőle, hogy homályos nem lesz valahol." (3)

Maróthinak e gondolatai prégnánsan jellemzőek a racionalista felvilágosodásra, mely az oktatás tartalmában és a nevelés szellemében egyaránt azt az új időszakot jelzi, amikor a debreceni kollégiumban és a hozzátartozó partikuláris iskolákban a 18. század első felében megkezdődött.

Iskolakultúránkat illetően a 18. században nemcsak a világi intézmények (pl. utcai iskolák) jelentkezése képez új elemet a tiszántúli intézményes nevelés történetében, hanem a piarista iskolázás és nevelés megjelenése is. Mint ismeretes, a debreceni római katolikus egyházközségnek 1552-ben történt megszűnése után, valamint a középkori plébániai iskola átalakulását követően, 1716-ban kerül sor a katolicizmus szervezetszerű újrajelentkezésére. *Csáky Imre* nagyváradi püspök és kalocsai érsek ugyanis ekkor küldi Debrecenbe *Kábel Mihály* kanonokot, hogy „...átvegye a város által a templom és az iskola részére kijelölendő telket". (4) A város a Szent Anna utca és a Varga utca sarkán adott teret, ahol később felépült a piarista rendház, a templom és az iskola, illetőleg a későbbi híres gimnázium épülete.

Művelődéstörténeti jelentősége van annak, hogy Debrecenben, a tiszántúli kálvinizmusnak ebben az újkori fellegvárában a Kegyes Tanítórend iskolája a felvilágosodás korai szakaszában meggyökeresedett. Ennek az iskolának 1721-ben még csak 22 tanulója volt, akik az alábbi csoportosításban kezdték meg tanulmányaikat:

1. principisták: 10 tanuló;
2. parvisták: 4 tanuló;
3. minimisták: 5 tanuló;
4. legentesek: 3 tanuló.

Ezek a tanulócsoportok fokozatosan osztályokká alakultak, és a következő tanévekben a felsőbb klasszisok is kifejlődtek. 1724-ben a grammatikai és a retorikai osztályokkal együtt a piaristák már hatosztályos gimnáziumot, pontosabban algimnáziumot működtetnek. Tekintettel arra, hogy a piarista gimnáziumban – a református gimnáziummal ellentétben – diáktanítókat nem alkalmaztak, a Ratio Educationis megjelenéséig (1777) csak „részben osztott" klasszisok működtek.

*

Míg a felvilágosodás jelentkezésének legnagyobb tanáralakja Maróthi, addig a felvilágosodás kibontakozásának legjelentősebb professzoregyénisége *Hatvani István*. Egyiküket sem valamiféle lokálpatrióta szemlélet vezette a pályáján, hanem mindketten a maguk alkotó, iskolát, tudományos műhelyt teremtő ereje révén, a korabeli iskolakultúra körülményei között váltak a pedagógiai progresszió kiemelkedő képviselőivé. Maróthi inkább előkészítője volt a debreceni felvilágosodás pedagógiájának. Hatvani pedig ennek az eszmeáramlatnak a felvirágzását mozdította elő; tanári működése és tudományos munkássága révén egyaránt megtestesítve azt a debreceni polihisztorideált, amely azóta is eszményített alakja a szűkebb régió iskolatörténetének.

A felvilágosodás kései szakaszában jelentkező nemzeti szellemű iskolai törekvéseknek vázolt történeti tényeiből kutatásaink során nem kívántunk messzemenő következtetésekre jutni. Pusztán azt kívántuk ábrázolni, hogy egy városnak és egy adott területnek, ebben az esetben a Tiszántúlnak az iskolarendszere, pedagógiája korszakról korszakra felmutathat olyan sajátos jellegzetes eredményeket, amelyek eltérnek, bizonyos vonatkozásban lényeges különbségeket mutatnak az országos fejlődéshez képest. Debrecen és a vonzáskörébe tartozó iskolakultúra nemcsak a református, hanem más felekezetek intézményrendszere, és esetenként a világi oktatásügy hálózata is, eltérő törvényszerűségek hordozója.

Hatvani kollégiumi székfoglalóját *A matematika hasznáról a többi tudományokban* címmel 1743-ban tartotta. Az előadás mintapéldánya a tudós tanár gondolkodásmódjának, ahogyan egy tudományág felől közelíti meg az összes többi diszciplínát. Különben a filozófia professzoraként tanított: fizikát, matematikát, földrajzot, botanikát, csillagászatot, természetrajzot és filozófiát. Bemutatásai, különösen kémiai kísérletei nyomán a város egyes köreiben, elsősorban a babonás civisek között valamiféle titokzatosság lengte körül a nevét. A róla szóló irodalom nem véletlenül használta a „magyar Faust" elnevezést.

Hatvani Istvánnak országos méretekre kisugárzó hatása kétirányú:

1. a partikuláris iskolákban működő praeceptor tanítványok felvilágosult, a realisztikus ismereteket a tudományos valóságnak megfelelő módon oktatták egyfelől;

2. másrészt azok az író, költő, publicista tanítványok által, akik alkotásaikban – nemcsak tiszántúli méretekben – viszik szét a kollégiumból a természetelvűség eszméit mint például a szorgalmatossági gazdasági iskolát szervező szarvasi *Tessedik Sámuel*, a csillagászati tankölteményeket író *Pálóczi Horváth Ádám*, a hortobágyi népéletet és hitvilágot tudományosan először vizsgáló folklorista *Jenei György* – hogy csak a legnevesebb Hatvani-tanítványokat említsem. Nem is szólva *Sárvári Pál* pro-

fesszorról, a debreceni rézmetsző diákok mesteréről, vagy *Veszprémi Istvánról*, a város híres, bábamesterséget és higiéniát ugyancsak hatásosan tanító, terjesztő orvos-doktoráról. (5)

A 18. századi források arról tanúskodnak, hogy az első időszakban a lányok nevelése, tanítása egyházi keretek között folyik. De az is bizonyosnak látszik, hogy a „deák asszonyok" az ún. „privatus preceptorok"-hoz hasonlóan nyilvános iskolákban, vagy ahogyan Debrecenben nevezték: „utcai iskolákban" tanították a leánygyermekeket. Ekkor ugyanis a város a nevelők részére egységes testületet: „Tanítói Társaságot" hozott létre, melynek működését egy, a korhoz képest jól kidolgozott regulával szabályozta. Mivel a Regulának egyik pontja a korabeli lányiskolák tanítói fizetésére, természetbeni járandóságára vonatkozólag nagyon tanulságos szabályai vannak, az idevonatkozó pontot érdemes idézni: „Egy leánygyermektől 2 forint 50 pénz, egy szekér fa, egy véka búza, vagy ahelyett 50 pénz, akik szegények, azoktól kevesebbel is megelégedjenek, hogy az ilyeneknek fogyatkozott állapotjuk miatt a leánygyermekek tanítása meg ne csökkenjék, meg ne szünjék."

A nemzeti szellemű iskolakultúra

A felvilágosodás kései szakasza Debrecenben és a tiszántúli régióban egyaránt a 18. század végére és a 19. század elejére, a nemzeti reformok jelentkezésének az időszakára esik. Ennek az időszaknak iskolakultúrája mind az oktatás tartalmában, mind a nevelés szellemiségében kevésbé mozgalmas, mint az előző időszak volt. S ami a leglényegesebb: a felvilágosodás iskolakultúrájának ez a periódusa a progresszivitás tekintetében is mögötte marad a megelőző korszaknak, noha a nemzeti eszmék társadalmi méretekben kezdenek jelentkezni mind az országgyűlésben (1790–1792), mind a kerületi és a megyei tanácskozásokon. Megmutatkozik ez régiónk legkimagaslóbb tanáregyéniségének, *Budai Ézsaiás* professzornak a munkásságában is.

Budai Ézsaiás (1776–1841) mint kollégiumi professzor, majd mint a tiszántúli egyházkerület szuperintendense egyaránt nagy szerepet játszott a régió iskolaügyének életében a századfordulótól egészen az 1840-es évekig. Egyházi kapcsolata, tudományos tekintélye révén befolyást gyakorolt távolabbi református iskolaközpontok (Sárospatak, Kecskemét, Pápa, bizonyos fokig az erdélyi Nagyenyed, Marosvásárhely és Zilah) szellemi arculatára, tanterveinek elkészítésére. Történelmi tárgyú tankönyveit nemcsak a protestáns iskolákban, hanem más felekezetek tanintézeteiben, egyes királyi gimnáziumokban – aulikus szellemiségüknél fogva – használták. Tankönyvei közül a *Magyarország Históriája* – ellentmondásos volta ellenére is – új fejezetet nyitott a magyar tankönyvirodalom történetében. *Borzsák István* írja róla, hogy „...nélküle Budait sem mint filológust, sem mint embert nem érthetjük meg. (6)

Ennek a korszaknak kiemelkedő dokumentuma a *Ratio Institutionis*, amelyet a második Ratio után egy évvel, 1807-ben adott ki a debreceni kollégium. Az „álmosdi Ratio" – ahogyan ezt a tantervet egyes szakirodalmak emlegetik – kétségkívül új helyzetet teremt a tiszántúli partikuláris iskolák életében. A magam részéről ezt a tantervet az „autonómiatörvény" folyományának és a második Ratio antitézisének tekintem; annak ellenére, hogy a kollégium nem tartja magát az 1796. évi professzori ülés határozatához a magyar nyelvű oktatással kapcsolatban a felső klasszisokban. A *Ratio Institutionis* célkitűzése a „nemzeti szellemhez igazítani" a protestáns iskolázás rendszerét: „Nekünk valóban nem holmi eltanult és idegen, hanem hazai, s a magunk földjén született oktatási szervezetre van szükségünk, hacsak nem akarunk erőszakot elkövetni a nemzet szellemén." (7) Ennek a célkitűzésnek megfelelően nagy érdeme a *Ratio Institutionis*nak, hogy – humanisztikus beállítottsága ellenére – ez a tanterv a nemzeti nevelés gondolatának a szolgálatában áll. Ezt a gondolatot erősíti mind a Kollégiumban, mind pedig annak filiáiban; még akkor is, ha nem tudott szakítani a túlhajtott antikvitással, sem a túlzott retorikus képzéssel.

Értekezésünkben a debreceni iskolaközpontnak és a tiszántúli regionális egységnek a fenti időszakát, a felvilágosodás korát vizsgálva, olyan fejlődésvonalat kívántunk felvázolni, amely az elkészült szintézisből még halványan rajzolódott ki. Azonban abból a meggyőződésből kiindulva, hogy a régió iskolakultúrájának felvilágosodása az országos tendenciákohz képest korán kezdődik és későn ér véget, jellegzetesen itteni történeti sajátosság. (8)

Ami e szűkre szabott terjedelem korlátai között megmutatkozott, az az egész hazai iskolakultúránk története szemszögéből sem elhanyagolható módon fontos, s ezt jellegzetes forrásadalékok igazolják. Ezeknek az adalékoknak értekezésünkben történt előtérbe állításával nem volt szándékunkban a tiszántúli iskolakultúrára vonatkozólag az eddigi kutatások eredményeit lényegesen módosítani. Pusztán arra törekedtünk, hogy felhasználva korábbi kutatásainkat, kiegészítve azokat a debreceni monográfia (9) kapcsán feltárt adalékokkal, a tiszántúli méretekben regionálisan kevésbé érvényesülő forrásokkal, tényekkel, az iskolák szellemi arculatát is érintő törekvésekkel, illetve azok felvillantásával teljesebbé tegyük, esetenként egyszerűen csak finomítsuk, árnyaljuk ennek a korszaknak a történetét. Így függ össze – véleményem szerint – a felvilágosodás kései szellemisége és az iskolakultúránk nemzeti vonásának jelentkezése.

Néhány megjegyzés a reformkor iskolájáról

A 19. század második negyedében a debreceni kollégiumban éppúgy, mint annak regionális körzetében, felerősödnek a nemzeti szellemű törekvések. Különösen az első reformországgyűlés (1825–1827), legfőképpen pedig 1833-at követően, a magyar nyelvű oktatásnak a Tiszántúli Református Egyházkerület középfokú partikuláiban történő egységes bevezetése után érezhető a nemzeti szellem felerősödése. Ez a lépés több mint egy évtizeddel megelőzi a bécsi udvar 1844. évi II. törvénycikkét, amely engedni kénytelen a magyarországi és az erdélyi nyelvi követeléseknek, és általánossá teszi a magyar nyelv iskolai használatát. A tiszántúli protestáns iskolakultúrának ez az egyévtizedes lépéselőnye a reformkorban igen fontos történeti tény. S ha meggondoljuk, hogy a katolikus, a királyi és a szerzetesrendi, valamint a felsőbb iskolák, akadémiák tanulói latinul tanulják a legfontosabb ismereteket, akkor érthetőbbé válik az a folyamat, mely a diákifjúság körében végbemegy az 1830-as és az 1840-es években.

Debrecenben ugyan *Péczely József* professzor kivételével, a kollégiumi tanárok nem ismerik fel az „Olvasó-Társaság", majd az „Egyesület" nevű ifjúsági diáktársaságok jelentőségét. Ezek 1842-ig éveken keresztül titkosan működtek, mindaddig, amíg „Olvasó Egyesület" néven elnyerik a nyilvánossági jogot. Ekkor ugyanis a Consistorium és a Professzorátus jóváhagyja az Egyesület szabályzatát. Ettől kezdve a régióban működő partikuláris iskolák nagyobb diákjai már nem annyira a kollégiumi Coetusra, mint az ifjúsági autonómia akkor legnépszerűbb érdekvédelmi szervezetére figyelnek, hanem inkább a nemzeti szellemiség, a hazafias reformmozgalmak népszerűsítésére, támogatására létrehozott diáktársaságok életére. Mert itt lakik ekkor – amint azt *Losonczi István* a *Hármas Kis Tükörben* írja – „a Pallas zöldes táborával" – utalva a kollégiumi zöld tógás diákokra.

Befejezésül még utalnunk kell arra a történeti tényre, hogy 1825-ben jön létre a debreceni kollégiumban a Pedagógiai Katedra és indul meg ezzel párhuzamosan a hivatásos nevelők, tanítók képzése *Zákány József* professzor vezetésével. Pedagógiaoktatás 1825 előtt is volt a protestáns kollégiumokban, így a debreceniben is, de csak azon akadémiai hallgatók részére akik teológusok voltak, vagy jogi pályára készültek és a partikuláris iskolákba pályáztak praeceptornak. Ez a pedagógiai kurzus azonban csak a filozófia keretében került előadásra. Zákány József pedig elméleti pedagógiát és módszertani ismereteket is tanított a filiális iskolákban menni szándékozóknak. (10)

Ennek behatóbb vizsgálata azonban egy másik értekezés feladata lenne.

Jegyzet

(1) *Bajkó Mátyás: Kollégiumi iskolakultúránk a felvilágosodás idején és a reformkorban.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976, 8. p.
(2) *Jausz Béla: Maróthi György.* Acta Universitatis Debreceniensis. De Ludovico Kossuth Nominate. Tankönyvkiadó, Budapest, 1956, 34. p.
(3) *Maróthi György: Arithmetica vagy a számvetésnek mestersége.* Nyomtatott Margitai István által, Debrecenben, 1763, 5–8. p.
(4) Hajdú-Bihar Megyei Levéltár. Fond IV. A. 1021. e. 253/42. sz.
(5) *Bajkó Mátyás: A debreceni felsőoktatás a reformkorban.* Közlemények a KLTE Neveléstudományi Tanszékéről. Debrecen, 1954, 39. p.
(6) *Borzsák István: Budai Ézsaiás és a klasszika filológia kezdetei.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 1955, 110. p.
(7) *Ratio Institutionis... Debreceniensis.* Impresset Georgius Csáthy, Debrecen, 1807, 6. p.
(8) *Julov Viktor – Tóth Béla: A felvilágosodás.* In: *Debrecen története, II. köt.* Szerk.: *Rácz István.* Városi Tanács, Debrecen, 1981, 393. p.
(9) *Bajkó Mátyás: A nemzeti műveltség jelentkezésének és kibontakozásának kora.* In: A Debreceni Református Kollégium története. Szerk.: *Kocsis Elemér.* Kiadta a Magyarországi Református Egyház Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, Budapest, 1988, 151–187. p.
(10) *Bajkó Mátyás – Vaskó László – Petrikás Árpád: Vázlatok és tapasztalatok a pedagógiaoktatás és a Neveléstudományi Tanszék történetéből (1825–1980).* ACTA Pedagogica Debrecina, 1981, 81. sz, 8–11. p.

ENERGIA '96
Energia a térben
Országos Diákpályázat

A Magyar Villamos Művek Rt. és az Áramszolgáltató Részvénytársaságok országos energetikai pályázati kiírása az 1995/96-os tanévre

Tisztelt Tanárok, kedves Gyerekek!

Immár negyedik alkalommal hirdetünk pályázatot általános és középiskolás diákok számára. Ebben az évben Energia a térben címmel 2 kategóriában adunk lehetőséget a versengésre.

1. Olyan háromdimenziós (térbeli) alkotásokat várunk, amelyek az energiát jelenítik meg valamilyen formában. Lehet ez: működő makett, kisplasztika, kerámia, szobor, dombormű stb.
2. Az idei pályázat sikerein felbuzdulva újra kiírunk fotópályázatot, amelynek címe ugyancsak az ***Energia a térben****.*

A pályázati munkák megjelenítési formái: fotó: színes vagy fekete-fehér, max. 6 kép (lehet sorozat is), minimális méret: levelezőlap nagyság A pályázatok elbírálása az eddigiekhez hasonlan két fordulóban történik:

Első forduló: *A pályázatokat a területileg illetékes Áramszolgáltató Részvénytársaságokhoz kell beküldeni.* ***Határidő:*** *1996. április 30.* ***Eredményhirdetés:*** *június első hetében.*

Második forduló: *A továbbjutott pályamunkákat az MVM Rt. és az Áramszolgáltató Rt-k közös szakértő zsűrije értékeli neves fotó- és képzőművészek bevonásával.* ***Országos eredményhirdetés:*** *1996. október vége.* ***Nyeremények:*** *Az országos döntőben az eddigi évekhez hasonlóan értékes díjak kerülnek kiosztásra. Az egyéni jutalmak mellett a két kategória első helyezettjeinek iskolája fizika és technika szertárának fejlesztéséhez, illetve szakkönyvtárának bővítéséhez kap támogatást. A legszebb alkotásokat hagyományainknak megfelelően a Magyar Villamos művek Rt. Bemutatótermében kiállítjuk. A pályaműveket lehetőség szerint munkánk során, illetve kiadványainkban felhasználjuk.*

A pályamunkákat az alábbi Áramszolgáltató Részvénytársaságokhoz lehet beküldeni, illetve itt kaphattok további információkat, tanácsokat.

Budapesti Elektromos Művek Rt.
1132 Budapest, Váci út 72–74.
Telefon: 120-3895
Csomósné Dénes Judit
vagy Kenyó Viktória

Dél-dunántúli Áramszolgáltató Rt.
7601 Pécs, Rákóczi u. 73.
Telefon: 72/441-022
Kapoliné Tárnai Marianna

Dél-magyarországi Áramszolgáltató Rt.
6720 Szeged, Klauzál tér 9.
Telefon: 62/476-576
Dr. Balogh József

Észak-dunántúli Áramszolgáltató Rt.
9027 Győr, Kandó K. u. 13.
Telefon: 96/328-855/1817m.,
Bemutatóterem
Hushegyi Károly

Észak-magyarországi Áramszolgáltató Rt.
3525 Miskolc, Dózsa György út 13.
Telefon: 46/327-611
Fábián István

Tiszántúli Áramszolgáltató Rt.
4024 Debrecen, Kossuth L. u. 41.
Telefon: 52/410-011/1642 m.
Winkéné Nagy Adrienn

Szakály Sándor

Honvédők vagy vörösök?

Az 1919-es magyar vörös hadsereg tisztikara

Honvédők vagy vörösök? Bizonyára szokatlanul hangzik a kérdés, hiszen egykoron a válasz oly egyértelműnek tűnt. Vörösök, mert akik a Vörös Hadseregben harcoltak a Magyarországi Tanácsköztársaság győzelméért, azok nyilván csak vörösök lehettek (legfeljebb néhány elbizonytalanodott tiszt volt, aki kirítt a sorból). Ha azonban ennél alaposabban megvizsgáljuk a dolgot, azt vesszük észre, hogy más kép kezd kirajzolódni előttünk. Hogy miért csak kirajzolódni? Azért, mert hetvenhét esztendővel az események után sem áll a rendelkezésünkre olyan összefoglaló munka, netán csak tanulmánykötet, amely az egykori Magyarországi Tanácsköztársaság Vörös Hadserege tisztikarának összetételéről adna számot.

A polgári demokratikus időszak történetét bemutató, a Vörös Hadsereg harcait feldolgozó tanulmányok, tanulmánykötetek, monográfiák és népszerűsítő irodalmi alkotások többnyire megelégszenek a Vörös Hadsereg legmagasabb katonai beosztásait betöltött – a legtöbb esetben elemi katonai képzettséggel és ismeretekkel sem rendelkező! – személyek felsorolásával, forradalmi tevékenységük ismertetésével, méltatásával.

A magyarországi polgári demokratikus forradalom, az ún. „őszirózsás forradalom" győzelme után hatalomra került kormányok, illetve ezen kormányok hadügyminiszterei – részben a wilsoni békeelvek, részben saját pacifista felfogásuk megvalósítása, továbbá a frontokról hazatérő fegyveres tömegek esetleges radikálisabb megmozdulásainak megelőzése érdekében – megkérdőjelezték a hadsereg létének szükségességét. Az utókor e megnyilvánulás legmarkánsabb megfogalmazását *Linder Bélának*, a Károlyi-kormány hadügyminiszterének személyéhez köti, aki 1918. november 2-án, a parlament épülete előtt elhangzott beszédében állítólag a következőket mondta: „Nem kell hadsereg több! Soha többé katonát nem akarok látni!" Linder 1949 őszén Párizsban ezzel kapcsolatban a következőképpen nyilatkozott az őt felkereső, emigrációban élő két fiatal katonatisztnek: „1919 óta ül rajtam az a vád, hogy kijelentettem: nem akarok katonát látni! Ez így nem fedi a valóságot, ezt rám fogták. Zavaros időkben vállaltam a hadügyi tárcát, az országot a kisantant (a Magyarországot körülölelő Csehszlovákia, Románia, Jugoszlávia szövetsége csak később kapta ezt e nevet – Sz. S. megj.) katonái veszélyeztették. Akkor jelentettem ki Budapesten, hogy ITT nem akarok katonát látni, mindenki menjen a határokat védeni! Ezt mondtam, és ezt forgatták ki, rám sütve azt a bélyeget, hogy az én »nem akarok katonát látni« kijelentésem után szabadon nyomulhatott be az ellenség hazánk területére."

Nincs okom kétségbe vonni Linder Béla 1949-ben tett kijelentését, de tény, hogy a *Károlyi Mihály* vezette kormány kinyilvánította, hogy a polgári demokratikus Magyarországnak nincs szüksége nagy, általános hadkötelezettségen alapuló hadseregre. A felállítandó hadsereg feladatát elsősorban a belső béke és rend fenntartásában látták. Erre pedig elegendőnek látszott egy önkéntesekből álló, kis létszámú hadsereg is. Ennek létre-

hozása és a fegyveres tömegek forradalmi – nem egy esetben csak pusztító, fosztogató – megmozdulásainak megakadályozása érdekében már a Károlyi Mihály vezette kormány fennállásának időszakában megindult a milliós nagyságrendű hadsereg lefegyverzése. Ez egyébként a fegyverszüneti egyezmény előírásai között is szerepelt.

A hadsereg szinte teljes egészének lefegyverzése érzékenyen, mondhatni létében érintette a hivatásos, de részben a tartalékos tisztikart is. Az szinte mindenki előtt egyértelművé és világossá vált, hogy Magyarországnak nem lehet szüksége olyan nagy hadseregre, mint amilyennel az Osztrák-Magyar Monarchia részeként korábban rendelkezett. A létszámában kisebb, fegyverzetében gyengébb, önkéntesekből felállítandó hadseregnek pedig értelemszerűen jóval kevesebb tisztre volt szüksége, mint amennyi a kormány rendelkezésére állt.

A Károlyi Mihály vezette kormány már 1918 novemberében megkezdte a tisztikar – elsősorban a hivatásosak – létszámának a csökkentését. Tette ezt akkor, amikor a majdani „zsoldoshadsereg" körvonalai még csak kirajzolódni is alig látszottak és a szükséges tiszti létszám sem volt ismeretes. Az 1918 novemberében-decemberében meghozott és végre is hajtott intézkedések – így pl. a tábornoki kar valamennyi tagjának nyugállományba helyezése, a vezérkari testület, a hadmérnökkar, a tüzértörzskar megszüntetése, a hivatásos és tartalékos tisztek felülvizsgálat nélküli elbocsátása – oda vezettek, hogy amikor a felállítandó hadsereg tiszti szükségleteit megállapították – mintegy 8500 hivatásos tisztre lett volna szükség —, akkor kiderült, hogy csak körülbelül 7500 tiszt áll a kormány rendelkezésére! Mitöbb, ennek a mintegy 7500 körüli tisztnek is csak alig negyven százalékát tették ki a hivatásos tisztek!

A „kell" és a „van" közötti különbség pótlása természetesen nem okozhatott volna megoldhatatlan problémát a polgári demokratikus államberendezkedést kialakítani szándékozó kormánynak, mivel hivatásos és tartalékos tisztek ezrei voltak állás és munka nélkül. Voltak közöttük olyanok, akik egyetemekre, kereskedelmi akadémiákra iratkoztak be, mások polgári foglalkozás után néztek, míg megint mások a cseh, román, szerb, francia csapatok által megszállt területeken élő családjukhoz utaztak.

A felmerült tiszthiány pótlására azonban nem került sor, mivel a fegyverben tartott hadsereg létszáma ezt még nem indokolta, és az országban uralkodó közhangulat sem kedvezett a hadsereg fejlesztésének. Ugyanakkor arról sem szabad elfeledkezni, hogy a demarkációs vonalak állandó „beszűkülése" jelentős tiszti tömegeket választott le a polgári demokratikus kormányzat ellenőrzése alatt álló területekről. Utóbbi ténynek az volt az oka, hogy a megszállás alá kerülő területeken – felsőbb utasításra – a különböző katonai parancsnokságok – jelentős tiszti létszámmal – visszamaradtak és csak a csapatokat vonták vissza. Ennek a ténynek 1918–1919 telén még nem volt igazán jelentősége, de 1919 tavaszán a Vörös Hadsereg szervezésének és fejlesztésének időszakában már komoly gondot okozott.

A hadsereget és a tisztikart tekintve ez volt a helyzet 1919 márciusában, amikor a külső és belső körülmények hatására a Kommunisták Magyarországi Pártja és a Magyarországi Szociáldemokrata Párt, egymással megállapodva és egyesülve átvette a hatalmat, létrehozva ezzel a Magyarországi Tanácsköztársaságot.

A tanácsköztársaság kormányának, a Forradalmi Kormányzótanácsnak az első intézkedései közé tartozott a Vörös Hadsereg felállításának elrendelése. A Vörös Hadsereget osztályhadseregként, a „proletariátus hadseregeként" kívánták megszervezni, de egyelőre nem nélkülözhették a korábbi időszak hadseregének, többszöri „szűrőn" átment hivatásos állományát sem.

A Károlyi Mihály nevével fémjelzett időszak gyakorlatának megfelelően, a Vörös Hadsereget is önként jelentkezőkből kívánták létrehozni és a lehetőségekhez mérten „proletár parancsnokok" vezetésére bízni. Az antant jóváhagyásával és tevőleges támogatásával megindult román, majd cseh támadás azonban illuzórikussá tet-

te a hadsereg ilyen formában történő felállítását, a parancsnoki és tisztikar gyors „proletarizálását".

A román és cseh támadás következtében a hadihelyzet 1919 májusának első napjaira katasztrofálissá vált. A gyengén felfegyverzett, kis létszámú – legtöbbször csak a nevükben – vörös csapatok sorra-rendre vonultak vissza a keleti frontról. A legjobban felszerelt, legütőképesebb székely különítmény – a volt 38. gyaloghadosztály – kisebb elhárítóharcok után visszavonult, majd parancsnoka, *Kratochvil Károly* vezetésével megadta magát a román túlerőnek. A hadosztály tisztjeit, többségében erdélyi származású katonáit a románok internálták, illetve bebörtönözték. A tisztek többsége csak 1920-ban térhetett vissza Magyarországra.

Joggal merülhet fel bennünk a kerdés, hogy vajon miért jelentkeztek, vállaltak szolgálatot a hadseregben azok a tisztek, akik annak ellenére, hogy katonáikkal együtt éveket töltöttek a világháború harctereinek első vonalaiban, a népköztársaság, illetve a tanácsköztársaság heteiben, hónapjaiban „nem kívánatos" személynek nyilváníttattak?

A végveszélybe került tanácsköztársaság vezetése ebben a helyzetben az ország népéhez, elsősorban a gyári munkássághoz fordult. A felhívásra ezrek jelentkeztek a Vörös Hadseregbe, közöttük volt hivatásos és tartalékos tisztek százai. Ezek a volt tisztek – akik számára egyébként a jelentkezést a Vörös Hadseregbe később kötelezővé tették! – alkották a későbbiek során – a már korábban a Vörös Hadseregben szolgálatot vállalt hivatásos és tartalékos tisztekkel együtt – a hadsereg magasabb parancsnoki, illetve tisztikarát.

Megítélésem szerint a kérdésre adandó választ röviden a következőkben lehetne összefoglalni:

a) A tanácsköztársaság politikai és katonai vezetése egyaránt vállalta a Haza védelmét, amely a nacionalista eszméktől áthatott tisztikar többsége számára az integer Magyarország védelmét jelentette. A hadseregben szolgálatban levő, illetve szolgálatot vállalt tisztek többsége a demarkációs vonalakon kívül eső, a román, a cseh, valamint a szerb és francia hadsereg csapatai által megszállt területekről származott. Ezek a tisztek a tanácsköztársaság jogos önvédelmi harcaiban szülőföldjük védelmét, illetve az elfoglalt magyar területek felszabadítását látták.

b) A fiatal századosok, őrnagyok, alezredesek előtt óriási katonai karrier lehetősége csillant meg, mivel a polgári demokratikus kormányok nemcsak a tábornokokat, de 1919. január 1-jével az ezredesek többségét is nyugállományba küldték. Ennek következtében olyan katonai beosztások nyíltak meg a Vörös Hadseregben szolgálatot vállalt tisztek előtt, amelyekre többségüknek a „normális körülmények" között még hosszú évekig kellett volna várniuk.

c) Nagy volt az egyéni egzisztenciális problémák szerepe is. A szolgálatot vállalók csak hivatásuk gyakorlásától várhatták megélhetésüket. A zömmel vagyontalan, a katonáskodáson kívül máshoz nem értő tiszteket a munka és részben az élelmiszerek hiánya is a katonai pályafutás továbbfolytatására ösztönözte. A tanácsköztársaság bukását követően felállított igazoló bizottságok előtt – melyek a tisztek 1918 novembere és 1919 augusztusa közötti magatartását voltak hivatottak kivizsgálni – a Vörös Hadseregben szolgált tiszteknek szinte mindegyike a jelzett okokat hozta fel mentségül. Az igazoló bizottságok ezeket az érveket a legtöbb esetben méltányolták is.

d) Nem elhanyagolható az a tény sem, hogy amikor *Stromfeld Aurél* vette át a Vörös Hadsereg vezérkar főnöki posztját, nem kevés tiszt érezte azt, hogy neki is a hadsereg-

ben a helye. Stromfeld ugyanis igen sokakat tanított közülük és szinte parancsszerűen hívta fel őket a szolgálat vállalásra.

A Vörös Hadsereg tisztikara összetételének vizsgálatakor lényegesnek tekintem a tisztek származásának, katonai-szakmai felkészültségének meghatározását. Mivel a kérdés ilyen irányú megközelítéséhez – a hivatásos tisztikart véve alapul – elegendő adat áll rendelkezésemre, úgy vélem, érdemes néhány lényegesebb szempontot kiemelni.

A magyar Vörös Hadsereg parancsnoki és tisztikara tagjainak születési helyét és időpontját vizsgálva azt tapasztalhatjuk, hogy a tisztek több, mint ötven százaléka az idegen csapatok által megszállt területeken született, s családtagjaik jelentős része a szóban forgó időben is ott élt. Ez – amint már utaltam rá – erősen meghatározta a tiszteknek a tanácsköztársaság honvédő harcaihoz való viszonyát.

Az életkori megoszlást tekintve azt tapasztalhatjuk, hogy a Vörös Hadsereg parancsnokai, illetve a tisztikar döntő többsége a 1881 és 1888 közötti években született. Ez azt jelenti, hogy a magasabb parancsnoki posztokat betöltött tisztek átlagos életkora 32–38 év között mozgott! Ami azért is említésre méltó, mert ez az az életkor, amely az ember szellemi és fizikai teljesítőképessége szempontjából a legkiemelkedőbb.

A tisztikar családi hátterének, azaz származásának kérdését azért tekintem fontosnak, mert nem egy esetben megfogalmazódtak olyan vélemények, hogy a tisztikar viszonyát a proletár diktatúrához a tisztek származása határozta meg. Ez a megállapítás – megítélésem szerint – túlzottan leegyszerűsíti a dolgot. Tény, hogy a hivatásos tisztek döntő többsége – volt aki ezen véleményét nem is titkolta – csak mint katona és nem mint a kommunista-bolsevista eszmék elkötelezett híve teljesítette a kötelességét. Ez azonban nem jelenti azt, hogy az illető tiszt egyben ellenforradalmár lett volna.

A Vörös Hadseregben szolgálatot vállalt volt hivatásos tisztek többsége esetében elmondható, hogy az Osztrák-Magyar Monarchia kispolgári, értelmiségi családjaiból származtak – gyakorlatilag ugyanazon körből, rétegekből, amelyekből a tanácsköztársaság vezetőinek a többsége is, azzal a különbséggel, hogy a volt hivatásos tisztek között szinte elvétve sem lehet találni zsidó származásút. A kispolgári, értelmiségi családokból kikerült tisztek számára a katonatiszti hivatás választása – ami legtöbbször gyermekfejjel történt –, a tiszti kardbojt, a társadalmi ranglétrán való előrehaladást jelentette. Számukra a katonatiszti hivatás feladása 1919 tavaszán ennek az előrelépésnek a megállását, esetlegesen a visszalépést jelentette volna. (Nem szabad megfeledkezni arról sem, hogy 1919 tavaszán még nem volt előrelátható, hogy az új rendszer mindössze 133 napot él majd meg!

Ha azt vizsgáljuk, hogy a Vörös Hadsereg tisztjei között milyen arányban találjuk meg a volt közös – császári és királyi – hadseregben, illetve a volt magyar királyi honvédségben szolgálatot teljesített tiszteket, akkor azt tapasztaljuk, hogy ez az arány ötven-ötven százalékos. Ez pedig mindenképp a volt honvédtisztek számára kedvező, összevetve az egykori közös és honvéd haderő tiszti létszámát. Megjegyzendő ugyanakkor az is, hogy a volt közös tisztek szinte kivétel nélkül magyarországi illetékességűek voltak, és ismert tény az is, hogy a népköztársasági időszakban a volt honvéd-, illetve magyarországi közös alakulatok össze- vagy egybeolvadtak.

A magyar Vörös Hadsereg tisztikarának rendfokozati megoszlását vizsgálva – értelemszerűen a volt rendfokozatokra kell gondolnunk, hiszen közismert, hogy az orosz Vörös Hadseregben meghonosodott gyakorlatnak megfelelően, a magyar Vörös Hadseregben is eltörölték a tiszti rendfokozatokat –, azt látjuk, hogy a tisztikar többsége századosi, őrnagyi rendfokozatot viselt. Kevesebb volt az alezredesi rendfokozatú tiszt és szinte elenyésző az ezredesek száma. Utóbbi tény a már korábban jelzett „nyugállományba helyezési programnak" volt köszönhető. Ugyanakkor szólni kell arról is, hogy ezek a rendfokozatban és életkorban egyaránt fiatal tisztek, maguk mögött tudva a világháború négy esztendejének több tíz hónapos első vonalbeli szolgálatát, sok esetben vezérkari képzett-

séget és szolgálatot, azaz komoly szakmai hátteret biztosítottak a Vörös Hadsereg általában és elsődlegesen politikai szempontokból kiválogatott, legmagasabb beosztású parancsnokainak!

Mit mondhatnánk a magyar Vörös Hadsereg tisztikarának nemzetiségi összetételéről? Gyakorlatilag azt, hogy a kisebb nemzetközi alakulatokat leszámítva a tisztek több mint kilencven százaléka magyarnak tartotta magát. Ami természetesen nem jelenti azt, hogy nem voltak köztük német, szerb, szlovák stb. származású tisztek, de ha ők magukat magyarnak vallották, nem állíthatunk mást az apák nevének, a vallásnak, a születések helyének vizsgálatából kikövetkeztethető eredmények alapján sem.

Az eddig leírtakban igyekeztem felvázolni, hogy miért is vállalták a volt hivatásos tisztek a számukra idegennek tartott tanácsköztársaság szolgálatát, és milyen környezetből jöttek. A továbbiakban azt szeretném érzékeltetni, hogy a többségükben a Haza védelmét őszintén vállaló tisztek miért is fordultak el a tanácsköztársaságtól.

Ismeretes, hogy a Vörös hadsereg elhárító, majd támadó hadműveleteinek a heteiben a volt hivatásos tisztek teljes lelkesedéssel vették ki a részüket a harcokból, ugyanakkor 1919 júliusának közepétől azt láthatjuk, hogy egyre többen jelentenek beteget, válnak ki különböző okokra hivatkozva a szolgálatból, sőt akadtak olyanok is, akik a Szegeden megalakult ellenforradalmi kormánynak, illetve hadseregének ajánlották fel a szolgálataikat.

Az okokat keresve, úgy vélem, az első helyen kell megemlítenem azt a tényt, amely Stromfeld Aurélt is lemondásra „kényszerítette". Ez a sikeres felvidéki felszabadító hadjáratot követő – politikai megfontolásokból történt – visszavonulás. Stromfeld példája az általa irányított és személye által befolyásolt hadsereg főparancsnokság tisztjeiben is hasonló reagálásokat váltott ki. A jelentős részben a megszállt területekről származó tisztek számára a visszavonulás a megszállt területek felszabadításába vetett hitük elvesztését jelentette.

Döntő súlya – ha nem is a legmeghatározóbb szerepe – volt annak a ténynek is, hogy Szegeden létezett már egy másik kormány – amellyel talán az antant is hajlandó lesz majd tárgyalni –, és annak már szerveződött a hadserege. Ez a hadsereg pedig már csak a külső jegyei miatt is közelebb állt a volt hivatásos tisztekhez, mint a Vörös Hadsereg. A szegedi Nemzeti Hadsereg iránt érzett „vonzalom" 1919 júliusában olyan méreteket öltött, hogy egyesek – például *Werth Henrik* – felajánlották szolgálataikat, illetve a román fogságból megszökött tisztek nem Budapestnek, hanem Szegednek vették útjukat.

Az el- és szembefordulás kérdését vizsgálva nem szabad figyelmen kívül hagyni azt a tényezőt sem, hogy a volt hivatásos tisztek és a zömmel katonai ismeretek és tapasztalatok nélküli politikai megbízottak között állandó ellentétek feszültek. A politikai megbízottak katonai-szakmai kérdésekbe is beavatkoztak, s a volt hivatásos tisztekben a szabotőrt, az ellenforradalmárt látták. A legkisebb gyanúsnak vélt jelre parancsnokokat tartóztattak le, váltottak fel. Ez az ellentét, kölcsönös bizalmatlanság különösen az 1919. június 24-i ellenforradalmi kísérlet után erősödött meg. E feloldhatatlannak tűnő ellentétet hangsúlyozta többek között a hadügyi népbiztosság 31. (személyügyi) osztálya vezetőjének, *Schranz Ödön* volt alezredesnek túlzásoktól ugyan nem mentes, de a kérdést helyesen felmérő jelentése, melyet *Szántó Béla* hadügyi népbiztos részére készített 1919. július 10-én.

A Vörös Hadsereg 1919 július közepétől egyre passzívabbá váló tisztikara a tanácsköztársaság bukása után szinte teljes egészében beleolvadt a Nemzeti Hadseregbe, majd az újjászerveződő honvédségbe. A beilleszkedés, ha nem is minden esetben zavarmentesen, de viszonylag rövid idő alatt megoldódott. Az igazoló bizottságok, melyek a forradalmak alatti magatartás igazolására alakultak, általában nem találtak különösebb kivetnivalót a Vörös Hadseregben eltöltött hetekben, hónapokban. Az igazolás alá vontak legtöbbször kényszerre hivatkoztak, és szinte minden esetben akadt olyan tiszttárs, aki ezt igazolta is. Nagyon fontos volt ugyanakkor például az a tény is, hogy a budapesti hadosztálybíróság *Tombor Jenő* perében kimondta, hogy pusztán az a tény, hogy valaki a proletárdiktatúra alatt szabályosan ellátta szolgálatát, nem tekinthető büntetendő cselekménynek.

A Vörös Hadseregben szolgáltakkal szemben azért néha-néha felmerült a „gyanú", és még az 1920-as évek második felében is nagyobb figyelmet szenteltek a pályafutásuknak. Igaz, az is tény, hogy az ilyen személyek esetében többször felmerült, hogy a kényszerítő körülmények csekély volta ellenére lelkesebben teljesítették szolgálatukat, mint az elvárható lett volna.

A „vörös" és „fehér", volt honvéd és közös, tartalékos és hivatásos tisztekből rövidesen kialakult egységes honvéd tisztikar, melynek tagjai között a volt „vörösök" lettek többségben. Felmerülhet a kérdés, hogy vajon miért volt szüksége a szerveződő hadseregnek a tanácsköztársaság alatt szerepet vállaltakra? A válasz adott, a tények ismeretében akár egyszerűnek is tűnhet. Az első világháborúban szolgált hivatásos tisztikar főhadnagy-alezredeseinek a döntő többsége a Vörös Hadseregben szolgált, s csak kisebb részük tartotta magát távol a szolgálattól, illetve volt hadifogságban, külföldön, esetleg szolgált a Nemzeti Hadseregben.

Ugyanakkor tény az is – ezt a későbbi katonai pályafutások igazolják –, hogy a Vörös Hadseregben szolgált tisztek katonai-szakmai felkészültsége messze meghaladta a „szegedi indíttatásúakét". Igaz, itt nem feledkezhetünk meg arról a tényről sem, hogy a „szegedi tisztek" jelentős része tartalékos tiszt volt, rájuk pedig a hadseregnek a későbbiek során nem, illetve kevésbé volt szüksége. Az újjászerveződő hadseregnek fiatal, haditapasztalatokkal rendelkező hivatásos tisztekre volt szüksége, hiszen ezredesek és tábornokok fölös számban jelentkeztek szolgálattételre.

Hogy a címben feltett kérdésre válaszolni tudjunk, hadd idézzem *Erb Gusztáv* – később vitéz *Hennyey Gusztáv* néven szolgálaton kívüli vezérezredes, külügyminiszter a *Lakatos Géza* vezette kormányban – mondatát a Stromfeld Aurél elleni perből: „a vörös hadsereg nacionalista célokért harcolt, Stromfeld alatt fokozatosan nemzeti színűvé vált, és nem küzdött osztályérdekekért". És ebben a hadseregben szolgált 1919-ben: *Andorka Rudolf, Béldy Alajos, Beregfy Károly, Csatay Lajos, Győrffy-Bengyel Sándor,* Hennyey Gusztáv, *Jány Gusztáv, Lakatos Géza, Módly Zoltán, Náday István, Nagy Vilmos, Siegler Géza, Sónyi Hugó, Szombathelyi Ferenc, Sztójay Döme, Vörös János, Werth Henrik...*

Irodalom

(1) *Fogarassy László:* A 6. vörös hadosztály és vezetői. In: Palócföld, 1989. 1. sz.
(2) *Fogarassy László:* Ítélet Rab Ákos alezredes, vörös hadosztályparancsnok perében. In: Hadtörténelmi Közlemények, 1994. 1. sz.
(3) *Fogarassy László:* Kik vezették az 1919-es Vörös Hadsereget? In: Borsodi Szemle, 1979. 1. sz.
(4) *Szakály Sándor:* A Magyarországi Tanácsköztársaság Vörös Hadseregének tisztikara. In: Palócföld, 1989. 1. sz.
(5) *Szilák Jolán:* A Magyar Vörös Hadsereg offenzív felderítő tevékenységéről. In: Belügyi Szemle, 1969. 7. sz.

Andor Csaba

A nagy kolerajárvány Madách életében és főművében

Madách Imre életét egyéni és társadalmi katasztrófák kísérték, amelyek kezdettől napjainkig a Madách-kutatásra is döntő hatással voltak. Az egyéni katasztrófák közül (időrendben haladva) édesapja (1834), majd Lujza nevű szerelme (1843 körül) elvesztését szokás megemlíteni, a későbbi időszakból Mária és Pál nevű testvérei halálát (1849), és végül házasságának a felbomlását (1854). Nyilván más egyéni katasztrófák is hatással voltak rá: például hivatali főnökének, Sréter János alispánnak a halála (1842), első gyermekének a halála (1846), Lisznyai Kálmán halála (1863), ezekről azonban ritkábban esik szó.

A társadalmi katasztrófák közül szinte kizárólagosan az 1848–49-es forradalomra és szabadságharcra irányult a figyelem, mintha az lett volna a Madách életében és környezetében (Észak-Magyarországon) előforduló egyetlen nagyobb katasztrófa. Részben magyarázatot ad erre történetírásunk egyfajta elfogultsága, torzítása, amely az egészségpolitikáról alig vesz tudomást, jelentőségét alábecsüli. Ráadásul a kognitív disszonancián való egyfajta túllépést is feltételez a téma elfogulatlan vizsgálata, hiszen egy egyébként nagyszerű korszaknak, a reformkornak a borzalmairól kell szólni.

Az 1831. év politikát (is) meghatározó nagy eseménye a kolerajárvány volt; egész országrészek társas (ha úgy tetszik: társadalmi) viselkedését legalább annyira meghatározta a járvány, mint más években a forradalmak, háborúk, országgyűlések. Vajon mit csinált *Madách Imre* és családja a nagy kolerajárvány idején? S hogyan hatott a járvány a gyermek Madách Imrére? Befolyásolta-e a gyermekkori élmény a későbbiekben, főműve írásakor? E kérdések eddig fel sem merültek a Madách-irodalomban.

Pedig ha csak abból indulunk ki, hogy a járvány tetőfoka idején nyolc és féléves Madách Imrének az első igazi halálélményéről volt szó, már akkor is nehéz túlbecsülni az eset jelentőségét. Valóban: a közvetlen környezetben tapasztalható, tömeges méreteket öltő halál, amely Madách Imrének és családjának az életét is fenyegette, az írónak a halállal való első közvetlen szembesülése lehetett. Tudjuk, hogy a kolerajárvány milyen meghatározó volt még a jóval idősebbek életében is. Elegendő ehhez Madách két közeli, ez idő tájt serdülőkorban lévő ismerősének az élményeit említenünk.

A későbbi „barátnő", a Madáchnál bő hét évvel idősebb *Beniczky Hermin* (későbbi, ismertebb nevén: *Veres Pálné*) ekkor veszítette el az édesanyját, aki arra kérte a kezelőorvosát, hogy a halála után szúrja át tűvel a szívét. Hatvannégy évvel később Veres Pálné ugyanerre kéri majd a leányát a halála előtt. (1) (Az eset megértéséhez nem árt tudnunk, hogy az élve eltemetéstől való félelem, éppen a kolerajárvány idején nagyon is indokolt volt. Számos esetben nemhogy a betegség, de a halál beálltának diagnózisa is tévesnek bizonyult, s különösen erősen ittas személyekkel fordult időnként elő, hogy nem kis riadalmat keltve, a halottasházban tértek magukhoz. De amennyire érhető Beniczky Lajosné félelme, éppoly érthetetlen, illetve irracionális a lányáé, aki néhány hónap híján nyolcvan éves volt a halálakor.)

Egy másik közeli ismerős, a Madáchnál öt évvel idősebb *Komjáthy Anzelm* (a költő *Komjáthy Jenő* édesapja) az emlékirataiban ír a katasztrófáról, amelyet közvetlen lakókörnyezetében (Gyöngyös, Tót utca) szinte senki sem élt túl. S hogy az egészségügyi katasztrófánál a nyomában fellépő társadalmi katasztrófa még nagyobb hatással volt Komjáthyra, az is kiderül írásából: „Ősz felé megszűnvén a' vész, atyám iskoláim folytatása végett Rozsnyóra vitt, és itt reám rémítőbben soha sem hatott látvány volt azon bitófák' egyike, melyeken a' Rozsnyón 3 hóval előbb le zajlott kolera zendülés vezetőinek hullái mesztelenül – ebek és dú vadak által már meg csonkitva – függöttek. De vessünk fátyolt a' régi időknek ezen borzalmas képeire, ma már népünk okosabb és hatóságaink emberségesebbek." (2)

Madách Imre sajnos nem hagyott hátra sem naplót, sem emlékiratot, így a katasztrófa pszichés hatását legfeljebb felbecsülni tudjuk. Ehhez a becsléshez két támpontunk van: néhány dokumentum, s annak vizsgálata, hogy lélektanilag milyen hatással volt a kolerajárvány a Madách környezetében élőkre, legfőképpen pedig Madách édesanyjára.

Baljós előjelek

A korabeli orvospolitikai gondolkodás a tájékoztatásra és megelőzésre komoly súlyt helyezett. A Monarchia határaitól nemcsak földrajzilag, de időben is távol volt még a járvány, amikor 1830. dec. 21-i keltezéssel megjelent a vonatkozó jogszabály, amelyet aztán továbbiakkal kiegészítve 1831-ben újra kiadtak: „Utasítás az Egésségre ügyelő Hivataloknak nem külömben a' Pestismentő (Contumacia)-Intézeteknél felügyelő személyeknek számára hogy a' Cs. Kir. Austriai Tartományoknak határai a' Cs. Orosz Birodalomban dühösködő Járvány-Epe-Kórságnak (Cholera morbus) berontása elől bátorságba tétessenek és beronthatása' esetében elterjedése meggátoltasson. A' Legfőbb Parancsolat' következésébe szerkesztetett" (a továbbiakban: *Utasítás*). Azt, hogy a megelőzés tekintetében mennyire eltért a korabeli gondolkodás a maitól, leginkább az jellemzi, hogy az I. szakasz 1. paragrafusa ugyan elismeri: orvosi körökben még erősen vitatott a betegség ragályos jellege, mégis a napkeleti ep*ekórság*gal kapcsolatban a járványokra vonatkozó legszigorúbb rendszabályokat írja elő: „Ennél fogva a' napkeleti ragadós epekórságot orvosi politika tekintetben illy' álló pontból kell szemlélni, és ellene mind azokat a' zsinórmértékeket venni elő, mellyeket a' tapasztaláson és okosságon fundált egészségre ügyelő Intézet a' pestises járvány-nyavalyák ellen rendel." (3)

Azon egyébként, hogy az elméletileg legilletékesebbnek számító angol orvosok körében is sokan vitatták a betegség ragályos jellegét, nem csodálkozhatunk: korábbi időkből nem ismert, modern betegségről volt szó, amelyet ugyan „őshonosnak" tartottak Indiában, ám amelynek újabb változatát 1817 körül figyelték meg először a Gangesz vidékén (innen a betegség magyar elnevezésében a napkeleti, azaz: távolkeleti jelző), s a következő években Indiából kiindulva terjedt el előbb a távol- majd a közelkeleten, s Perzsián és a Kaszpi-tengeren át jutott Oroszországba. A betegséggel kapcsolatban említett „napkeleti" jelző távolról sem díszítő jellegű; létezik ugyanis több másfajta kolera, amely azonban olyannyira eltér az akkoriban Cholera morbusnak, napjainkban Cholera Asianának nevezett betegségtől, hogy a különbséget hangsúlyozni kellett.

Az Utasítás első szakaszában nem is tudományos érvekre hivatkozik a rendelkezések életbe léptetésekor, hanem arra, hogy azt „a' józan ész, és minden pallérozott birodalomnak emberszeretés érzése kívánnya". (4)

Az Utasítás, miután részletezi a járvány terjedésének megakadályozására vonatkozó előírásokat, arra az esetre, ha ezek az erőfeszítések nem járnának eredménnyel, részletesen leírja a betegség tüneteit, felsorolja azokat a körülményeket, amelyek a betegség terjedését elősegítik vagy gátolják, majd elemzi a lehetséges gyógymódokat.

A gyógymódok az 1831-es kiadásban bővültek. Mint a bevezető sorokból kitűnik, a korábban ajánlott gyógymódok nem váltották be a hozzájuk fűzött reményeket, így az or-

ság főorvosa (protomedicus Hungaricae), *Lenhossék Mihály* 1831. július 10-én Budán megjelentetett könyvében már óvatosságra int a külföldön elterjedt gyógymódokkal szemben.

Ennek ellenére az Utasítás látszólag részrehajlás nélkül kitér valamennyi ismert gyógymódra, megemlítve az azokkal kapcsolatos fenntartásokat is. Így leírja *dr. Leo*, *dr. Bernstein*, *dr. Cziegler* gyógymódjait, ám lényegesen nagyobb teret szentel a divatos hasonszervi (homeopathicus, vagy ahogy akkoriban írták: hom*oe*opathicus) gyógymódoknak, így *dr. Schubert* és *dr. Hahnemann* eljárásának.

A könyv a „pestises dögle*le*tességek" nehezen pontosítható tágabb kategóriájába sorolja a napkeleti epekórságot, amelyről megállapítja, hogy levegő útján nagyobb távolságokra nem terjed. Érdekes, hogy a kolerának a táplálkozással összefüggő vonatkozásait részben már ismerték. Így a betegség terjedésének és a domborzati viszonyoknak az összefüggése alapján világos volt, hogy a talajvíz szennyeződésének, s ilyenformán az ivóvíznek komoly szerepe van a ragály terjesztésében. Még érdekesebb, hogy a hiányos táplálkozással, a túlzott alkoholfogyasztással is összefüggésbe hozták az epekórság terjedését, s az étrendi-életrendi javallatoknál az elsők között szerepelt a rendszeres (főképp reggeli) étkezés. A javallatokat részben megerősítik mai ismereteink is: eszerint a kórokozó (Vibrio cholerae) rendkívül savérzékeny, a szabad sósavat tartalmazó gyomornedvben néhány perc alatt elpusztul. A bélbe jutva azonban, az ottani lúgos közegben elszaporodik. A betegség kifejlődése szempontjából fontos tényező tehát a gyomornedv sósavtartalma, ami viszont a táplálkozással is összefügg. (A tünetmentes vibriógazdák aránya a 20%-ot is elérheti.)

Az Utasítás értelmében, ha a kolera átlépné a birodalom határát, úgy kordont kell felállítani, s ún. veszteglő házakat létrehozni, amelyek a tágabb értelemben vett közlekedést (emberek, állatok, élelmiszerek, egyéb tárgyak mozgását) szabályozzák, illetve korlátozzák. A zárlat időtartama egyébként igen tág határok között mozgott: néhány naptól ötven évig (!) terjedt; az előbbi olyan, nem élelmiszer jellegű tárgyakra (pl. levelekre, okmányokra) vonatkozott, amelyeket a ragály terjesztése szempontjából jelentéktelennek ítéltek, s így a megfelelő fertőtlenítő eljárás után rövid időn belül továbbíthatók voltak, míg az ötven éves zárlat a temetőknek azokra az elkülönített területeire vonatkozott, ahová a kolerában elhunytakat temették.

A 118 oldalas Utasítás a legmesszebbmenőkig igyekezett az élet valamennyi, a járvánnyal összefüggő vonatkozását szabályozni, a megelőzéstől a temetések rendjéig bezárólag (a fölösleges riadalmat elkerülendő, tilos volt pl. a lélekharang meghúzása), sőt, arról sem feledkezve meg, hogy az egyszer már megszűnt járvány visszatérésének milyen eszközökkel lehet elejét venni. S ami szintén nem mellékes: részletes, rendszeres információszolgáltatást írt elő a kirendelt „politikus biztosoknak". Ám a kolerát a birodalomnak minden erőfeszítés ellenére sem sikerült elkerülnie, sőt, annak korlátok közé szorítása is csak mérsékelt eredménnyel járt. Ugyanakkor a gyógyításban néhol komoly eredményt sikerült felmutatni. Így a korszak egyik igen elszánt tudós politikusának, *gróf Keglevich János*nak és hitvesének, *gróf Zichy Adél*nak sikerült lakóhelyükön, Kistapolcsányban a letalitást a már-már hihetetlennek tűnő 6%-ra szorítaniuk. (5)

Kolera Nógrádban

A Nógrád vármegyében dúló járványról viszonylag kevés dokumentum maradt fenn; ezek között első helyen kell említenünk a balassagyarmati vesztegzárral kapcsolatos jegyzőkönyvet. (6) (Az „egészségre ügyelő állandó kiküldöttség" tagjai között ott találjuk *Bérczy János* táblabírót és főorvost, *Bérczy Károly* édesapját is.) Az „állandó kiküldöttség" által tárgyalt esetek részben egyeznek az országos gondokkal, részben azonban speciális jellegűek. Az előbbire jó példa a jegyzőkönyvbe 12. sorszámmal került ügy: „A' helbéli Mészárosok, Pékek, Szappanosok, Molnárok és Korcsmárosok, nem külöm-

ben a' Szalonnát és Vajat áruló Kofáknak, kik a' Városnak jelenvaló szomorú helyheztetését sem tekintvén az emberiség, és erkölcsiség ellenére rosz, és hamis mértékek és Ittzék használlása 's az élelembeli szereknek rosz minémuségben szokott árulása által csuppán ön hasznokat vadászszák – törvényes beszámítást érdemlö tsalfasága, és kihágássai ezen Bizottságnak is nem csekélly figyelmét vonván magokra." Ami az utóbbit illeti, például a Balassagyarmaton nagy számban élő zsidók élelmezése vetett fel sajátos problémákat, mint azt a jegyzőkönyv 25. pontja tanúsítja. „Tapasztaltattván, hogy a' helybeli Zsidó sachter által koseroltattni szokott Marhák között néha egy Koser sem találkozik, e' szerint a' helybeli Zsidóság a' húsra nézve rövidségen, Mészárossaink pedig a' húsnak el nem adhatása, 's ekképpen meg büszhödése által nem kis kárt kénteleníttetnek szenvedni: erre nézve: A' zsidó Rabbi és Sachter Capacitáltatás végett, hogy a' jelen való környyűlállásokban törvényeikhez magokat olly szorossan ne tartanák hanem illy szükség üdejében a' józan okosságnak is helyt adjanak elő szólittattni rendeltettnek". A balassagyarmati vesztegzár mindazonáltal nem tudta megakadályozni a betegség továbbterjedését, s így a jegyzőkönyv augusztus 20-án a vesztegzár feloldásával zárul. „Az úgy nevezett Cholera betegség ragállyának gyanúja miatt felsöbb rendelkezéseknél fogva minden közösüléstől hat hetekig elzárva tartott B. Gyarmat M. Városa, minek utánna ezen egyre dühösködő nyavalya mérgének terjedését minden el követett Óvó Intézetek sem gátolhatták vólna meg, a' veszteglés alól Polgár társainknak leirhatatlan örömökre mai napon tsak ugyan fel szabaditatott, 's eképen ezen Városi Egésségre ügyelő Bizottságnak hivatalos munkálodása is tökélletesen meg szünt vólna".

Nemcsak a balassagyarmati vesztegzár, de a megyében felállított kordon sem váltotta be a hozzá fűzött reményeket. Az 1831. augusztus 11-én Patvarcon tartott kisgyűlés végzése szerint (1831/1085.): „Tapasztaltattván, hogy a' ragadó Epekórság immár több helyeken a' Nemes Megyében a' Cordon Lineának háta megett is ki ütött légyen; ennek következésében az eddig tartott határ őrző Cordon meg szűntettvén, egyedül tsak mindenütt az Ország utak duppla strázsák által olly móddal öriztessenek, hogy senki azokon a' ki arrúl, hogy egésséges helyekről, és egésséges helyeken keresztűl érkezne Hiteles Bizonyság Levelet elö mutattni nem tudna által ne bocsájtasson."

Augusztusra tehát világossá vált, hogy a járvány terjedését megakadályozni már nem, s mérsékelni is csak szerény mértékben lehet. Fordítsuk figyelmünket most már a Madách családra. Vajon hol tartózkodtak s mit csináltak Madáchék 1831 nyarán?

Levelek, dokumentumok a Madách család életéből

Mindössze tíz nap történéseire tudunk a fennmaradt levelekből, dokumentumokból következtetni, amelyek közül a legkorábbi július 21-i, a legkésőbbi július 30-i keltezésű.

1831. július 21-én *Majthényi Anna*, Madách Imre és *Madách Mária* Pest-Budán tartózkodtak, s a hazautazásukhoz szükségesnek látszó bizonyítványt az a *Reisinger János* doktor írta alá, aki évekkel később, pesti tanulóévei alatt Madách Imre kezelőorvosa lett. Mindenki tünetmentes volt, beleértve azt a két további személyt is, aki a cselédséghez tartozott: *Brenner Józsefet* és *Csonka Annát*. (7) A levelet Pesten állították ki, s innen indult útnak Majthényi Anna, tervei szerint Vácon át Alsósztregova felé.

Felmerül a kérdés: mit keresett Majthényi Anna a gyermekeivel Pest-Budán? Amennyire a család életét ismerjük, legvalószínűbbnek azt kell tartanunk, hogy Budán, a Császár fürdőben tartózkodtak, ahol ez idő tájt szinte minden évben megfordult a család egyik-másik tagja. Így a családi levelezés tanúsága szerint 1829. augusztus 7-én Majthényi Anna tartózkodott a Császár fürdőben, s Madách Mária egészen biztosan, Madách Imre pedig csaknem biztosan vele volt. (8) 1832. aug. 9-én viszont *id. Madách Imre* volt a Császár fürdőben Madách Imrével. (9) Ami a tartózkodás célját illeti, azt a „gyógyüdülés" szóval jellemezhetjük; nyilván nem véletlen, hogy a sűrűn betegeskedő Madách Imre 1829, 1831 és 1832 nyarán is Pest-Budán tartózkodott, míg Majthényi An-

na és Madách Mária a három eset közül kétszer, id. Madách Imre egyszer volt ott, a többiek (Madách Anna, Károly és Pál) viszont egyszer sem voltak ott az említett utak során.

Ezúttal azonban nem augusztus közepe táján, hanem már jóval korábban szeretett volna hazatérni Majthényi Anna. Elhatározása összefüggésben állhatott a járvány terjedésével; a jelek szerint a tervezettnél korábban indult útnak. Erre abból következtethetünk, hogy július 23-i keltezéssel a Sztregován maradottak közül hárman is levelet írtak neki: lánya, *Madách Anna; Osztermann József* evangélikus segédlelkész, aki ez idő tájt Madách Imre házitanítója volt (később pedig Nagylámon lett lelkész); továbbá egy olvashatatlan aláírású hölgy, aki azonos lehet azzal a személlyel, akit a későbbiekben Madách Imre és Madách Mária csak „néni"-nek nevez a leveleiben. (10) Úgy látszik tehát, hogy a Sztregován tartózkodók nem számítottak arra, hogy Majthényi Anna már elindult Pestről (mint látni fogjuk, éppen 23-án), máskülönben aligha küldtek volna neki levelet. Ami levélírásra késztette őket, az nem is annyira a járvány, mint inkább a közelgő Anna-nap volt (július 26.), amely sok évtizeden át az egyik legfontosabb családi ünnepnek számított Alsósztregován.

Az említett levelek sok apró tűszúrás nyomát őrizték meg, ami arra vall, hogy azokat alávetették a rájuk vonatkozó előírásoknak: „A' Levelek' és csomók (pakéták) különös tulajdonnemű, leveleket-füstölgető alkotmányokban, és pedig füstölgető porral (8. §. 3.) füstölgettetnek." (11) A hivatkozott paragrafus említett pontja kitér a nem mosható tárgyaknál alkalmazott füstölésre. Eszerint egy rész kén, egy rész salétrom és négy rész búzakorpa alkotta azt a füstölőport, amelyet izzó szénre szórtak, s amelynek füstjében a nem mosható tárgyakat, így a leveleket is fertőtlenítették. Úgy látszik, az eljárás során a leveleket olyan eszközre szúrták fel, amely számos apró tűhegyben végződött.

A három levél közül különben egyedül Osztermann Józsefé utal a tervezettnél korábbi esetleges hazatérésre: „vielleicht früher, als wir es vermuthen" (talán hamarabb, mint reméljük). A levélírás napján tehát nem tudnak az Alsósztregován élők arról, hogy Majthényi Anna már két nappal korábban lépéseket tett annak érdekében, hogy hazautazhasson, s éppen aznap családjával útra is kelt.

Érdekes, hogy „hiányzik" egy negyedik levél: a családfőé. Nyilván nem véletlen, hogy az olyannyira hiányos családi levelezésből három, 1831. július 23-i keltezésű is fennmaradt; Majthényi Anna életének egyik meghatározó élménye lehetett a kolera, s ezért igyekezett megőrizni mindent, ami ezekre a szomorú napokra emlékeztette őt. (Azt, hogy az ilyesféle „ereklyék" gyűjtése egyáltalán nem volt idegen tőle, más források is megerősítik. Így több sztregovai látogató is megemlékezett arról a napóleoni háborúk óta őrizgetett császárzsömléről, amelyet e sanyarú kor mementójaként eltett emlékbe.) Vajon id. Madách Imre nem írt levelet a feleségének? Vagy írt, de Majthényi Anna valamiért nem őrizte meg azt? Ezt nem tudjuk.

Csak az biztos, hogy a család útrakelt Sztregova felé. A Reisinger doktortól kapott igazolás alapján még ugyanaznap, tehát július 21-én kiállítottak az utazók számára egy „bizonyság levelet", amelyet *Horváth György* alispán írt alá: „Bizonyság Levél. Melly szerént meg ösmértetik, és bizonyíttatik, hogy ezen Tekintetes Nemes Pest Vármegyében helyheztetett Sz: k: Pest varossában még eddig Isten Kegyelméből semmi ragadós Nyavalya, vagy a' Cholera betegség magát nem mutatta; annál fogva ezen nevezett városból mint egésséges Helyről Tettes N. Nograd vgyben helyhezt Csesztve nevü helységbe utazni Méltos Madáts Imre Cs: k: Kamarás Ur Hitvese' kisasszonyának, urf[i]j[á]nak, komornyék és Szobaleányának valamint kotsissának – a' jelenvaló Bizonyság Levél kiadatott." A levél hátoldalának bejegyzései szerint az úti előkészületek elhúzódhattak, ugyanis azon július 23-i bejegyzéseket találunk: Pest, Dunakeszi, Vác, Pest a sorrend; Vácról tehát a családnak vissza kellett fordulnia. Július 25-én Majthényi Anna levelet írt a férjének Budáról, a Fortuna fogadóból. Fontossága miatt e levelet teljes terjedelmében közöljük.

Édes Lelkem!

Az Istenre kérlek gyere értünk de azonnal a' mint ezt a levelet meg kapod, ne pedig halaszd naprul napra, a V. Ispánytul kérjél paszust. Én Aszony létemre mertem utnak adni magamat, jöttem! egész Vátzig öszve jövén Gróf Vartinszlebennel, a ki is ugyan Ludanba akart menni, de halván Vátzon, hogy Szende helybe bé nem eresztenek Lovas embert küldött meg tudatni hogy igaz e? és tsak ugyan vissza írták hogy Nográdba bé nem eresztenek azon az uton, azért én vissza fordultam ismét a Fortunához, de te Te mint Férfi akár minő uton probálhatnál, vagy Hontnak, vagy Esztergombnak, vagy Pentznek, már az szörnyü hogy anyi soká hagyol minket ebe a veszedelembe, minden ember csudálja hogy nem jösz értünk, mert gondold meg azt a szörnyüt betegedjen meg valaki közülünk azonnal az Ispitálba viszik olyan parantsolat vagyon, ez háromnak a halála volna! Gyere a Krisztusra kérlek én már olyan roszul nézek ki, a ki az elött ösmért alig ösmér, öszve tett kézel kérnek hogy ne busuljak. Azon nap amint ezt a levelet meg kapod induly el várván sohajtás és reszketés közt maradok

25dik Juli 1831 *Anna*
Fortunánál

Még azon nap meg tudhatnád Gróf Vartenszleben el érkezet é Ludanba és melyik uton?" (12)

Majthényi Annának tehát Vácról vissza kellett fordulnia Pest-Budára, s a budai várnegyednek a Vörös Sün mellett legpatinásabb fogadójában, a Fortunában szállt meg. Sőt, a levél értelmében onnan is kelt útra, ami arra enged következtetni, hogy a Császár fürdőből (ha valóban ott tartózkodott a gyermekeivel) korábban eljöhetett. (Bár nincs róla adatunk, csaknem bizonyosra vehető, hogy a járványra való tekintettel a fürdő bezárt.)

A levelet a címzett rövid időn belül megkaphatta, ugyanis Madách édesapja július 27-én cselekedni kezdett. Előbb Alsósztregován kiállítottak részére egy „biztos levelet" – „Alól irattak hitelessen bizonyityuk, hogy Méltoságos Császári s Királyi Valoságos Kamarás, Sztregovai és Keletsényi Madách Imre ö Nagysága, innen Alsó Sztregováról a mely Helység minden ragado nyavalatól Isten Kegyelmébül ment és tiszta Pestre utazván, ezen egésségessen allapotunkról szolló Tanu bizonyságot Ki adjuk. Alsó Sztregován Julius 27dik Napjan. 831." – melyet *Hajnovits János* jegyző, *Bukva György* evangélikus lelkész, *Arnas János* és *Makovnik György* szolgabírók írtak alá. Az utazáshoz azonban ez még kevés volt – mint ahogy Majthényi Anna is utalt rá –: a vice ispántól kellett megszerezni az ahhoz szükséges okmányt.

Id. Madách Imre a levél hátoldalán tett megjegyzések szerint Ludány, Halászi és Hugyag érintésével tehát még aznap Patvarcra utazott. (Balassagyarmat, mint láttuk, vesztegzár alatt volt; a megyeszékhely szerepét bizonyos értelemben a közeli Patvarc vette át. Nem véletlen, hogy a kisgyűlést is ott tartották.) Patvarcon *Gyurcsányi Gábor* első alispán aláírásával Madách édesapja meg is kapta az útlevelet: „Méltóságos Cs. kir. Madách Imre Úr Megyebeli Alsó Sztregova helységéből Huszárja 's kocsissával, 's egy bagazsias kotsival Sz kir Pest városában utazni szándekozván – Minekutanna Sztregova és utjaban fekvö Megyebeli Helysegekben a Cholera 's más gyanús ragadós nyavalya jelei ekkoráig nem tapasztaltatnának Szabad és biztos utazása vegett ezen Úti Levelet kiadtam – Patvarczon Sz Jakab hava 27en 831." A huszár és a kocsis neve nem szerepel az okmányon, így e tekintetben csak találgatni tudunk. Mindenesetre tizenkét évvel korábban, amikor a Tiszához küldött egy kocsit id. Madách Imre (hogy halastavába onnan hozasson halakat), *Uhrin János* indult útnak a szekérrel. A huszár pedig legvalószínűbben *Tu-*

csek János urasági hajdú, akit a későbbiekben Jancsi huszárnak neveznek majd Alsósztregován, s aki a költő Madách Imre életében már korosabb személy lehetett.

Az útlevél hátoldalának bejegyzései szerint másnap, 28-án indult útnak id. Madách Imre, s útja során Érsekvadkerten, Rétságon, Szendehelyen, Katalinpusztán, Vácon, Dunakeszin áthaladva még aznap Pestre érkezett. Jogos a kérdés: hol tölthette a 27-ről 28-ra virradó éjszakát, s miért éppen Érsekvadkert az első hely, ahol az útlevelét láttamozták? Nyilván ugyanazt az utat követte, amelyen még fél évszázaddal később is utazott a család. Vagyis Patvarcról már nem utazott vissza Sztregovára, hanem a közeli Csesztvére ment, s másnap onnan indult útnak. Csesztvéről pedig egy földúton lakott település érintése nélkül lehet még ma is (Szentlőrincpusztán át) Érsekvadkertre utazni; ezen az úton utazhatott id. Madách Imre is.

A visszaút kicsit körülményesebb volt, bár igen gyorsan sor került arra is. Másnap, 29-én láttamozták az útlevelet Vácon, Katalinpusztán, Szendehelyen, Rétságon, Érsekvadkerten. Úgy látszik, megint Csesztvén tölthette az éjszakát a családfő, mert a következő bejegyzés már július 30-i; előbb Halásziban, végül pedig Nógrádszakálban láttamozták az útlevelét.

Ennyi dokumentum maradt ránk. Ezek a dokumentumok azonban egy igen fontos kérdésről nem adnak semmi felvilágosítást: sikerrel járt-e Pesten a családfő, sikerült-e hazatérnie a családjával vagy sem?

Egyéb támpontok híján, a meglévő dokumentumok mérlegelésével csupán valószínűsíthető választ adhatunk a kérdésre, s a két lehetséges válasz közül a „nem" a valószínűbb.

Mindenekelőtt id. Madách Imre semmit sem intézhetett Pesten vagy Budán, hiszen mind július 28-án, mind 29-én oly hosszú utat tett meg, útlevelének tanúsága szerint nem is lóháton, hanem kocsin, hogy Pest-Budán való tartózkodása legfeljebb estétől reggelig tarthatott, s így semmiféle hivatalos ügyben nem járhatott el. De más érv is a „nem" válasz mellett szól. Ugyanis nagyjából ugyanazon az útvonalon indult visszafelé, amerről érkezett (érdekes módon Dunakeszin nem láttamozták az útlevelét a visszaút során), márpedig ha néhány nappal korábban a Vácról érkezőket nem engedték be Szendehelyre, mint ahogy Majthényi Anna írta a levelében, akkor nyilván most sem engedték be őket megfelelő okmány híján. És sem Reisinger János igazolása, sem az annak alapján kiállított bizonyságlevél e célból nem volt megfelelő. Erre következtethetünk abból, hogy azokon nincsenek olyan bejegyzések, amelyek az utazást tanúsítanák, illetve, mint láttuk, az egyetlen bejegyzett út Pesten veszi kezdetét és ott is végződik, más okmány (útlevél) beszerzésére pedig estétől reggelig nem is lehetett mód. (Arról már nem is szólva, hogy az esetleges újabb úti okmányt ugyanúgy megőrizte volna Majthényi Anna, mint ahogy azt az egyéb levelekkel, dokumentumokkal tette.)

De az is elképzelhetetlen, hogy a családfő útlevelével tértek volna haza, abban ugyanis semmi utalás nincs a többi családtagra. Tulajdonképpen nem is egészen érthető, miért utazott Budára id. Madách Imre (feleségének nevenapját már ugyancsak lekéste!), ha egyszer nem tudott segíteni. Ámbár meglehet, hogy ő maga is csak útja során értesült róla, hogy vállalkozása reménytelen. Látszólag az is különös, hogy egyetlen éjszakai tartózkodás után a jelek szerint Alsósztregovára utazott vissza (Nógrádszakálból máshová már aligha mehetett). Erre azonban magyarázatot adhat az a körülmény, hogy egyik lánya (Anna) és két fia (Károly és Pál) Sztregován maradtak; huzamosabb pest-budai tartózkodással azt kockáztatta volna, hogy ő maga sem utazhat vissza, s így a lehető legszerencsétlenebb módon szakadt volna ketté a család. A legkisebb rossz tehát az volt, ha dolgavégezetlenül azonnal útrakel hazafelé.

Végülis nem tudjuk, hogy Majthényi Anna, s a vele lévő családtagok, köztük Madách Imre mikor térhettek haza; vélhetően csak később, a kordon feloldása utáni időszakban, tehát augusztus 11-e után, s ekkor már elegendőnek bizonyulhatott a korábban kiállított bizonyságlevél.

Egyébként a családfő „késlekedésében" a hivatalával együttjáró speciális okok, elfoglaltságok is közrejátszhattak. Tudjuk ugyanis, hogy július 13-án Szügyben megalakult a kolerajávány terjedésének megakadályozására lérehozott bizottság, amelynek id. Madách Imre is tagja volt. (13) Lehetséges, hogy e bizottság tagjaként olyan feladatok hárultak rá, amelyek a mégoly fontosnak látszó családi események ellenére sem tűrtek halasztást.

Egy gyermekkori emlék megjelenése a Tragédiában

Bár adatszerűen ilyesmi elvi okokból sem igazolható, azért alkotáslélektani szempontból valószínűnek kell tartanunk, hogy a *Tragédia* írása során a szerző életének minden jelentős élménye, emléke felszínre került, s ilyen vagy olyan formában, olykor jelentős transzformáción átesve, bele is került a művébe.

A nyilvánvaló párhuzammal kezdve: a római színbeli pestisjárványnak több élmény lehetett a forrása, így a nagy kolerajárványon kívül például az 1842-es losonci kanyarójárvány, amely Madách hivatali főnökének, *Sréter János* alispánnak a halálát okozta. Ám mélyebb párhuzamot az életrajzi adatokkal hiába keresünk. A járvány egyszerűen csak mint az emberi törekvéseket áthúzó, azok hiábavalóságát kidomborító katasztrófa jelenik meg Rómában.

A gyermek Madách Imrére nemcsak maga a járvány lehetett nagy hatással, de az is, ahogyan a járvány során az emberek viselkedtek körülötte, illetve ahogyan az emberi viselkedésmódok megváltoztak. Különösen érvényes ez a közvetlen környezetére, mindenekelőtt a szüleire.

Majthényi Anna idézett levelének hangvétele egyetlen más leveléhez sem hasonlítható, s nyoma sincs benne például annak a keresztény beletörődésnek, vagy annak a távolságtartásnak, amely egyébként más leveleit, életének más helyzeteit jellemezte. Éppen ellenkezőleg: kétségbeesetten könyörög a férjének, amit tudomásunk szerint máskor sohasem tett. Még a szabadságharc alatt írt levelei is visszafogottabbak, jóllehet egy pillanatra azokban is felmerül a lehetőség: talán sohasem látja viszont a szeretteit. 1831 júliusában az akkor negyvenkét éves Majthényi Anna élete során először került olyan válságos helyzetbe, amelyben – nem csekély felelősség terhével – csak önmagára számíthatott. Az eladdig nőies szerepet játszó hitves és anya szerepet vált: igazoló okmányokat szerez, kocsist fogad, majd se szó, se beszéd, két gyermekével és a személyzettel elindul Sztregova felé.

Az eset megértéséhez érdemes felidéznünk, mi lehetett a szokás más években. Már említett, 1829. augusztus 7-i levelében Madáchné megírja, hogy augusztus 20-án estére várja az „alkalmatosságot", vagyis eszerint hazautazás előtt a férj kocsit küldött a családért Alsósztregováról. Huzamosabb távollét esetén nyilván más alkalmakkor is ezt az eljárást követték. Most azonban minden jel szerint Majthényi Anna váratlan elhatározással döntött úgy, hogy hazatér; szándékáról nem értesíthette a család Sztregován lévő tagjait sem, hiszen akkor nem írtak volna neki levelet éppen útnak indulása napján. Azt is megkockáztathatjuk, hogy nem volt velük a saját kocsisuk. Reisinger doktor igazolásában ugyanis a személyzetnek két tagjáról van szó, míg a bizonyságlevélben már háromról, köztük a kocsisról. Úgy látszik, a kocsis máshonnan szerezhetett orvosi igazolást, s azt magánál tarthatta (ha valóban sikerült volna Csesztvéig vagy legalább Rétságig elvinnie a családtagokat, úgy a visszaúthoz is szüksége lehetett volna annak igazolására, hogy Pestről érkezett).

Az ilyen váratlan elhatározásokra Majthényi Anna életében több példát is találunk. Unokája, *Madách Aladár* leírta, hogyan került a nagymama Budára, a Marczibányi családhoz: „Külön érdekes tradíció saját maga által hallottam elbeszélni sokszor, hogy midőn nagynénje a gyermektelen Marczibányiné szüleinek házánál szüleivel megállapodott hogy az egyik leányt magával viszi és nevelteti Budán családjába fölvéve akkor nővére volt erre kijelölve. De mikor elkellett volna már utazniok, korán reggel költötték a leá-

nyokat és nővére inkább álmosan húzódozott, ő gyorsan kiugrott az ágyból s mintegy pillanatnyi lelkesüléstől felkiáltott: Elmegyek én néni, vigyen engem! S így is történt". (14) kilencvenkét éves korában, Aladár házasságkötésekor ugyanilyen viharosan távozott Alsósztregováról utolsó lakhelyére, Csesztvére is.

Levelének „Én asszony létemre" szófordulata arra vall, hogy ő maga is tisztában van azzal: viselkedése inkább férfias, mintsem nőies. Valóban: gyermekkori és öregkori magatartásmintáinak megfelelően, feladva korábbi passzivitását, ismét aktív lesz, s a kockázatos helyzetben is vállalja a kezdeményezést. Meglehet, házasságkötése óta először került olyan helyzetbe, amelyben egyáltalán kezdeményezésre nyílt lehetősége. Ugyanakkor a kudarc nyomán a levél írásakor a nőies szerep válik uralkodóvá; Vácról visszatérve a Fortunához, egyetlen reménye immár, hogy a férje a segítségére siet.

Pest-Buda megfelelője Athén, ezen belül a Fortuna fogadóé a templom, Lucia Majthényi Anna, Miltiádész id. Madách Imre, s Kimón Madách Imre. Mielőtt a párhuzamot részleteznénk, sietve le kell szögeznünk: ez csupán az egyik életrajzi motívum, az *egyik* lehetséges megfelelés. Ez különben alkotáslélektani szempontból nézve természetes is; az igazán jelentős művekben, ha találhatók egyáltalán életrajzi motívumok, úgy azok jobbára összetettek: több valóságos személy vagy helyszín, nem létezőkkel ötvözve jelenik meg a műben. (Ez a vélhetően elterjedt technika tetten érhetően, s tökéletesnek mondható formában jelenik meg például Proust főművében.(15)) Semmi kétség tehát, hogy a Miltiádész=Balogh Károly, Lucia=Madách Mária párhuzam is helytálló, s hogy rájuk is gondolt Madách a jelenet megformálásakor, legalábbis egy bizonyos vonatkozásban. De például a házaspár közti feszültség ábrázolásakor valószínűleg már nem rájuk gondolt; Balogh Károly és Madách Mária között tudomásunk szerint soha semmiféle feszültség nem volt (két és fél éves házasságuk alatt nem is nagyon lehetett).

Lássuk tehát, mi a közös az athéni színben és a gyermekkori emlékben! Mindenekelőtt ez az egyetlen hely a műben, ahol egy gyermek is megszólal; Kimón életkorát tekintve nagyjából megfelel a nyolc és fél éves Madách Imrének, legalábbis szavaiból, érveléséből ez derül ki.

Lucia ambivalens a férjével szemben, s gyermeke ezt az ambivalenciát képtelen felfogni, megérteni; Kimón kérdései az ambivalencia lehetséges feloldását célozzák. „Ugyan mért ment atyám (...) Ha szép nejét meg bú emészti honn?", amire Lucia részint azt válaszolja, hogy ilyesmit csak a szerelmes nő kérdezhet, részint pedig védelmébe veszi a férjét: „Atyád úgy tett, mint kell a férfiúnak." Az újabb kérdésre – „Félsz hát, anyám, hogy gyenge, megverik?" – következik az anya talányos válasza: „Csak egy van, amitől őt félthetem, / Hogy önmagát nem győzi meg", s erre ismét kérdezni kényszerül a gyermek: „Hogyan?" A párbeszéd, s az ambivalencia ábrázolása tökéletes: Lucia, aki első szavaival fiát invitálja, hogy imádkozzanak közösen a családfőért, végülis azt mondja: „Ha megcsalhatná ezt a szent hazát, / Megátkoznám", majd közvetlenül ezután visszatér oda, ahonnan a beszélgetés kiindult: „Imádkozzunk, fiam."

Madách Imre ugyanezt a helyzetet élhette át a kolera idején. Részint a feszült várakozást, részint édesanyjának ambivalens viszonyulását a férjéhez. Majthényi Anna nyilván arra számított, hogy férje gyorsan a segítségére siet, s mivel erre várakozása ellenére nem került sor, ezért indulhatott útnak „egyedül". Mindenesetre levelének „ne pedig halaszd naprul napra" kitétele amellett szól, hogy komolyan számított férje megjelenésére, aki azoban mégsem érkezett meg, illetve késlekedett.

A *Tragédiá*ban megérkezik Miltiádész, az életben megérkezik a családfő. De bármennyire is várva várt, örömteli az érkezésük, a műben Lucia kimondja azt, amit a valóságban Majthényi Anna mondhatott, amikor megtudta, hogy mégsem térhetnek közösen haza: „miért is jössz, ha nőd / Sem bír örűlni jöttödön."

Lucia személyisége egyéb vonásokban is rokonságot mutat Majthényi Annával. Ilyen vonás például túlhangsúlyozott vallásossága, amely a mű többi Évájára alig jellemző,

vagy a családról, férfi-nő-gyermek kapcsolatról vallott felfogása („Még jó nevet se hágy reád atyád!" /; „Ezt a hitvesnek kelle tudni jobban"; „Meghalnék érted, férjem, szívesen, / Csak a hon átka gyermekem ne érné").

Levelének tanúsága szerint Madách édesanyja ugyanolyan ambivalens volt a férjével szemben, mint Lucia Miltiádésszel szemben; már a feszült várakozás alatt kétségeik támadnak, s e kétségeket a házastársak eleinte igazolni látszanak.

Ám más oka is lehetett annak, hogy a demokráciáról Madáchnak (sok egyéb mellett) a kolerajárvány jutott az eszébe. A járvány, a halál demokratikus: férfiakat és nőket, gyermekeket és öregeket, szegényeket és gazdagokat részrehajlás nélkül fenyeget, s költőileg nézve, még a járványok, illetve demokráciák nyomában járó tömegpszichózis is mutat rokonságot egymással. Ami a járvány esetében a tömeghisztéria, pánik, az Athénben a Therszitész által hivatkozott „néphangulat". Arról ugyan nem tudunk, hogy valamelyik koleralázadásnak (több is volt Madách életében) tanúja lett volna a költő, ám az bizonyos, hogy hallott azokról, s különösebben élénk fantázia sem kellett ahhoz, hogy az emberek pálfordulását, a koleralázadást leverő „miltiádészek" megjelenésének hatását elképzelje.

A kolerajárvány feltételezett hatása Madách személyiségére

A nyolc és fél éves Madách Imre szűkebb és tágabb környezete néhány nap leforgása alatt drámai változáson ment át; az addig rejtett, elfojtott ellentétek, feszültségek, indulatok látványos módon felszínre törtek, s a költőnek azt kellett tapasztalnia, hogy a legkülönbözőbb emberek, ismerősök és ismeretlenek, közeliek és távoliak viselkedése – szüleit sem kivéve – visszatetsző módon megváltozott. Ez a korai élmény maradandó nyomot hagyott benne, ami nemcsak főművében érhető tetten, hanem egész későbbi viselkedésében is. Az elszabadult emberi indulatok visszásságát mélyen átérző gyermek talán ekkor döntötte el végérvényesen, hogy mindenképpen elkerüli a hasonló lélektani csapdákat.

Ennek az elhatározásnak megfelelően, életének legkritikusabb pillanataiban is megőrizte a lélekjelenlétét. 1840 nyarán a szerelmes ifjú elhagyta Pestet, s többé semmi jelét sem mutatta annak, hogy valaha szerelmes volt *Lónyay Etelká*ba. 1843 körül meghalt életének talán legnagyobb szerelme, *Lujza*. Hozzá írt verseiben olyan szenvedéllyel szólt a lányhoz, amelyhez mérten (hozzávetőleg egykorú példával élve) *Petőfi*nek Etelkához írt versei visszafogottaknak, már-már érzelemszegényeknek hatnak. De soha senkinek sem árulta el, ki volt Lujza. Majd bebörtönözték, de erről is csak szűkszavúan számolt be a barátainak, hozzátartozóinak. Évekkel később, az országgyűlés idején egy képviselőtársának, *Pétery Károly*nak mesélt el néhány részletet. Ezekből megtudhatjuk, hogy pesti fogsága idején régi ismerősét, az ugyancsak az Újépületben raboskodó, akkor már félőrült *Vachott Sándor*t nap mint nap elvezették a cellája előtt, hogy ezzel is nyomást gyakoroljanak rá. Utóbb Pétery Károlynak megvallotta: „Még most is felriadok álmomból, ha a szerencsétlen V. S. tébolytól eltorzított vonásaira visszagondolok, akit azelőtt személyesen ismertem." Madách tántoríthatatlan. A megőrüléshez, mint nagyon is reális lehetőséghez, racionálisan közelít. Krétával verseket ír az asztalára, amelyeket letörlés előtt rendre megtanul. Majd drámát ír, aztán regényt, végül pedig a *Lucifer* című művet, amely később (nyilván átdolgozás után) *Az ember tragédiája* címen ismert mű lesz. (16) S hogy a kívülálló semmi nyugtalanítót nem tapasztalt Madách kedélyében, azt megerősíti egy levél, amelynek írója így ír Majthényi Annának fogságban lévő fiánál tett látogatásáról: „Pesten csak maga az Asszony beszélhetett fijával a' ki egésséges és vig kedélyü..." (17)

Következik a szabadulás, majd a válás. Hiába: Madách legjobb ismerőinek egyikét, *Fráter Erzsébet*et nem lehet megtéveszteni: „szeretet[t] volna engedni[,] de nem tudom mi az[,] mi vis[s]za targya, bocsánatát nem merve kimondani" – írja anyósának később. (18) Szerelmi kapcsolatok sora következett, amelyekről ugyancsak bizonytalan találgatásokra kényszerültek még azok is, akik a közvetlen környezetéhez tartoztak. Mind

a mai napig csak sejtjük, ki lehetett *Karolina* vagy *Borbála*, s fogalmunk sincs, ki volt (a versek tanúsága szerint) utolsó nagy szerelmeinek egyike, *Zsuzsi*. Azt sem árulta el senkinek, még az alapkő letételénél jelenlévőknek sem, hogy „mivégre az egész" Imre-dombi építkezés?

Madáchnak nemcsak az élete, de a halála is racionális, átgondolt. Az oktatás akkoriban gyakorlatilag minden iskolafokozatban október elsejével vette kezdetét.

Madách Aladár és Balogh Károly is ekkor kezdték meg tanulmányaikat Pesten, s ennek megfelelően néhány nappal Madách Imre halála előtt indultak útnak. Sokan úgy vélték, a költő nem akarta, hogy fia és unokaöccse jelen legyen a halálánál. Pedig valójában csak arról volt szó, hogy az életnek – mintha semmi sem történne – tovább kell folytatódnia. Így történt, hogy a fiatalabb gyermekek, *Jolán* és *Ára*, akiknek nevelése Sztregován folytatódott, ott voltak apjuk halálos ágyánál, míg *Aladár* és *Balogh Károly* Pesten tartózkodtak éppen.

Abban, hogy Madách Imre élete során a legkritikusabb helyzetekben mindig megőrizte higgadtságát, lélekjelenlétét, természetesen számos – örökletes és nem örökletes – tényező, s magatartásminták sora játszhatott közre. De bizonnyal a nagy kolerajárványnak, a biológiai pusztításhoz társult (ön)pusztító viselkedésformáknak, azok ijesztő, elrettentő hatásának is szerepük volt Madách Imre személyiségének alakulásában.

Irodalom

(1) *Rudnay Józsefné – Szigethy Gyuláné: Veres Pálné Beniczky Hermin élete és működése.* Budapest, 1902, 8–9. p.
(2) *Komjáthy Anzelm önéletírása.* OSzK Kézirattára. Fol. Hung. 1522. 4. fólió verzó.
(3) Utasítás 6.
(4) Utasítás 6.
(5) *Szinnyei József: Magyar írók élete és munkái V.* Budapest, 1897, 1341–1342. p.
(6) *A' cholera tárgyában munkálkodó B. Gyarmati Biztosság Jegyző Könyve 1831dik Eszt. 1. szám.* Sz. Jakab 29. Nógrád megyei Levéltár. IV. 2.
(7) Magyar Országos Levéltár (a továbbiakban: OL) P 481. Fasc. LXXIV. No. 1-78. 28. cs.
(8) OL P 481. Fasc. LXX. No 1-20. 26. cs.
(9) OSzK Kézirattára. Levelestár: id. Madách Imre – feleségéhez. 2. levél.
(10) OSzK Kézirattára. Levelestár: Madách Anna – id. Madách Imréhez (1. levél), Ostermann József – id. Madách Imréhez, Ismeretlen – id. Madách Imréhez.
(11) Utasítás 116–117.
(12) OL P481. Fasc. LXX. No. 1-20. 26. cs.
(13) *Leblancné Kelemen Mária: Madách Imre-dokumentumok a Nódrád megyei Levéltárban.* Salgótarján 1984, 26. p.
(14) OSzK Kézirattára. Levelestár: Madách Aladár – Morvay Győzőhöz. 7. levél.
(15) *Proust, Marcel: Az eltűnt idő nyomában. I–IV. Swann szerelme; V–VII. Bimbózó lányok árnyékában.* Budapest, 1938.
(16) *Túri Mészáros István: Hogy született meg az »Ember tragádiája«?* Ország-Világ 1888, 771–773. p. A szerző – tapintatból – mindenütt V. S.-t ír. Tudjuk azonban, hogy kik voltak Madách fogsága idején az Újépületben fogva tartva, s közülük csakis Vachott Sándorra illik a monogram, aki egyébként a börtönben elszenvedettek hatására valóban megőrült. Lásd: *Spáczay Hedvig: Madách Imre hadbírósági perének nyomában.* A Nógrád Megyei Múzeumok Évkönyve 1983, Salgótarján, 1983, 92. p., valamint *Szinnyei József: Magyar írók élete és munkái XIV.* Pest, 1914, 707–708. p.
(17) OSzK Kt. Levelestár: Gaal Ignác – Lehoczky Jánoshoz.
(18) *Palágyi Menyhért: Madách Imre élete és költészete.* Budapest, 1900, 204. utáni számozatlan lapon.

Czigány Zoltán

A ködben

Kemény Zsigmondról

A Ködképek a kedély láthatárán történetmondói elbeszéléseiben a múlt keserű eseményeit idézi föl, de a Kemény Zsigmond által látni vélt ködképek a jövő irányából gyülekeztek. Nem jósolt – érzékeltette a veszélyt: az arisztokrácia pusztulását, a felvilágosodás eszmerendszerére épülő liberális gondolkodás zsarnokivá válását, a nép kérlelhetetlenül makacs ragaszkodását tévhiteihez, a sértettségbe burkolt támadó nemzeti gondolkodást és – kísértetiesen pontosan – Bonchida pusztulását. Előrelátásában Márai Sándorra emlékeztet: ő látta ilyen pontosan és reménytelensége miatt már indulattalanul, ironikusan népe és országa jövendőjét 1945-ös naplójában.

A kilátástalan történelmi és erkölcsi helyzet nem hasonló 1945-ben és az 1850-es évek elején, hanem folyamatos: az olvasó 1995-ben rá kell hogy döbbenjen, a láthatáron száznegyven éve föltűnt ködképek Márai szeme előtt lepték el az országot, s mostan is itt ülnek a nyakunkon.

Óvakodom attól, hogy – a régi gyakorlat szerint – a 19. századi író gondolataiból mostani – de legalább 20. századi – kérdésekben való állásfoglalását facsarjam ki, de Kemény borúlátása tagadhatatlan: a kiábrándultság, a baljóslat, a balsors beteljesülésének tudata azon alapvonásai közé tartoznak, melyek ebben a regényben is maradéktalanul megmutatkoznak. Az eredetileg folytatásokban megjelenő regény legnagyobb tömbjeiben szerelmi történetek elbeszélésének sorozata: Jenő Eduárdé és Stefániáé, Florestáné és Ameline-é, Adolfé és Stefániáé, s – ki nem mondva – Várhelyié és Cecilé. Az író ezen érzelmet érintő kiábrándultságáról pontosan tanúskodik évekkel korábbi naplójegyzete, 1846. július 30-áról: „Nem kívánok már egy nőtől sem többet, mint barátságot, ha szilárd, s élveket, ha ingatag. Így jó idő telhetik Kolozsvárt. És az szerelem? – hagyjunk fel vele örökre!" A keserű iróniával elbeszélt történetek előadóiban, Várhelyiben és Cecilben már megcsontosodott ez a kiábrándultság, de a történetek szereplőinek sem jut más, mire beteljesedik sorsuk: Eduárd terveit föladva, szegényen hal meg, Stefánia zárdába vonul, Florestán nem viheti tovább a Villemont családot, Ameline, azaz Cecil egy öreg pojáca felesége lett, s Adolf is elmenekül, mikor szerelméért vívott párbajában megsebesül. A végzet beteljesül – nincs remény a jövendőben: A történetekben minden gyermek meghal. A veszendőség virágzása a szerelem is. A regényben háromszor tér vissza a hervadásban való virágzás hasonlata: először az elbeszélő hasonlítja magát az indák burjánzása alatt elszáradó amerikai fákhoz, majd Cecil vidámságát a ködök közt ragyogó naphoz, mely sugarait „hulló falevelekre küldi, melyek piros színeiket hervadásuknak köszönik", s végül Adolf megkísértésének, szerelme legforróbb föllángolásának háttere e „második nyár – e magát fitogtató kimerültség". A címbéli ködképeknek *Petőfi Felhő*ivel való rokonságát, azonos lélektani eredetét igazolva láthatjuk a keserűségtől megdöbbentő képekhez hátráló mondatokban: „mily embergyűlölővé változnék a világ, ha (…) minden

halandónak mellén egy kis üvegablak lenne, melyen át szívének redői közé lehetne tekinteni!" De nem hallgathatók el a balsors beteljesülésének regényen túli tényei sem. Jenő gróf törekvéseiben a kollektivizálás előképét is látnunk kell – különösen Pusztakamarás on, hiszen itt élt Kemény Zsigmond is, s itt *Sütő András* is, aki az *Anyám könnyű álmot ígér*ben dokumentálta falubeli író-elődje feltételezéseit, baljóslatát. A vén francia által közönyről mondatottak hasonlóképpen hazatalálnak Pusztakamarásra: „Menjen ki ön a temetőbe, és látni fogja, hogy ott vannak jel nélküli hantok, s vannak keresztek, melyekre a háládatos kéz virágokat nem tűzött." Kemény Zsigmond és anyja sírköve fekve közelít jelzettjeihez, süppednek a földbe, mintha evilági dolguk már nekik sem lenne. Gyomok és tüskés fák égretörő diadala szorongatja őket, s már a ritka látogató is kénytelen adózni azok akaratának, mert megállni nem lehet a sírkövek mellett, csak rajtuk. Kemény végzet-érzete Erdély sorsának előképe is.

A történeteket az orosz irodalomból ismert *cka* mintája szerint a szereplők elbeszéléséből, tehát elvileg élőbeszédszerűen ismerhetjük meg, ám a regény szerkezete igen bonyolult, sőt – nyilván a folytatásos közlés és alkalomról alkalomra való írás folytán is – rendszertelen: más-más elbeszélők folytatják a két alaptörténet elbeszélését más-más pontokon, s mindezt meg-megszakítja a kerettörténet, Várhelyinek az olvasóhoz szóló szavaival. A töredezett szerkezet összetartó ereje a regény első mondatában tagadott szerelem, vagyis a két fő elbeszélő között gyanítható vonzódás. Az elbeszélések oka is az, hogy régen nem látták egymást, s Várhelyi magyarázattal tartozik Cecilnek! A regényszerkezetet meghatározó főbb törésvonalak a következőképpen vázolhatók föl:

– keret: Várhelyi és Cecil;
– 1. regény: Jenő és a vén francia – benne: életrajz levélben;
– 2. regény: Florestán és Ameline;
– keret: Várhelyi a 2. regény okán töpreng;
– 1. regény: Várhelyi emlékezik Jenő elbeszélésére – ez a 2. regény eleje (V. még nem tudja!)
– keret: Cecil férje kikotyogja a megodást (Florestánnak hívták Cecil volt férjét, azaz: Ameline = Cecil);
Várhelyi pesti barangolása: a 2. regény tanulságai – ez a 2. regény vége;
Cecil férjének jellemzése;
– 1. regény: Jenő és az arisztokrácia;
Jenő és a nép;
Adolf és Stefánia;
– keret: Cecil férje anekdotát tartogat számukra;
– 1. regény befejezése – Cecil férjének távolról induló története, azaz: Jenő föladja elveit;
– keret: Várhelyi naplójába írt mondata – a történetek közös tanulsága.

Az elbeszélések helye és ideje:

– keret: Pest, közelmúlt – nem utal semmi sem az írás (megjelenés) idejétől való eltérésre – azaz: 1852;
– 1. regény: Erdély, 182x-tól (a bécsi kongresszus után) a kerettörténet idejéig (Várhelyi Jenő temetéséről érkezik);
– 2. regény: Franciaország, 183x-tól (Cecil révén) a kerettörténet idejéig.

Eme sokrétű regényszerkezet bizonyos pontokon recseg. Várhelyi az 1. regény, Jenő gróf történetének elbeszélésekor fejből mondja el a vén francia önéletrajzi levelét. Cecil ebből a levélből tudja meg a vén franica nevét, ekkor felsikolt, e sikoltás magyarázatául kezdi elbeszélni Florestán és Ameline történetét, ehhez azonban az kellett, hogy addig a pontig ne nevezze meg Várhelyi a franciát. Cecil elbeszélésében Ameline komornája,

Ágnes viszi el a kis Florestánt, s nem tér többé vissza, Svájcba utazik anyjához, ám Várhelyi által elbeszélve a – Jenőn át – Ágnesről – Párizsban – hallott történetet, Ágnes a tragikus eset utáni hajnalon már nem volt a kastélyban. (Nem valószínű, hogy Kemény Zsigmond ezzel a szájhagyományozás gazdag variációs lehetőségeit kívánta érzékeltetni, inkább elfelejtette a már korábban leírt, kilenc hónappal későbbi elutazást.) Cecil öreg, becsvágyó férjének kizárólagos dramaturgiai funkciója, hogy kikotyogja a Várhelyi és Cecil által befejezetlenül hagyott történetek végét. Vannak viszont a regény résztörténetei között olyan titkos találkozási pontok, melyek szikrázása egy-egy pillanatra e végül föltáruló összefüggéseket is bevilágítja. Talán a gyengébbek közé tartozik az az erőltetett sejtetés, mikor Cecil elmondja, milyen volt a vén francia családjának címere, s mikor álnevet választ saját elbeszélésében Florestán feleségének, vagyis magának. De mikor Cecil szenvelgősen előadott vadromantikus története véget ér, s az ok kimondásának hosszú késleltetése már túllépett a tragikus értelmezhetőségen – Cecil ezzel is indokolja hallgatását: „mi haszon oly történetet tudni, mely rémítő, mint egy temetőben töltött éj, s mégis…nevetségesnek is látszhatnék?" –, Kemény úgy keresteti az okot Várhelyivel, ahogyan majd csak *Proust* ered az eltűnt idő nyomába. Várhelyi találgatásai során Jenő gróf kastélyába álmodja vissza magát, nem tudja, miért, s a megoldáshoz a kulcsot a szobába véletlenül belépő nő jelenti, a házmester nénje, aki hangversenyre hozott jegyet: Ágnesnek hívják! – s Jenő gróf új, Ágnes nevű komornája miatt emlékezett meg arról az Ágnes nevű komornáról – ez már a harmadik! –, akiről franciaországi útja során hallott – aki azonos Ameline komornájával –, s aki az eltitkolt jelenet kulcsszereplője. Láthatjuk: a házmester nénje éppen olyan, mint a teasütemény!! A szerkezetnek vannak oly ismétlődő elemei, melyek – ha írói sztereotípiák is – belső rímeket, összecsengéseket teremtenek. Miután Florestán és Cecil története véget ért, s Várhelyi levonta tanulságait, folytatódik a kerettörténet, de a romantikus előzményekhez képest igencsak köznapi jelenettel: Várhelyihez hitelezője érkezik, s ez az ellenpont előreutal egy másikra is, mikor a Várhelyi átlal mondott erdélyi történet érzelmileg hasonlóan túlfűtött befejezéséhez – befejezetlenségéhez – érkezik, Cecil férje is egykori anyagi gondjairól kezd fecsegni.

A szerkezet töredezettségének, az időrend és a beszédszerkezet ellentmondásainak írói célja a romantikus iróniával való elbeszélés megalkotásában volt. *Szegedy-Maszák Mihály* írja: „A történetmondás mindig megkövetel bizonyos folyamatszerű összetartozást, az irónia viszont ellentmond az egységet teremtő előrehaladásnak." Az ironikus hangnem is átüt az események romantikus vagy realisztikus előadásán. A franciaországi tavaszban kék, fehér és veres virágok dugják ki fejecskéjüket a hóból. Talán ide tartozik Kemény kacsintása az olvasóra: miután Várhelyi leírja – az olvasónak – a bánatos Cecilt, arról beszél Cecilnek, mekkora ereje van a plasztikának. Mindkét történet csúcspontját áthatja az irónia. A *Figaro házasságá*ból, a *Szeget szeggel*ből is jól ismert jelenet, a szerető fölcserélése, itt kétszeresen is megtörténik, s tragikus helyzetet teremt. Mégis, nem nélkülözi az iróniát a helyzet leírása, mikor Florestán meglátja a szemközti ablakban Ágnest, kinek Don Jágóval kellene a vörös szalonban lennie (Florestán terve szerint Don Jágo karjai között kell bűnhődnie az őt korábban visszautasító kacér Ágnesnek), még csak megcsalva érzi magát Ágnes által, de nem tudja, hogy meg van csalva Ameline által is (akit a hűséges kutyáról szóló mesén megerkölcsösödött Ágnes küld maga helyett a találkára). A jelenet csekély realisztikusságánál fogva alkalmatlan arra, hogy a tragikus történettől el nem váló kiindulópont legyen, s így, utólag fölfedve, a szenvedések egész sorozatát átértékeli, a tragikomikum kacsintásává válik. Az erdélyi történet csúcspontja is fojtogató kabaréjelenet: a foghúzésé. „Legtöbbet én károsodom e sivár kényszerűség által, minthogy szépséged is nekem kamatoz, s fukar vagyok…nem szeretek tőkéimből veszíteni" – mondja a fogóval Stefániához közelítő Jenő gróf, akinek ekkor már az eszelősségig fokozódott ésszerű rendszeretete. Miként Florestán önmagát csalatja meg, itt az őrült van saját fogójában. (A megoldás a dramaturgiailag kevéssé kisakkozott lépések közé tarto-

zik: Adolf véletlenül fültanúja az eseménynek, s ekkor szerelme végre ki-, ő pedig a szobába betör.) Ironikus az archetípusok szerepe is, inkább kacsintások, mintsem mélylélektani ábrázolások eszközei. Miután Stefánia megismerte Jenő Eduárdot, „a hímzőfonal néha elszakadni mert a kisasszony harmat-ujjai közt" – emlékeztet ezzel a nem perdülő rokka okára Kemény. Don Jágo egyszerre mór és egyszerre féltékenységet keltő névrokonának fölidézője. Adolf mikor melankolikus szerelmi mámorában leszakítja a tündéri hívogatású barackot, és beleharap, észreveszi a tiltó táblát: „Egy fog egy gyümölcsért!", s azt rebegé: „Örökre elvesztettem a gróf kegyét", azaz kiűzetett.

Várhelyi láncszem a két kisregény között: Cecil-Ameline és Jenő barátja is, mégsem tud mindent. Büszke, hogy megfejti Ameline szenvedéseinek titkát, de Cecilnek nem mondhatja el. Miután a két történet összeér a kerettörténettel – Cecil férje beszámol arról, hogy Jenő gróf megváltozott, s neki is elengedte tartozását, így vehette nőül Florestán volt feleségét, s most együtt ülnek a szalonban Várhelyivel –, naplójába iktatja tanúságul e sort: „Rögeszméink gyakran vétkesebbé tesznek minket és szerencsétlenebbé mást, mint bűneink." A tanúság áll Jenőre, Florestánra, s talán Cecil férjére is, bár ő némileg ítéleten kívül álló, amolyan ártalmatlan és reménytelen alak. Várhelyi és Cecil sorsa azonban nyitva marad: a regény végére sem változik meg az alaphasonlathoz való viszonyuk, élményeik indái élik föl kedélyüket.

Várhelyi végső tanulságát a vén francia, Villemont Randon gróf képviseli a történetek szereplői közül. Jenő gróf katonás rendszeretetével szemben a természetesség híve, s a tagosítás hasznát ecsetelő Jenőnek azt mondja: „Én szerelmes vagyok szolgaföldeim figurájába, kanyarodásaiba, mákvirágaiba, palaköveibe, katángkóróiba; szerelmes egymástól eszeveszett távolságaiba, s azon furcsa szeszélyébe, miszerint huszonöt évi gazdálkodásom alatt soha egy garasnyi jövedelemmel sem kínáltak meg." Jenő erőszakos gazdasági reformjait zsarnokságnak tartja: „Nem szeretem, ha a gazdagok kényelméért a szegény saját boldogságára is reáerőltetik." Otthona ritkaságokkal van telezsúfolva. „Gróf úr, mi nem tudjuk eléggé becsülni a kellemes rendetlenséget." Szobájában – önmagának szóló figyelmeztetésül – nemes szívű zsarnokok képei lógnak: *Pizarro*, *Robespierre* és *Triptolemus*. „Mind a három úr különben jóindulatú egyén volt, csakhogy az emberiséget erőszakkal akarta boldogítani." Csak Jenő gróf nem érti a figyelmeztetést. A francia halála után, a neki írt levélből tudja meg, hogy Villemont Randon gróf *XVI. Lajos* óráit igazgatta, s megvetette a divatbölcseket, aztán mégis lelkesedni kezdett az észisten templomaiért, ő is elhitte, hogy „a jólétre rávenni vagy rákényszeríteni a tömeget egyaránt üdvös és lehetséges", már a világ elromlott óráit kívánta szétbontani, jobbágyait fölszabadította, az első volt a Bastille ostrománál – itt az elbeszélő, Várhelyi, kihagy a levélből, s már csak azt tudjuk meg, hogy –, később úgy látta, azon eszmék, melyeket a felvilágosodott elme tartott evangéliumának, a legszigorúbb zsarnokság előidézői, „mert aki valakire a boldogságot erővel akarja tukmálni, az a szívből vagy az önérzés vagy a háládatosság erényét kénytelen száműzni". Erdélybe költözve már kiábrándult a forradalomból, a felvilágosodásból, a népboldogításból, a haszonelvűségből, mindabból, amit Jenő katonás fegyelemmel, majd az eszelősség határáig fokozva, a felesége iránti szeretetét is feláldozva kíván megvalósítani. Van benne nemes jellem – ezzel ki is rí a hedonista arisztokráciából –, de a francia hiába figyelmeztette lányát: „a zsarnokok, szerencsétlenségükre, többnyire nemes jelleműek", mégis jól példázza a felvilágosodás eszmerendszerének zsarnokivá válását, azt, hogy az ember nem képes önmaga istene lenni. Jenő *Leninre* emlékeztet, aki úgy vélte, nem baj, ha népe többsége elpusztul azért, hogy kisebbsége egy új világban élhessen. Lenin is új embertípust akart megalkotni, Jenő is megfosztja jobbágyait – boldogulásuk érdekében – régi otthonaiktól (*lakótelepek falansztere!*), eszméi nevében iskolát építtet (*államosított oktatási rendszer!*), a templomban is az ő propagandája szól a szószékről (*a médiák uralma!*) – azonban neki nem sikerül az, ami Leninnek igen. A nép babonákkal védi az iskolától gyermekeit, rosszabb, nehezebb körülmények

közé költözik, Heródesnek nézik az iskoláskorú gyermekeket összeíró grófot, az iskolaépületet börtönnek vélik, vagyis iskolázottságot, hasznos gazdálkodást tekintve hihetetlenül rászorulnának Jenő gróf felvilágosítására, de inkább a farkas sorsát választják, nem a kutyáét, annyira szűkölnek a zsarnokság árnyától. Végezetül Jenő népbarát rendszere nyílt ellenállást szít, kertjeit rombolják, az esztelenség föllázad az ésszerűség elnyomása ellen, s még a nemzetiségi indulatok is fokozódnak (*a szocialista zsarnokságból való fölszabadulással járó nacionalista érzelmek!*). A nép azonban nem hálás: a franciától is elfordul, mikor lányát Jenő gróf elveszi, s boldogtalan a hat, házszámokkal elátott, tiszta udvarú és biztonságos közrendű faluban is, s a hetedikben is, mely megmaradt olyannak, amilyen volt. „Jenő gyűlölséggel gondolt a költözési jogra. Ha az örökös jobbágyság nem töröltetett volna el, úgy ő végtére is boldoggá tehetné a szeretett hat falut." Jenő nején kívül rögeszméjét szereti, „e pigmalioni szobrot", kastélyában a kötelesség uralkodik, a kedv száműzve van, mikor Adolf hóhányó apja börtönbe kerül, Stefánia kérésére sem segít rajta, hiszen az elv elsőrendűbb a részvétnél, machiavellista hadikifejezéseket használ hasonlatul, „az egyes halálra, az egész diadalra van hivatva" – mondja: diktatúra van a fehérgyarmati kastélyban. Jenő gróf besúgórendszerének leírása pontosan megfelel a minden zsarnokságot kiszolgáló, szolgalelkűségből, félelemből, törtetésből álló emberi jellemtelenség örökérvényűségének érzékeltetésére (*a Securitate bedolgozói!*).

Florestán nem rendelkezik Jenő jellemességével, de ugyanúgy rögeszméje okozza boldogtalanságát. Florestán nem jobbágyaival áll harcban a felvilágosodás zászlaja alatt, hanem a végzettel, nemesi családjuk címerével – szívében. Utolsó levelében is csak azt írja: „Míg féltem, hogy általad családom enyészik el, szerettél, de mihelyt remélem, hogy karjaid közd a Villemontok jövője virul föl, gyűlölsz." Jenő – veszteségei után – kigyógyult rögeszméjéből – Ágnes komorna miatt fölidézett látogatásakor Várhelyi már egy olyan emberrel találkozik, aki az olvasót a vén franciára emlékezteti –, Florestánt is tisztább látásra készteti leánya halála, s ekkor mondja a kiürült északi tengerparton azt a néhány mondatot, mely Várhelyi tanulságával cseng össze: „Ó, az ember gyarló teremtés, mikor imádkozik vagy vétkezik egyaránt. Minden csak máz rajtunk, mely gyöngeségeket von be. Bűneink nagy része túlhajtott erény, erényeink nagy része magát ki nem nőtt bűn." Mégis, a családi folytonosságot veszélyeztető mór Villemont halála után, újult erővel szolgálna rögeszméje akaratának. Jenő gróf pedig éppen azokat az adósleveleket füstölteti el hitelezettjeivel, melyekre a legbüszkébb volt: „Istennek hála, semmim sincs a gyűlölt múltból, ott vagyok, hol kezdettem!..." Jenő gróf itt már „igen nyájasan beszélt, mégpedig az emberi ész tévedéseiről, az Isten jóságáról" – mintha a vén franciát hallanánk, akitől csak fia nem tanult. (Hogy Florestán a francia fia legyen, semmi más nem indokolja, minthogy e névazonosság hatására beszéli el Cecil Florestán és a maga történetét.) Az adósságok elfüstölése pedig valóban mulatságos jelenet, kivált a pipogya és ijedt urak félelmeinek tudatában, kiknek eszükbe jut egy római uralkodó, aki ebédelő vendégeinek hátához bakókat állított fölvont pallossal. Jenőt még zsarnoki szerepében látják, s újabb találkozási pontot adnak Kemény regénye és a megvalósult zsarnokság között: *1956-ban Tökölön állított a vendéglátó géppisztolyosokat tárgyaló vendégei mögé.*

Szegedy-Maszák Mihály írja Kemény Zsigmondról: „A romantika neveltje volt, ám a történeti értelemben vett realizmus megteremtésére törekedett, és egyúttal elindította a lélektani regényírást, sőt az idő lehetséges értelmezéseinek olyan széles körét tárta föl, az emberi tudat rétegeit annyira átfogó igénnyel és mélységgel ábrázolta, a különböző nézőpontok és értékrendek feszültségét olyan elemi erővel juttatta érvényre, hogy őt tekinthetjük a XX. századi prózaírásunk legfőbb elődjének." Ezen állításokat igazolva láthatja a *Ködképek* olvasója. A franciaországi történetben még megjelenik az igazi romantikus táj, a spanyol határhoz közeli kastély és a zord erdők tipikus hátterei egy romantikus történetnek, de Cecil előadásának szenvelgőssége, fogalmazásának szentimentális jegyei már a romantikára csak visszanéző romantikus irónia körébe sorolhatók. Az erdélyi kor-

és környezetrajz realista. Az a néhány oldal, mely az erdélyi arisztokrácia életét mutatja be, hű és pontos kép a Kemény Zsigmond által jól ismert valóságról. (*Bánffy Miklóst előlegezi meg.*) Könyörtelen élességgel mutatja be az arisztokrácia önemésztő életmódját, s a nagy családot, melyet a valódi urak alkotnak, de a bemutatás itt sem nélkülözi az iróniát. A lélektani megjelenítésnek is inkább ezen – ábrázolásában újszerűbb és pontosabb – erdélyi történet kedvez. A romantikusan előadott franciaországi szerelemhez-gyűlölethez képest itt a realistább megjelenítés mögött erősebben égnek a sejthető lélektani fordulópontok. Mikor Stefánia azt mondja: „*Coreggio* legszebb olajfestményének kellene megelevenedni, hogy Adolf szerethessen", „Jenő nejére szegezte szemét, maga sem tudta, miért" – ám az olvasó éppen ebből tudja, hogy már marja a féltékenység; aztán Jenő gondolatainak realisztikus leírása érzékelteti belső zavarodottságát, kínját: „Csak történet volt. He, holla! Nyergeljétek föl lovamat. A Szamos partján... De hová is akarok menni? A lábnyom... Csak történet volt... Mily rémítő szórakozottság! He, holla! Ne az én lovamat nyergeljétek, hanem a titkár úrét." Különös, lélektani-szerkezeti belső rím Adolf és Ágnes komorna megelőző önvádja: Adolf azt hiszi, apján Jenő segített, s közben ő feleségéért eped; Ágnes Ameline jóságát – s egy mesebeli kutya hűségét – átérezve riad el attól, hogy Ameline férjéhez menjen a találkára.

Ködképek Bonchida láthatárán – avagy Fehérhalom lesz-e Dénestornya? Ezt a címet adhatnánk a következőkben összegyűjtötteknek, melyek azt hivatottak bizonyítani, a bonchidai kastély volt Kemény Zsigmond legfőbb példája Fehérhalom leírásához, s a kastély sorsának milyen kísérteties baljóslata foglaltatott e regénybe.

Jenő grófnak „emelkedett hegytéren díszlett ősi kastélya, mely, mint nekem a falu vénasszonyai beszélték, éppen akkora, hogy a gróf az év minden napján külön ablakból nézhetett a kies vidékre". Kétségtelen, hogy a gernyeszegi Teleki-kastélyon van 365 ablak, ezért azonnal képzelhetnénk a francia barokk stílusában épült kastélyba Jenő grófot, ha nem állna a mondat élén az *emelkedett hegytér*: mert sem Bonchida, sem Gernyeszeg nem emelkedett hegytéren épült; a későbbiek során antagonisztikussá is válik e jellemző, hiszen *folyó öleli körül.* Kemény csupán ezt a pompázatosságot erősítő motívumot vette kölcsön Gernyeszegről, a kastély összes többi meghatározása Bonchidára utal. A kastélyt körülvevő hét falu írói térben áll. A fehérhalmi kastély fiktív voltát erősíti egy újabb antagonizmus: Jenő a *kastély tornácán* reggelizik. A kastélynak nincs tornáca, csak loggiája lehetne, de az sincs se Gernyeszegen, se Bonchidán (de nagyon szép van Keresden). A bonchidai kastéllyal való hasonlóságok felfedezésében és igazolásában nemcsak saját emlékeimre támaszkodom, hanem *Bíró József* művészettörténész 1942-ben megjelent könyvére is, melyet a *Bonczhidai Bánffy-kastély*ról írt. A *fényesen bútorozott termek* még bármely nagyobb és gazdag erdélyi kastélyra állhat, de az *óriási kiterjedésű park* és *az egész falu határával vetekedő vadaskert* már erősen Bonchidára utal, ahol Erdély legnagyobb – s valóban a falu határán túl érő – kastélykertje volt. Az elbeszélő – Várhelyi – *nagybátjának lakása egy állomásra esett Jenő kastélyától.* Valójában ez semmit sem bizonyít, de itt kell gondolnunk Pusztakamarás és Bonchida közelségére, mely alapvető oka lehetett annak, hogy a sokat látott Bánffy-kastély mintája lehetett Fehérhalomnak. Az a tény azonban, hogy Jenő kastélyában *a bástyákban voltak a nyomtatványok*, már kétségkívül Bonchidára kell, hogy emlékeztessen, azaz Dénestornyára, hiszen Bánffy Miklós hármasregényének főhőse, Abády Bálint megy a bástyába régi iratok és nyomtatványok kutatására, vagyis hiteles személytől – a kastély utolsó urától – tudhatjuk, hogy

Bonchidán is a bástyában voltak a nyomtatványok. A *nagyhírű méneskert* egyértelműen utal a híres bonchidai ménesre, s az, hogy *a lovakat az ablakból lehetett szemlélni* arra a páratlan helyzetre, amelyet a bonchidai kastélyhoz hozzáépített félköríves istállóudvar jelenthetett. A *biliárdterem* képét Bíró könyvéből fényképről is ismerhetjük. A *pompás fogatok* megint a nagyhírű bonchidai ménes Kemény által is elismert jelentőségét jelezhetik, s az, hogy Stefánia *a parkban is lovagolhatott*, megint a hatalmas parkra utal, és emlékeztet Bánffy egy írására, melyben ő arra emlékezett, hogyan lovagolt Gambián a bonchidai parkban gyerekkorában. Nagyon gyengén Bonchida ellen – és Gernyeszeg mellett – szól, hogy a táblabíró *inkább a régeni vásárra megy*, mintsem Jenőhöz, hiszen Gernyeszeg legközelebbi városa Szászrégen, ám sorozatosan történnek utalások Fehérhalom és Kolozsvár közelségére – *Fehérhalomból hiteleznek a kolozsvári úrfiak*, Stefánia *Kolozsvárra kocsizik az éji úton* –, de Adolf *hosszú utazásra indul Marosvásárhelyre*, ami nem lenne hosszú, ha Gernyeszegről indulna. A *két oroszlán*, mely a bejárat oszlopain tátong, megint azt erősíti, hogy Kemény több erdélyi kastély mintájából vegyítette össze Jenő kastélyát, hiszen a két oroszlán Marosvécsen ül, de Bonchidán repül, mert szárnyas oroszlánok a domborművek a *címeres kőkapunál*. A *páratlan kert és udvar* tény Bonchidáról, s a hatalmas istállóudvarra jellemző a *kastélykapun való betekintés a mozgalmas udvarra*, s hogy *hetivásárra emlékeztetően kocsiktól, lovaktól hemzseg*, mikor Cecil férje megérkezik Jenőhöz. Az istállóudvar valóban hetivásárnyi terület Bonchidán. A *csavargó folyam* nemcsak lehet a Szamos, mely a kastélyt megkerüli, de később ki is mondja Várhelyi: Stefánia és Adolf a *Szamos-partján sétalovagolt*, s ez az egyik legjelentősebb tény, mely Bonchidára utal, mert Gernyeszegen – például – a Maros folyik át. A *szőlővel koszorúzott hegyek* és *sűrű bükkerdők* is inkább jelemzőek a Bonchida körüli tájra, mint Gernyeszegre. A kastélynak *toronyórája* van: Gernyeszeg tetőzetén áll, Bonchidán külön kis campanilén van az óra. „Az út félkörben kanyarg a domb mellett el, melyre a park nyílik, s aztán a poros faluba fordulván, szélesen és lassan emelkedik fel a lombtalan nyárfák sora közt a címeres kőkapuig" – szól pontosan a leírás Bonchida helyrajzáról és útkanyarulatairól is (hasonlóképpen írta le Bíró József az *Erdélyi kastélyok* című könyve elején megérkezését a kastélyba, s ott ő sem nevezte nevén a kastélyt, mert az erdélyi kastélyok jelképének tekintette). Ahogy Adolf *levágja az utat a kerten át*, az is pontosan megfelel annak, ami a kastély mellett elhaladó, majd a falun át a kőkapuhoz kanyarodó bonchidai úton megcselekedhető.

Bonchidának nemcsak képe, de sorsa is megrajzoltatott Kemény regényében. „A vidék madárfészekért s éretlen gyümölcsért a kastély ablakaihoz járt. Az iskolapadok helyett a park élőfáin ültek a falu aprói; lábuk alatt egy-egy sertés turkált a virággyökerek közt, s fejük fölött élénken vonultak tovább a vendég seregélyek melyeknek kedves tanyájuk a környék volt." A béres ostornyélnek a legszebb csemetét vágja ki, a katonásdit játszó fiúk fakardokkal vágják le a dáliák seregét, Jenő bosszús úrbéresei gyújtogatnak. Bonchidát 1944-ben a németek gyújtották föl. A kastély parkjának fáit még azon a télen jórészt kivágták a falubeli románok tüzifának. Ma cigánygyerekek játszótere és mászókája a romos kastély.

Kemény Zsigmond baljóslatú ködképei megülték e tájat.

Balla Zoltán

Fonetikai vizsgálatok írástörténeti jelentősége

A fonológia pozitivista irányzatában haladó nyelvészet a régebbi nyelvészkedés évezredes módszerétől eltérően a hangoknak önmagukban vett akusztikai értékei, hagyományai után nem túlságosan érdeklődik, mivel ezeknek csupán konvencionális jelentést megkülönböztető, „oppozíciós funkciót" tulajdonít.

Ebben a kortörténeti légkörben a nyelvészek szorosabb értelemben vett fonetikai érdeklődése azért is megcsökkent, mert azt hitték, hogy a fiziológusok illetékességi köréből átvett organogenetikus (képzőszervi keletkezésű) megállapítások már mind hiánytalanok és helyesek, amikre ők nyugodtan támaszkodhatnak és továbbépíthetnek. A *Révai Lexikon* XIV. kötetének 587. oldala jól tükrözi e meggyőződéseket, ahol is ezt olvashatjuk: „A modern nyelvtudomány legbiztosabb alapja a hangoknak pontos megfigyelése." És ezzel a szerző nyilván az organogenetikus megfigyelésekre s megállapításokra célzott, mivel századunk elején az akusztikai érdeklődésű eszközfonetika eredményeivel nyelvészeink még nemigen tudtak mit kezdeni. Hiszen például a szlovák hangok spektografikus elemzését 1968-ban elvégző *A. V. Isačenko* is ezt írja alapos munkájának zárószavaiban: „Naív dolog lenne azt vélni, hogy ama fizikális jelenségek elemzése, melyekben az emberi nyelv objektiválódik, egyenesvonalú és egyértelmű feleletet tud adni az összetett fonematikus folyamat dekódolására." (1) És ezért fel is adja a szlovák hangok, illetve fonémák akusztikai alapokról való klasszifikálásának elvét, az organogenetikus felosztásokkal szemben.

Akik pedig az akusztika fizikai vívmányaként a hangokat-fonémákat mégis közvetlenebb optikai regisztrátumaik alapján próbálják vizsgálni és kiértékelni, miként tette ezt például *Magdics Klára A magyar beszédhangok akusztikai szerkezete* című munkájában, (2) figyelmüket csaknem kizárólagosan a hanghullámok kvantitatív jellegű „számadatos" elemzésére irányítják, eléggé mellőzve a hangok minőségi természetű alaki értékeinek kutatását.

De nemcsak Magdics Kláránál szűkült így be a hangok kutatása, hanem a csehek kiváló experimentális fonetikusának, *B. Hála* professzornak munkásságában is, aki könyveiben ama meggyőződését fejezte ki, hogy az artikulációs műveletnek – legalábbis a magánhangzók esetében – más célja nincs is, minthogy ezek között megkülönböztethető frekvencia-eltéréseket hozzon létre. De idézzünk *A magánhangzók akusztikai lényegéről* írt 336 oldalas munkájából. Ennek 116. oldalán a következőket írja: „Ez azért történhetett meg, mivel a magánhangzók lényeges rezonanciái itt is megőrződtek. S ez abból következik, hogy mindazok a rezonanciák, melyeket ma oly tökéletes módszerekkel nyerünk, amilyen pl. a jó oszcillográfia, nem kell a magánhangzókban szükségesnek lenniök. Továbbiakban azt is meg kell fontolni, hogy a magánhangzók akusztikai lényege nem is lehet tulajdonképp túl összetett, már abból az egyszerű okból kifolyóan sem, *mivel a magánhangzók kimondásánál a mi egyedüli szándékunk* (a fonológusok szerint) *különféle köbtartalmú szájüregek előállítása.*" De hasonló elgondolásoktól vezérelve próbálták a többi pozitivista hangkutatók is vizsgálni a beszédhangok „akusztikai" lényegét, vagy szerkezetét.

Meg szokták ugyan említeni az experimentális kutatók is, hogy „a rezonanciák helyeit a hangképző üregek nagysága és alakja határozza meg", de ez utóbbi alaki határozmányok után bizony mindenütt kevés érdeklődés mutatkozik, mert ezek talán túlmutatnának a térfogatok számadatain. (3)

De nem akarunk mi itt a fonologizált nyelvészetnek sem fiziológiai, sem akusztikai egyoldalúságaival kimerítőbben foglalkozni, hanem ehelyett a következőkben csupán egyetlen vonatkozásban igyekszünk rámutatni arra, hogy a pontosabb és főleg szintetikusabb jellegű kutatások, melyek a hangoknak minőségi adottságait, határozmányait geometrikus pontossággal meg tudják ragadni, mennyivel eredményesebben járulhatnak hozzá nemcsak az írás vizuális-optikai problémájának és történelmi kialakulásának megvilágításához, hanem az egész nyelvészet, sőt a logika átorientálódásához is.

*

Nálunk kevesen tudják, hogy az írás és ennek hangjegyes kialakulása milyen összetett problematikát rejt magában. Azt is kevesen tudják, hogy még néhány évtizeddel ezelőtt is a hétköznapi gyakorlat a beszédhangot és betűjét szinte egyetlen valaminek vette, mert köztük szoros, természetes kapcsolatot érzett. Persze inkább beidegeztetett „feltételes reflex" alapján, mint mélyebb logikai megfontolásokból következően. Ámde aki egyaránt alaposabban ismeri a fonetika és az írás történeti fejlődését, az tudhatja, hogy e kapcsolat dialektikája eléggé bonyolult valami, s hogy ez már eddig is sok félreértést okozott művelődéstörtenetünk folyamán.

A legkülönfélébb, s egymásnak eléggé ellentmondó elméleteket gondolták ki e kapcsolat létrejöttének tisztázására s valamilyen ésszerűbb magyarázatára, mint tette azt a csupán esetleges-konvencionális képzetkapcsolásokat hangoztatók tábora.

A demokratizált alfabetizáció szintjére eljutó néptömegek és egyének e kulturális alapvetésnél ma már különösebb problémákat és nehézségeket nem is éreznek. Csak azok döbbennek rá a megoldatlanságok és önkényeskedések felmerülő nehézségeire, akik főleg az örvénylő politikai események következtében arra kényszerülnek, hogy egzisztenciális szükségből ne csak különféle nyelveket tanuljanak meg nagy fáradtsággal, hanem egymástól sok tekintetben eltérő és szerkezetükben is ellentmondó különböző írásjeleket, betűket is.

De ne sokat teoretizáljunk az eltérő írásrendszerek gyakori nehézségeiről sem, hanem még konkrétabban mutassunk rá arra, hogy pontosabb fonetikai ismeretek miként segíthetnének hozzá egy általánosabb értékű és érvényű írásszemlélethez. Olyan ábécé koncepciójához, mely a beszédhangokat nemcsak sikeresebb adekvációval jelezhetné, hanem ezeknek pontosabb kiejtését és logikai szerepét is könnyebben normalizálhatná.

A hangos beszédet és látható írását a szaktudósaink napjainkban annyira elkülönítették egymástól, hogy közös nevezőre hozatalukat leginkább az ő szakosítottságuk hátráltatja. Mert aki ma fonetikával szakszerűbben foglalkozik, az csaknem mindig egészen felületes írástörténeti, illetve paleográfiai ismeretekkel rendelkezik. Aki pedig paleográfiában járatos, az rendszerint csak az iskolás-konvencionális fonetikai osztályozásokat és fonológiai oppozíciókat ismeri, mégha e két tudásterület komolyabb összevetését *Laziczius Gyula* is kívánatosnak, sőt elengedhetetlenül szükségesnek tüntette fel *Fonetikájában*, ahol *Írás és hangjelölés* című fejezetében részletesebb paleográfiai kérdéseket is feszeget. (4)

Mi az idővel annyira elkülönülő fonetikai és paleográfiai kutatások rögös útjait megjárva és elfogadható eredményeiket szintetizálva jutottunk el annak belátásához, hogy a hangképzés szájüregi mechanizmusai, ama titokzatos formánsok és ezek hangproduktumai között természetes oksági kapcsolat állhat fenn a „forma dat agere et esse rei" elvének is megfelelően. Így pedig annak belátásához is, hogy pontosabb hangképzési vizsgálatok pontosabb jelzési lehetőségekhez is vezethetnek, éppen a hangtermékek közvetlenebb kivizsgálásai segítségével.

Eddig főleg a részletekben szétesö hangképzési mozzanatok pontatlan leírásai okozták azt, hogy az akusztikusok például az oszcillogramok egységes hullámszerkezetében sem ismertek rá előidéző okaik alaki határozmányaira, a hangok természetes-téres karakterisztikumaira. Még ha olyan kutatók, mint *Gemelli* és *Pastori* az egyes hanggörbéket Fourier-sorbafejtéssel igyekeztek is összetevő részhangjaikra szétbontani és értelmezni, ezzel a módszerrel a „formánsok" igazi alaki okait és mineműségét nem tudták felfedni. Pedig a jellegzetes részhangnyalábok is mindig téres adottságok függvényei.

Ha azonban mi valóban helyesen ragadjuk meg a hangképzés lényeges határozmányait, ezeknek nyilván a végső hangtermékek hullámnyelvi regisztrációiban is meg kell mutatkozni. Ha például igaz, hogy az *l* hang valóban egy elnyúlt alakú, szájcsatornán való átvonulástól nyeri természetes akusztikai értékét, s igaz, hogy az *o* hang a szájcsatorna és nyílása kerekítésével jön létre, s az is igaz, hogy a nyílt *á* hang lényegileg a garatcsatorna lapított résén való átszorulásától nyeri sajátosan harsanó hangosságát (amit a kitárt szájnyílás nem tompít le), mindezeknek az oszcillogramok lineáris vetületein is meg kell nyilvánulniok. És ez így is van, mert hiszen mindkét jelenség a hangadás alaki mozzanatai által meghatározott. Vizsgáljuk meg tehát a következőkben az egyes hangokat e belátások szemszögéből.

*

Az *l* hang oszcillogramja az üresjáratú oszcilloszkóp vízszintes vonalából legkevésbé leng ki lágyhajlású szinuszoid hullámaival. Vagyis keletkezésének kezdő és elhalásának végső pontjai között a lehető legrövidebb utat írja le. Ha tehát ez nem is a geometriai egyenesség vonalával történik, nyúltságára mégis eléggé jellemző, hiszen a hallhatóság céljából némileg hullámoznia kell.

Meg kell azonban itt jegyeznünk, hogy az *l* mássalhangzó mivoltából kifolyóan a megelőző és következő magánhangzók hullámaihoz kényszerül, ezért oszcillogramján e „támasz" hullámképének elsimításával, amplitudóik szűkebb sávra való leszorításával jelentkezik, ahol a hordozó magánhangzók leegyszerűsített formában meg is őrzik sajátosságaikat.

Ha e magyarázatokat mind figyelembe vesszük, vagyis a pontosabban kiértékelt „likvidás" hangképzést és a hangtermék hullámképeit szinoptikusan összevetjük, bizonyos megfelelést nyilván tapasztalhatunk. De e belátások alapján még szembeötlőbb az elnyúló-folyó *l* hang és egyensvonalú betűjele közt az adekvációs egybevágás. Csupán az szorulna itt alaposabb magyarázatra, hogy egyenesvonalú betűjelünk miért függőleges, vagyis nem a haladás irányába befekvő helyzetet mutat ábécénkben, de az efféle írásbeli kompromisszumok gyakorlatát a továbbiak kapcsán fogjuk majd részletesebben is megvilágítani, mert ilyenek több esetben is mutatkoznak írásfejlődésünk vonalán.

Az á hang és jelzései

Az *á* hang oszcillogramja az üresjáratú haladvány vonalára meredeken kiugró, magas amplitudójú kilengéssel kezdi el sajátos hullámképét, mely aztán a következő összetevő hullámok fokozatos csökkenésével végzi be jellegzetes ciklusát. Az *á* hang oszcillografikus ábrája tehát az üresjárat vonalára egyik oldalával merőlegesen elhelyezkedő háromszöges teret hálóz be hullámaival. Vagyis az *á* hang oszcillografikus megjelenése borító görbéjének egyenlőszárú háromszöges ábrája és az ugyancsak *Á* betűábra között ismét adekvációs viszony mutatkozik. Bár a háromszöges betűalak helyzete itt sem teljesen a hullámképnek megfelelő, mivel az *A* betűábra nem a szöget átkötő szárával áll rá merőlegesen a haladás irányára, hogy ezzel jelezze kezdeti szakaszának meredek kiugrását s vele együtt effektivitását.

Az viszont a geometriából eléggé ismeretes, hogy a síknak, mely szerintünk az *a* hang természetes kifejeződése, legegyszerűbb jele a háromszög, persze a szögek szárain túlnyúló lábak cifrázata nélkül is. De ezt a hangnak megfelelő betűn is fölösleges kibővítésnek mondhatjuk, mint például az *l* hang nagybetűjének *(L)* sarkas megtörését, amit bizo-

nyára az *I* hangtól való világosabb megkülönböztetés céljából kezdtek alkalmazni (itt az *I* betű-hangról van szó). Egyébként pedig a lábak nélküli háromszöges *A* betűforma a régebbi írásokban eléggé gyakori is volt.

Az o *hang és jelzése*

Az *o* hang kerekített akusztikai alkatának megfelelően az oszcillogramján is kerekített szerkezetet, illetve hullámcsoportot mutat, vagyis az *á* hangénál simább vonalú hullámszerkezetének borító görbéje is kerek formájú. Tompább hullámai tehát nem az elején kulminálnak, hanem a közepén, s a legnagyobb amplitúdót is ívelt vonal mentén érik el és így is halkulnak el. Ezek az osszcillografikus vetületek is arra mutatnak tehát, hogy az *o* hang betűformája sem önkényes, a hangképi mozzanatoktól teljesen független jel, hanem akusztikai szerkezetét is eléggé adekvátan ábrázoló geometroid forma. S ez esetben még helyzeti eltérés sem komplikálja a betűje és hullámképe, illetve ennek borító görbéje közötti viszonyt. (Persze, ha az *o* kiejtése túlságosan nyitott, vagy az *á–é* zártabb, akkor oszcillogramjaik is közelednek egymáshoz.)

Íme, e kivizsgált három beszédhangunk akusztikai alkatai, ezek oszcillografikus vetületei, valamint mai latinnak nevezett betűjeleik között is adekvációs viszonyt állapíthattunk meg. Ezek szerint tehát betűink sem annyira véletlenszerű-önkényes jelzésre mutatnak, mint ahogy ezt a hangképzésről és hangtermékeikről csak oppozíciós adatokat-jegyeket kereső fonológusaink vélik és esetleg a hozzájuk felzárkózó teológus „írástudók" is gondolják, akik közül az egyik állításainkkal szemben azzal opponált, hogy hát az *o* betű csak azért kerek, mert a szem ábrájából keletkezett lesematizálással. Arra viszont nem gondolt, hogy a szem is kerek kontúrú, gömbölyded alkatú szerv, s így ennek ábrája sem lehetett más, mint kerek, amire már *Platón* is rámutatott *Kratylos*ában, mikor az *o* hangot-betűt a kerek tárgyak ábrázolására alkalmas hangnak minősítette görög nyelvének tanúsága szerint is.

Az e *hang és jelzései*

Az *e* hang oszcillogramjai az *o* hang hullámcsoportjától eltérően egy elnyújtottabb elliptikus teret hálóznak be, s ezzel szájüregi keletkezésének ugyancsak elliptikusan formált csatornáját s ajaknyílását eléggé adekvátan jelzik. De ennek jelenlegi betűábrája már nem mutat annyira szembeötlő adekvációs viszonyra, mint az előzőekben tárgyalt hangok és betűik esetében. Most már csak kis betűformája mutat némi hasonlóságot elliptikus hangalkatával. A nagy *E* betűforma azonban, melyet a görögök köztudomás szerint a főníciai *H* formájaként vették át ábécéjükbe, egyenes párhuzamaival és ezek derékszöges összekötésével valóban nem mutat lapított kerekded elliptikus ábrát. De hát ezen is könnyen lehetne segíteni, ha valóban elfogadnánk, hogy az *e* hang akusztikai alkata valóban elliptikus, amit ilyen ábrával adekvátabban lehetne jelölni. Némely írásrendszer, így például a magyar rovásírás *e* betűje is ívelt formájával s ennek két szélén való átszelésével arra látszik utalni, hogy e széthúzott ajakkal képzett hangot szintén keletkezésére való utalással próbálták jelölni. Kerekítettségére pedig némileg utalnak azok a törekvések is, melyek a gömbölyded-tojásdad *ö* hangot is több ábécében az *o* és *e* kombinációjával igyekeztek kifejezni.

Az u *hang és jelzései*

Az *u* hang kiöblösített száj- és garatüregének, valamint csücsörítéssel szűkített ajaknyílásának és hátsó szájpad alatti szűkületének megfelelően olyan simavonalú öblös szinuszhullámokat mutat oszcillogramjain, melyeket csak gyéren fodroznak kitüremlések, vagyis leginkább megközelítik a felhangokban szegény, illetve üres-öblös-tágas szinuszhullámokat. Itt pedig érthető, ha a szabályosabban ingavonalú, szögletesebb *v* hang hullámainál ez nagyobb, de egyben tompább hullámhegyekkel fejeződik ki, s ennek megfelelően betűje is a *v* betűjénél öblösebb, szögletmentesebb alakot vett fel.

Paleográfusok előtt egyébként ismeretes, hogy az *u* hang, valamint a *W* és *v* hangok sokáig egy ábrával voltak jelezve, s csak a későbbi gyakorlat faragott a *V* betűből tom-

pább s így megfelelőbb *U* betűalakot. Az *u* hanggal bizonyos rokonságot felmutató *ü–y* hang *Y*-os formája máig is utal ennek szöges mozzanatára, amit állítólag Püthagorasz találékonysága szerkesztett meg.

Az i *hang és oszcillografikus kifejezése*

Az *i* hang pontosabb organogenetikus megállapításaink szerint a szájcsatorna szájpad alatti csúcsszöges befűződésével, „kihegyesítésével" keletkezik. Oszcillogramjain leggyakrabban magas frekvenciájú hullámtörésekkel fűrészelt két hullámhegyet mutat, melyek közül az első magasabb és kihegyezettebb, a második pedig alacsonyabb, tompább és sűrűbben csipkézett. Élesebb kiejtésnél azonban sokszor csupán magasabb amplitudójú, jól kihegyezett és fűrészelt vonalú hullámhegyekkel jelentkezik oszcillogramjain.

Az *i* hangnak élesen kihegyezett csúcsszöges voltát tehát az oszcillogramja eléggé adekvátan jelzi. A mai betűformája azonban már csak pontjával utal némileg kihegyezettségére, mely egyébként köztudomás szerint a görögöknél a hajlásos *j* hang adekvátabb *jóta* jeléből lett az *i* magánhangzó kifejezésére is felhasználva, ezért sokáig miként a *v* és *u* betűk esetében történt, a *j* és *i* is felváltva jelezték az *i* hangot.

Az *i* hang betűjelzése a magyarázatok ellenére sem mondható kielégítően adekvátnak. Találóbban, vagyis az artikulációjára is jellemzőbben fejezhetné ezt ki például az *X* forma, vagy egy ponttal ellátott fordított *V* alak, mely így utalna némileg kihegyezett, illetve csúcsszöges alkatára.

A j *hang és jelzése*

A *j* hang viszont hajlásos, szűk csatornájának megfelelően nemcsak oszcillografikus regisztrációján mutat lágyabb fodrozású hajlatot, az *i* előbbiekben leírt második tompább ívelésű hullámához hasonlóan, hanem nyilvánvalóan hajlásos betűjén is, mely máig is jól megőrizte a régebbi *jod-jótás* formáját, kis ívével, illetve hajlatával a pont nélkül is.

Tehát a *j* hangalkata, oszcillogramája és betűje között tökéletesebb adekvációs viszony állapítható meg, mint a vele homályosan rokonított *i* hang és jelzései között.

Íme, már több magánhangzó és mássalhangzó pontosabban megközelített akusztikai alkata és betűformáik között adekvációs törekvést, illetve ábrázoló viszonyt sikerült kimutatnunk, ami eléggé érthető is, ha tudatosítjuk, hogy akár a hangképzést magát, akár valami külső tárgyi valóságot akarunk jelölni, ehhez legmegfelelőbb az utánzó ábrázolási mód, mert hiszen mindkét esetben téres fizikai valóságokkal-jelenségekkel állunk szemben, amelyeknek pontosabb meghatározásaira a geometrikus képi módszer látszik a legalkalmasabbnak. A hangok és betűk viszonyának tisztázásához is ezt használhatjuk fel legkielégítőbben. Mert ugyan mi más a geometria, illetve tértan, mint a téres valóságok szerkezeti vázának és alaki adottságainak a legracionálisabb jelrendszere, a „more geometricos" meghatározások egzaktságának biztosítéka.

A v *hang és jelzései*

A *v* mássalhangzóra már az *u* magánhangzóval kapcsolatban is utaltunk, s ott is felületesen érintettük jelzési hasonlatosságukat. Itt most némileg részletesebben mutatunk rá a *v* oszcillogramjának és betűformájának képzésével egybevágó voltára.

Az alsó ajak és felső metszőfogak közt meghangosított, bezöngésített zugoly, illetve rés szögesen konvergáló alaki értékét, mely egy egészen szűkre vont nyílás mögött jön létre, nem könnyű dolog optikailag leellenőrizni és oly evidenciával belátni, mint például a jól láthatóan lekerekített *o* hang képzését. Még röntgenfelvételekkel is nehéz megállapítani, hogy itt a zönge az egészen szűk rés mögött, bent a szájcsatorna elején nyeri el szögesített csúcsos formáját, s ez az oszcillogramok tanúsága szerint is egészen más jellegű, mint az *f* réshangé, mely magától a rés szűk nyílásán való átsúrlódástól nyeri finom diszpergáltságú lágy dörzsörejét, fuvallatos-légnemű jellegét. Azt viszont az oszcillogramok eddigi vizsgálói is határozottan megállapították, hogy egészen más jellegű a *v* mássalhangzó vokális jellegű szerkezete, mint valami tompa dörzsörejé. Csak hát

ilyen megállapítások, melyek ellenkezni látszottak a zöngés-zöngétlen párosítások konvencionalizmusával, nem késztették a fonológusokat arra, hogy a *v* hang cikcakkos hullámainak szögesített vonalvezetését a szöges betűjével okszerűbben össszevessék, pedig azt már Gemelli is megállapította, hogy a *v* oszcillogramja még szabályosabb ingalengéseket mutat, mint az öblösebb *u* hullámai.

Igaz ugyan, hogy a *v* hang lapítottabb, tompább szögű hullámainak csúcsán szintén mutat valami dörzszörejnek megfelelő fodrozást, de hát a fül ezeket kevésbé érzékeli, mint a konvergáló résnek szöges alaki benyomását, amit bizonyára a v artikulációs ajakösszevonásának izomérzete is alátámaszthat.

E körülményeket mind tudatosítva tehát a *v* hang artikulálása, ennek oszcillografikus kifejezője, valamint a szöges betűformája között szintén megállapítható a hármas adekváció viszonya.

De próbáljuk az ilyesféle adekvációs ábrázolási módokat a magánhangzóktól eltérőbb szerkezetű mássalhangzók további eseteiben is felfedni.

A B *hang és jelzései*

A *B* hang képzésének pontosabb megfigyelésével azt állapítottuk meg, hogy arra a zöngével felduzzasztott, zárt ajkak mögötti tér kiboltosítása nyomja rá bélyegét, amit már *Kempelen* és *Purkyně* is helyesen megállapítottak. És vajon nem utal-e valami hasonló felismerésre a B betűformája is, még duplázva is boltjait?

Hogy a hang és betűformája közt itt is adekvációs-ábrázoló törekvés mutatkozik, azt az oszcillogramok pontosabb megfigyelése is eléggé alátámasztja. Mert a *b* hang, mint a többi mássalhangzó is, a megelőző vagy utána következő magánhangzó „hangzóságára" támaszkodással, ezek hullámszerkezetére nyomja rá bélyegét, ezekre hat ki „boltosítón". Például egy „abbás" hangkapcsolásnál az *á* háromszöges hullámcsoportjának „szabályosságát" eltompítva, öblös, ívelt hullámmódosításokkal jelentkezik, mielőtt a *b* központi zönge-robbanás zörejét mutatná fel szabálytalanabb fodrával a magánhangzók elhalkuló képei között.

A D *hang és jelzése*

Az ugyancsak duzzasztással képzett *d* zárhanggal kapcsolatban hasonlókat állapíthatunk meg, mint a *b* hang esetében. Csak ennél egy sekélyesebb domborulatú szájpad alatti duzzasztás hozza létre a megelőző és követő magánhangzók hanghullámaira gyakorolt hatását, meg a keményebb törésű robbanás zörejének vetületét is.

Mindeme jelenségeket a *D* betűformája a *B*-nél sekélyesebb domborulatával, illetve ívével eléggé adekvátan mutatja a két hang akusztikai alkata közti különbséget is. És ez nem csekély értékű a hangok lényegi meghatározása és rokonítása szemszögéből sem. Mégha e betűk is csak kontúrjaikkal ábrázolják a plasztikus-téres hangjelenségeket.

A g *hang és jelzései*

A *g* hang, mely duzzasztó zöngéjének kirobbanása előtt egy gömbölydedre feldagasztott garatüreget hangosít meg, az előbbi zöngés zárhangokhoz hasonló módosításokat hoz létre egy „aggás" hangkép regisztrációin, vagyis a szomszédos hordozó magánhangzók alkatának hullámszerkezetén.

A sajátos különbség itt mégis azzal jön létre, hogy a zönge légáramának eltorlaszolása, a gége nyílásához, vagyis a glottiszhoz közelebb történik meg, mint a *d* vagy még inkább a *b* esetében. E körülménynek megfelelően pedig a zárlati szakasz is hamarább jelenik meg a regisztrációkon, s itt szabályosabb szinuszoid fodrozást mutat, amit az írott orosz *g* zártabb *s* alakú formálója találóbban is jelez, mint a náluk derékszögű nyomtatott nagybetűje.

Nem állítjuk azt, hogy az előbbiekben letárgyalt zöngés zárhangok esetében a fizikai hullámkép betűik ábráival teljesen egybevágó alakulat. Nem állítjuk azt sem, hogy például a *b* hang boltozatának éppen a *B* betű dupla félköríves ábrája a legadekvátabb kifejezője, miként azt sem állítjuk, hogy a sekélyesebb íveltségű *D* betűforma tökéletes egy-

bevágást mutat plasztikus domborulatú hangalkatával. De kétségtelennek tartjuk, hogy e két betűnek lineáris ábrái és hangképzésük lényegi mozzanatai között nagyon is találó megfelelések mutatkoznak. És ha világosabban tudatosítjuk, hogy az adekvációra való törekvésnek eltérő fokozatai lehetnek, már csak azért is, mivel a betűk gyakorlati használatukban, a ductusba illeszkedéssel csak lineárisan jelzik a mindig téres hangjelenségeket, beláthatjuk, hogy egy gömbölyű *g* hangot betűje már csupán fejének kerekségével is találóbban jelezhet, mint valamilyen szögletes ábrával. Gondoljunk csak arra, hogy a pongyolább közhasználatban a kerek lapú asztalt is gyakran gömbölyűnek hívják, csupán kerek kontúrja miatt.

Persze egy zárt ábra még önmagában nem különböztetné meg kielégítően a *g* hang jelét az ugyancsak körös alakú *o* betűjelétől, ezért logikus meggondolást kereshetünk abban is, hogy a *g* hangot miért igyekeztek még a kerek feje alá rajzolt kacskaringóval is megkülönböztetni az *o* hangtól, illetve betűjelétől, amivel esetleg mélyebb keletkezési helyére és plasztikusságára is utalhattak. Az írott görög *gamma* is egy „süllyesztett horoggal" jelzi találóbban a *g* hangot.

A k *hang és jelzései*

A *g* hang és oszcillogramjának, valmint betűinek viszonyát megtárgyalva a következőkben rátérhetünk az ugyancsak „torokhangos" zöngétlen párjának, a *k* hangnak jelzési problémájára is.

A *k* hang szintén a „torok" zárjával keletkezik. De mivel ez nem zöngés duzzasztással történik, hanem a feszesebb nyelvgyök harántrekesztésével, éspedig a légáramnak kemény szájpad alatti staccatos megszakításával, e mechanizmusra nagyon is találóan, adekvátan utalhat derékszöges betűje is, melyet régebben nyitott derékszögével nem is a *g*, hanem a *k* hang jelzésére használtak. Csak mert a fonetikai bizonytalanságok miatt e két hangot is gyakran jogtalanul összecserélték, az írásjeleik használatában is zavar keletkezett, így a derékszöget nem a *k*, hanem a gömbölyű, tompább *g* hang jelzésére kezdték használni. Pedig ez a megindokolatlan önkényesség csak további félreértéseket okozott mind a fonetikában, mind pedig a paleográfiában.

A *k* hang oszcillogramja némileg az *á* hangkép kezdeti szakaszára emlékeztetően meredek hullámtöréseket mutat, amit már több spektrografikus kutató is észrevett, persze az „oppozíciós fonológusok" helyetelenítésével. De mivel a *k* hang, mint a többi mássalhangzó is inkább a szomszédos magánhangzók alkatára gyakorolt hatásaiban nyilvánul meg, mintegy parazita jelenségként, ennek hangképét is a megelőző vagy követő magánhangzók hullámainak meredekvonalú letarolásában észlelhetjük; a többi zöngétlen zárhangú társaihoz, a *t*-hez és *p*-hez viszonyítottan a legrövidebb úton elért teljes hangelfojtással.

A t *és* p *hangok jelzései*

A *t* és *p* hangok közül a *p* hosszabb úton, lejtős átmenettel-csökkentéssel fojtja el a megelőző magánhangzó hullámait. Ezért, vagyis kioltó hatásának elhúzottsága miatt a három zárhang közül a leglágyabbnak mondhatjuk, amit ajakzárjának hajlásos vonalú puha összetapadása vagy szétpattanása is megindokol. Ellentétben a kemény rekesztésű *k* zárjának hirtelen felszakításával vagy akadályvetésével.

A *t* hangnak zárlata viszont e két véglet között van és torlaszolásának konzisztenciális összetevői is kevertek (puha nyelv és kemény szájpad), s ezért akusztikai lényegét magának a zárnak, mint közömbösebb felületi adottságok hézag nélküli egybeejtésének köszönheti, ezért a kontinuitás teljesítésének jelét is láthatjuk benne. Mivel pedig a folytonosulás bármely formájú tárgy között létrejöhet, ha a határfelületeik egybevágók, ezt valamiként alakilag is közömbösnek vehetjük, ami oszcillografikus vetületein is nehezen ragadható meg. Betűjének keresztalakú szétterjesztése is egybevágó határokat jelezhet.

Itt e zöngétlen zárhangok betűjelzéseivel kapcsolatban rámutathatunk arra, hogy ezek a zöngés zárhangok zártkontúrú betűivel ellentétben nyitott ábrákat mutatnak. Jelenlegi latin

ábécénkben ez ugyan csak a *K* és *T* esetében látszik fennállni, de tudjuk, hogy régebben a *p* betű sem volt zárt formájú, miként ez a görög-cirill írásban, s ősibb alakjaiban is kimutatható.

A zöngés zárhangok zárt formája viszont a *g* betű némely szögesített alakját kivéve mutatkozik meg, amint ezt már meg is említettük. A kivételes eseteket kellően megmagyarázva *(G* és *P)* megállapíthatjuk tehát, hogy a hangképzés és betűjelzéseik között a zárhangok esetében is kimutatható az adekvációs ábrázolásra való törekvés.

A c *hang és jelzései*

A *c* hang pontosabb vizsgálataink szerint a kemény alapzatú simaság megszólaltatója. Ilyen akusztikai sajátságát megérezték azok is, akik betűformáját a keménység derékszöges K jeléből alakították ki, szögletének némi lecsiszolásával, illetve letompításával. (A *c* betűnek ilyen, *K*-ból való kialakítását az is igazolhatja, hogy e két hang, vagyis a *K* és *c* sokáig a latin ábécében is azonos jellel szerepelt.) Nálunk, magyaroknál, ezért volt eleinte a *c* hang *cz*-vel írva, hogy ez jelezze a kemény *K* hangtól eltérő lecsiszolt mivoltát, s azt a titokzatos affrikáta jelleget, mely körül annyi vita folyt le máig is tisztázatlanul. Mert hát Lazíczius szerint is ennek regisztrátuma a zárhangok görbéjének a szögletes törése és a réshangok lágy hajlatainak olyan szételemezhetetlen egységét mutatja, (5) amin nem is igazodhattak el a fonetikusok, míg a *k* és *p,* no meg az *s* hangról sem tudtak biztosabb és egyértelműbb megállapításokhoz jutni.

A *c* jelenlegi hajlásos betűje akkor lenne szerintünk kielégítőbben adekvát értékű, ha hajlásán kívül némileg még a régebbi derékszöges alakjára is utalna.

Az m *és* n *hangok jelzései*

Mielőtt az oszcillogramokon is erősen szétzilált szerkezetűnek mutatkozó hangok jelzéseinek problémáját próbálnánk megvilágítani, kíséreljük meg ez eléggé vokális jellegű két hang akusztikai kifejezéseit kiértékelni. Mi organogenetikus vizsgálataink alapján azt állapítottuk meg, hogy az *m* főleg a tágasabban kiöblösített szájüregben zöngésül be, mielőtt hátul a lágy ínyvitorlával megnyitott orrüregen kihömpölyögne. Az *n* viszont ettől eltérően rezonanciáját inkább az orrjáratokba való felkanyarodástól nyeri el, mert a szájüregi zugolya sokkal sekélyesebb, sőt némely esetben teljesen hiányozhat is, például az *ng* hang kapcsolat esetében.

Ezek szerint az *m*-et a tömbszerűség, az *n*-et pedig a *j*-nél zártabb, öblösebb kanyarulat, görbület tompított hangjának állapítottuk meg. E hangképzési mozzanatokat még a jelenlegi héber írásrendben is jól jelzik betűi. De régebbi latin betűink is jobban utaltak öblös-kanyaros alakjaikra, míg ezeket talán bizonyos technikai okokból nem szögletesítették el, főleg a nagybetűkön. Az írott kis *n* betűnk azonban, mint a héberek *n*-je, máig is jól megőrizte adekvátan görbüléses jellegét, a kettős görbületű *m* azonban már kevésbé mutat az *m* hang tömbös-zömök alkatára, amit viszont a héber *m* betű máig is jól jelez még hátsó orrüregi nyílásával is.

Mivel az *m* és *n* hangok mormogó zöngéjük ellenére is csak mássalhangzók, ennek megfelelően a már eddig is hangoztatott okokból igazán csak a szomszédos hangkapcsolásokra kifejtett hatásukban ragadhatók meg. Ezeket tompítják-zömökösítik sajátos hozzájárulásukkal, vagy zöngésítik marasztalóbban kanyaros hajlításaikkal. Félhangzós semivokális jellegüknek megfelelően az *m* és *n* hangok oszcillogramjai is tehát csak halmozottabb vagy boltozottabb hullámaikkal fejezik ki akusztikai lényegüket, ha zöngéik a hordozó magánhangzókénál tompítottabban fojtottabbak is, amit amplitúdóik csökkentettségei is elárulnak.

Az r, sz, z *és* f *hangok jelzései*

Az *r* mint a durvább daraboltság hangja oszcillogramjain lágyabb vonalú, egymástól eléggé elkülöníthető hullámtörmelékkel jelentkezik.

Az *sz* hang sűrű oszcillációi pedig még apróbb, élesebb szétkuszáltságot mutatnak.

A *z* hang olyan *sz*-es jellegű szétkuszáltságot-fűrészeltséget mutat, melyet periodikusan ismétlődő lágyabb, elsimítottabb zöngevonalak kötnek össze, illetve választanak szét

bizonyos metszetes jellegű akusztikai szerkezetének megfelelően. Az *f* fuvallathangja pedig oszcillografikus regisztráción ugyancsak egészen apró, lágy fodrozással fejezi ki finom diszpergáltságát. No és miket jegyezhetünk meg e zörejes „hangok" betűjeleiről, s ezeknek esetleges adekvációs törekvéseiről?

E réshangok szabálytalan jellegű oszcillációival kapcsolatban különösképpen belátható, hogy a betűjelek nem minden esetben tükrözhetik teljes adekvációval az oszcillografikus regisztrációkat, különösen ezek számszerű szétosztottságát. A folyó beszédben ugyanis az egyes beszédhangok általában egyenértékű láncszemekként szerepelnek, ami abban is megnyilvánul, hogy betűjeleik megközelítően hasonló nagysággal alkotják meg a betűsorokat. Ilyen lineáris felsorakoztatás azonban az oszcillogramokon természetesen nem mutatkozik, mert a mássalhangzók regisztrációi legtöbbször sokkal apróbb nagyságrendű jelenségek, mint a magánhangzók, s amint már említettük, mindig hosszúra szétnyújtottan telepszenek-fekszenek rá a magánhangzók nagyobb amplitúdójú ciklusaira. Az írás viszont ilyen átnyúló betűszerkesztést nem engedhet meg, vagyis például a diszpergált jellegű hangokat nem jelezheti széthúzottságukkal arányos betűfoszlással. Nem jelezheti például az *sz* vagy *f* széthúzódó oszcillációit ugyanilyen betűs szétszórással. Ha az írás ezt teljes hűséggel igyekezne utánozni, az egyes hangok artikulációs egységeinek szerepe és fontossága nem mutatkozna egyenértékűnek, s ez az olvasás folyamatát is nagyon megnehezítené. Ezért nem is várhatjuk, hanem bizonyos kompromisszummal beérhetjük, hogyha a szétszórtságra a hajdani szigma jelének csupán háromszoros szögletével utalunk. Az éles szög ugyanis már magában is a szétszórás, szétbontás funkciójára utalhat, többszörűsítésével pedig méginkább teheti ezt. A héber *szin* is szálkázással jelzi ezt. Hasonlókat mondhatunk az *f* finomabb szétfoszlásának jelzésével kapcsolatban is. A régebbi *v* betű formájának ugyancsak szöges jellegéből próbált levezetni valami foszlásra utaló jelzést, további szálkázással, szétágaztatásával. De az *f*-nek *ph*-s kombinációival való kifejezési szándéka is effélére utal, mivel a hang szintén foszlásos jellegű, a *p* összetevő meg lágyságára utalhat. A jelenlegi *f* betűnk is a hajdani *v* alakzat további szétágaztatásának nyomait mutatja. Még ferde szerkezete is a *v* alakra utal lazább szimbolizmussal.

Az *r* hang daraboltságára, szétmorzsoltságára is betűje csupán redős betüreszkedésével utal némileg, nem pedig valami hosszabb s lágyabb jellegű szaporább fodrozással, ami pedig esetleg jobban érzékeltethetné megszámlálhatóan pergetett akusztikai jellegét.

A *z* hang metszetes jellegét párhuzamokat ferdén átszelő betűjével szintén csak áttételes megközelítéssel jelzi, de nem minden híjával az adekvációs törekvésnek, mert hiszen a cezurált jelleg az oszcillogrammákon is szembeötlő. Betűjének ferde szárát gyakran átszelő „cezurája" is talán ösztönösen erre akart utalni.

Az s *és* h *hangok jelzései*

A sima *s* hangnak nálunk, magyaroknál használt simán kígyózó *s* betűjele, mely a görög szigmának szögletesebben fűrészelt ábrájából csiszolódott le, eléggé találóan érzékelteti simított hangértékét, ha egyszerűbb kanyarváltásaival nem is tükrözi teljesen az *s* oszcillogramjának fésült sűrűségét. De eléggé találóan hű szemléltető ábráját mutatja ez a hangképzése nyelvhegyi szakaszának, ahol is a nyelv pereme hasonlóan az *n*-es vonallal kanyarodik be a nyelv alatti sima falú rezonáló gödröcskébe, hogy aztán innen felkanyarodva surranjon ki az ajkak között, hol még ezek nyálkahártyáján is lecsiszolódik. E megállapítások alapján a magyaroknak azt az írásgyakorlatát, mely a sima vonalú, sikló *S* betűt a sima *s*, nem pedig a szétszóró *sz* hang jelzésére használja, sokkal helyesebbnek tarthatjuk, mint azt a nyugatos konvenciót, mely az *s* ábrával inkább az *sz* hangot jelöli, az *s* hang kifejezésére pedig bonyolultabb betűkombinációkat, például *sch*-t tart megfelelőbbnek.

Mivel a *h* hang főképpen a gége hangrésén áthorzsolódással keletkezik, s innen a szájcsatornába jutva már csak némi simítást nyer, ezért állapítottuk meg azt a felületi horzsolás hangjának. De felületi jellegét nemcsak maga a dörzsölés okozza, hanem az is, hogy

a gégerés is nagyjából párhuzamos határok közé szorítja. Ezért aztán párhuzamokat mutató *H* betűjét, miként a hozzá bizonyos tekintetben hasonló *z* hangét is eléggé találónak mondhatjuk. Miként régebbi fóníciai-héber betűalakját is, ahol szintén párhuzamos szerkezetet mutatott. A *h* hang oszcillografikus regisztrációin is az üresjárat vonalába befekvő finom fodrozással jelentkezik. Ezért megfelelőbb is lenne, ha a *H* párhuzamai is inkább a vízszintbe befekvők lennének valamilyen elnyújtottabb s leszűkítettebb közű *z* formára. De hát amint ezt már többször is fejtegettük, a betűk többrendű gyakorlati céljaik miatt nem mindig követhetik teljes hűséggel a hullámnyelv sajátosságait, ezért többször kompromisszumos megoldásokkal is be kell érnünk. A betűsor gyakorlati céljai a betűknek eredetibb alakjait is sokszor módosították, már csupán sorba rendezésük megváltoztatása, helyzetük megfordítása miatt is. De egyéb okok is közrejátszottak abban, hogy a diszkurzív gondolkozás és írás folyamatát bizonyos betűváltoztatások támogassák. Tudjuk azt, hogy például a kezdeti, inkább monumentális célzatú írás csak „nagy"betűket használt, a kisbetűk használata pedig a folyó írásba való ügyesebb-gyorsabb bekapcsolódás céljából hozott magával módosításokat.

Ezzel pedig nagyjából végig is vonultunk az ábécé leggyakrabban használt, közismertebb hangjainak és betűábráinak során azután kutatva, hogy a mi jelenlegi latin betűink mennyiben tükrözhetik a hangoknak pontosabban megragadott akusztikai szerkezetét, amit például Hála professzor „akusztikai lényegnek" is nevezett.

A hangoknak és betűiknek egymást tükröző dialektikus viszonyát dolgozatunkban nemcsak bizonyos hang- és írástörténeti adatokkal próbáltuk megvilágítani, hanem a hangok oszcillografikus vagy szonagráfos regisztrációinak elemzésével is.

Sokaknak talán eléggé meglepő, vagy éppen vakmerő vállalkozásnak is tűnhet fel, hogy a hangképzés ősréginek vehető műveleteit és írásfejlődésének paleográfiai folyamatát az oszcillográfnak vagy szonagráfnak igénybevételével is össze mertük vetni. És hogy a betűjeleknek hangábrázolási tendenciáját ezek segítségével is bizonyítani, vagy legalábbis alátámasztani akartuk. Mert hiszen a beszédhangoknak és betűjeleiknek adekvációs összehangolása véleményünk szerint is évezredes múltra nyúlik vissza, melynek különféle törekvései s módjai a mai napig is eléggé homályosak. Az meg egészen biztosra vehető, hogy a betűk sikeresebb ősi megalkotói oszcillográfokkal vagy éppen szonagráfokkal nem rendelkezhettek.

Betűink régebbi megalkotói mindezek ellenére a hangok és betűik között több esetben sikeresebb és ésszerűbb adekvációs kapcsolatot tudtak megvalósítani, mint ahogy ezt mai hang- és betűkutatóink látják és hirdetik.

Honnan tehát a három irányból jelentkező, általunk a megelőzőekben feszegetett adekvációs törekvések feltűnő sikeressége? Vagyis az, hogy a pontosabban kivizsgált hangképzési mechanizmus, ennek oszcillografikus-optikai regisztrátumai és jelenlegi latin ábécénk betűinek figurális értékei között többször feltűnő egybevágások mutatkoznak? (Aki pedig ebben mégis kételkednék, annak azt ajánljuk, hogy a hangsort próbálja a legcsekélyebb betűsor-eltolással összevetni az oszcillográfos regisztrációkkal, s ha így találóbb egybevágásokra bukkanna, készséggel meghajlunk „igazságainak" adekvátabb értékei előtt.)

Az általunk felfedett adekvációk fő oka szerintünk abból ered, hogy az emberek a hangoknak szájüregi kialakítását ösztönösen is jobban, természetesebben kiérezték, mint némely pozitivista fonológusok agyafúrtan kigondolt absztrakciós, számadatos meghatározásai, kísérletei s „oppozíciós" megkülönböztetései, amiről egyébként a szakfonetikusok szűk körén túl mások ugyanúgy keveset tudnak, mint az Aphi írásjeleiről.

Manapság a paleográfiás tanítások nyomán a műveltebb közvéleményben is eléggé elterjedt nézet, hogy a betűk bizonyos tárgyak vagy élőlények-állatok képeinek lesemati-

zálásával keletkeztek és hogy ezért a betűk valamiként a tárgyi ábrázolás nyomait hordozzák. És ez az elmélet szerintünk is nagyjából elfogadható lenne (nemcsak a képíró keleti népek hagyományai szerint), ha hirdetőik és elfogadóik következetesebben ragaszkodnának ahhoz a belátáshoz, hogy a szájüregi képzésmódok ugyanúgy, miként a külsőségesebb hangképzési körülmények is, egyaránt képiesen téres jelenségek, melyeknek ábrázolását a geometria megszokott szerkesztési módján mindig találóan elvégezhetjük.

De hát a betűket a képekből leszármaztatni akaró írástudók, az így levezetett, lesematizált betűsorba magyarázó műfogásként bekapcsolták a tárgyi valóságoknak szerintük csupán önkényes, konvencionális névjelzéseit, és az ehhez igénybe vett szavaknak az ugyancsak önkényesnek vélt kezdő hangjaihoz társították az egyes betűábrákat. Ezzel az akrofóniásnak nevezett „módszerrel" pedig sikerült a betűket is, mint hajdani képelemeket ugyancsak önkényes jelekké avatniok, az ábrázolt tárgyi valóságtól teljesen elszakítaniok. Ám de ha legalább a héber betűnevek jelentéseit alaposabban elemezték volna, rádöbbenhettek volna arra is, hogy ezek sem egészen önkényesen tapadtak az egyes betűformákhoz.

De a betűnevek ősibb jelentéseinek elfelejtésével azonban a betűknek természetes kifejező értéke is eléggé elhomályosult, s így aztán a fonologizált nyelvészeti és absztrakciós paleográfiás magyarázatoknak a betűjeleket is sikerült csupán önkényes jelekké degradálniok. Miként a fonológiának sikerült a hangok jelző értékét is elrelativizálni a szójelentések képzetektől kiürített elszellemiesítésével.

Igaz ugyan, hogy nem mindegyik mai latin betű ábrája kielégítően teljes adekvációval jelzi hangértékének akusztikai alkatát, szerkezetét, de aki legalább a latin ábécé történelmi kialakulásának útját ismeri, az beláthatja, hogy ennek betűi túlnyomó többségükben mostanáig is adekvációs kapcsolatot mutatnak fel hangértékeikkel.

Az ábécét persze használni lehet és talán kell is anélkül, hogy akár a hangokról, akár ezeknek lehetséges adekvát grafikai jelzéseiről az „írástudóknak" is több vagy behatóbb és érdemesebb ismeretei lennének, mint az elemista tanulóknak, akik egyébként sokkal könnyebben hajlandók is belátni azt, hogy a beszédhangok és betűjeleik között ésszerűbb kapcsolatok is lehetnek, mint amilyeneket a szakfonetikusok és szakpaleografikusok erről hirdetnek.

De ha valaki a beszédhangok és betűik viszonyának tisztázását és gyakorlati átértékelését túlságosan eszményi programnak, ideális kívánalomnak tartaná, akkor csupán a beszédhangok akusztikai lényegének világosabb felfedését ajánlanánk kívánatosnak a jövőben.

Jegyzet

(1) *Isačenko, A. V.: Spektrografická analýza slorenských hlások.* Bratislava, 1968, 255. p.
(2) *Magdics Klára: A magyar beszédhangok akusztikai szerkezete.* Budapest, 1956.
(3) *Tarnóczy Tamás: A magyar magánhangzók akusztikai szerkezete.* Budapest, 1941.
(4) *Lazíczius Gyula: Fonetika.* Budapest, 1944, 16–47. p.
(5) Uo., 80. p.

Irodalom

Balla Zoltán: Új utak a fonetikában. Irodalmi Szemle, 1993. júl.–aug, (a MTA-n 1986. máj. 22-én megtartott előadás szövege)
Bohuslav Hála: Akustická podstata samohlásek. Praha, 1941.
Alexander V. Isačenko: Fonetika spisovnej ruštiny. Bratislava, 1947.

Géczi János

A táj

Egy általános iskolai osztály terepgyakorlatának zárójelentése

Egy sziget önmagában is elhatároltat, különállót, saját törvényekben létezőt, független jelent. A sziget élete eleve öntörvényű – megismerése, ha egyáltalán lehetséges, nagy kihívás. S mert a sziget zárt, lehatárolt, belátható munkájú és idejű a feladat, s így viszonyítható az emberi élet lehetőségeihez és tartamához.

A sziget fogalma belső minőséget is feltételez. S a sziget tájai is rendelkeznek – ha addig nem rendelkeztek volna – ezzel a belső minőséggel. Korfun nincsenek akkora kertek, amelyeket kerteknek kellene nevezni. A települések házai között nincs szabad hely, vagy ha igen, néhány feltűnő virágú dísznövénnyel, illatos fűvel beültetett nagyobb cserép, amfora, kratér, rozsdásodó bádogdoboz foglalja el; a magános házak köré vagy nem kerül semmi, vagy pedig gyümölcsöst telepítenek, amely azonban hamarosan átpártol a tájhoz.

Korfun ismeretlen a kiterjedt zöldségeskert, a virágoskert, a fűszernövénykert, s az elkeverten tenyésző, különböző felhasználásra nevelt növényegyedek sem fordulnak elő oly gyakran: a víz hiánya (és a telek ára) mértéket ad a családok növénytermesztésének. Egy-egy bokorrózsa, lila fészekvirágzatú articsóka, kesernyés levelű salátapitypang, termetes sárgaparadicsom azonban bármely kerti csap, szivárgásoktól nedves lefolyó környékén megtalálható, és a szárazságtűrők, ha portól szürkén és lassan, de mégis megnőnek az intenzív, monokultúrás művelés alá vont szántóföldeken.

Korfu szigetének mégis a zöld a jellegadó színe. Annak is az ezüstös olajfazöld-, tompa, szürkés zsályazöld-, a friss szagoktól fényes citruszöld-, a szúrós-kemény magyaltölgylevélzöld-, a sokféle árnyalatú cipruszöld-, a tenger partján pedig a hars, sárga felé hajló moszatzöld-változatai. E számos zöld között nincs egyetlen megszokott, sem a közép-európai szemnek az első szempillantástól ismerős. Igaz, Korfun van egy hely, ahol holmi trópusi vegetációba belekeveredve a mi zöldjeink is előfordulnak, ám azokat természetidegennek érzi bárki, akárcsak a kerthez tartozó giccs-harsány palotát, *Erzsébet királyné* Achilleionját.

Korfun nemcsak kert nem létezik, de a vidék, a csak természeti formában élő, ősi környezet is ismeretlen. Korfun csak táj található; és ennek pasztellzöldjei aránnyal illeszkednek a tenger kékjéhez és a szürke-fehér hegyszirtekhez.

Viszonylag pontosan el tudjuk egymástól határolni a kert, a táj és a vidék (természet) fogalmát. A kert, beláthatóan az ember(i)hez, a vidék pedig a természet(i)hez tartozik, s míg az előzőről, ha mindig mást-mást is mondva, de *Szókratész, Avilai Teréz, Dante, de Sade* márki, *Baudelaire, Nietzsche, Umberto Eco* és mondjuk *Michel Foucault* (másokkal egyetemben) művészként, vagy legalábbis művészies elképzelésekre való gesztusokkal beszél, addig a vidék a nagy geográfusok, felfedezők és útleírók tudományos, bár tapasztalhatóan egyáltalán nem objektív hangján – legyen az *Marco Polóé* vagy *Cholnoky Jenőé*, *Humboldté* vagy *Amundsené* – szólal meg. S feltűnő, hogy rendkívül eltérő a megszólítottak köre, a kertben élők csak távoli, elmosódó háttérként használják a vidé-

ket, a vidék tudományos nyelvet beszélő, tudós vizsgálóinak érdeklődését pedig rendre hidegen hagyja mindaz, ahol emberi kéz vagy láb lenyomatára bukkannak.

A tájról – amelyről tapasztaljuk, hogy se nem elég antropomorf, se nem elég természeti – kevesebb szó esik.

A táj fogalma, a kert és a vidék ősiségével ellentétben, a középkor végével, az újkor elejével jelenik meg, tartalma azóta keletkezik, létezik és pusztul az egymást váltó nemzedékek számára – azóta változtatgatja emberi-növényi-állati-földtani tulajdonságait s azóta nevezik meg Európában (pillantsunk gyorsan az akkor festett tájképekre, olvassunk bele az irodalmi alkotásokba, tájleírásokba). A táj csak akkor valósul meg, amikor a lekerített reneszánsz kert mögé háttérnek oda állhat, s éppen azokon a helyeken, ahol e kertek olyan sűrűn helyezkednek el, hogy egymás hátterébe is belenyúlnak. Mint például Firenzében vagy a hozzá hasonló mediterrán kultúrhelyeken.

Ha manapság helyszínt keres a maga és a szerettei életéhez az európai kulturájú ember, akkor tájat igyekszik keresni és teremteni. És ez nem könnyű. A táj ugyanis egyszerre természeti, szaktudományos, vallásos, művészi és teleologikus terepe a tájba illeszkedni igyekvő személyiségnek, miközben individuális és közösségi felhangjainak is illene lenni ugyanezen keresésbe összpontosult személyiség számára. A táj, ezen átmosott, pasztellesre vékonyodott, mégis az emberi kultúra minden irányába futó kapcsolatai miatt képez (szüntelen változó) egységet, mindenekelőtt magával a tájat figyelő emberrel. Ez az ember a tájban, a táj élő-élettelen összetevőiben nem az elemit, hanem az együttest kívánja és találja, s ha az egységre rábukkan, azt – általában – valamilyen hangulattal igyekszik megnevezni.

A táj, a tulajdonságaiból következtetünk rá, látjuk, az ember szellemi munkájának eredménye. Kiemelésekkel és elhatárolásokkal jön létre az anyagából: a természeti tájból, a kultúrtörténeti tájból és az egységes természettől elszakadt személyiség szemléletéből. Rétegeiben megismerhető, s ez az eljárás nem csak az elemi ismeretek megszerzését teszi lehetővé, hanem követhető a táj tartalmának és fogalmának kialakulása is, egészen a tájhangulat megteremtődéséig. (A természetet semmi sem alakítja jobban tájjá, mint az azt kellő időben meglátó és felfedező ember tudata.)

*

A keménylombú erdő (amely a szubtrópusi éghajlati öv klimazonális társulása, akárcsak a sivatag és a babérlombú erdő) és az annak helyén másodlagosan kialakult macchia a Földközi-tenger medencéjében, a mediterráneumban található.

Korfun keménylombú erdei életközösség és annak (építkezés, hajóépítés miatt régen fátalanított) lepusztult állománya, a bozótos macchia él. S mint minden életközösséget, ezt (ezeket) is a csak rá jellemző környezeti tényezők határozzák meg, a száraz és meleg nyár, de enyhe és csapadékgazdag tél, a humuszgazdag terra-rossa talaj, a sajátos domborzat, amelyen 1300 m magasságig is felhúzódhat a macchia, a nyitvatermők pedig az alpin határ, 2000 méter fölé kúsznak.

A lomberdők laza koronaszintjében az örökzöld növényzet kemény, bőrszerű levélzettel és a felesleges vízkiválasztást megakadályozó szőrös levélfonákkal rendelkezik.

A szintén gazdag cserjeszint örökzöldjei fényes levelűek. S vannak, amelyeknek redukálódott a párologtató felületük s az asszimilálás feladatát a gallyak veszik át.

A lágyszárúak között gyakori a magas illóolaj-tartalmú és a szőrrel bevont testű, amelyekkel a növény szintén a vízháztartását szabályozza.

Korfu fásszárúi közül az olajfa, a magyaltölgy, a füge, a gránátalma, az oleander, az esernyőfenyő, a ciprus, a boróka bizonyosan őshonosak, de kideríthetetlen régtől vannak ott jelen és tájépítőkké váltak a pisztáciák, az akáciák (köztük az érzékeny mimóza), a citrusok – citrom, narancs, mandarin, s alig húsz éve a citrancs, illetve az indonéz quum quat –, a szentjánoskenyér, a fákra kúszik az öt fehér szirmos, liántestű örökzöld rózsa,

a macchia sárga pillangós, kopasz szárú cserjéje, a spartium, s a júniusban virágzó mirtusz, a kapri, a jázmin.

A sziget sajátos nagytestű emlősállatai közül egyedül a múzeumokban elhelyezett sztéléken fedezhető fel a muflon, a Mezopotámiából származó dámszarvas vagy a pöttyös bundájú – egyébként a balácapusztai villagazdaság freskójára is elvetődött s onnan *Raffay Béla* által vöröskőbe formázott – párduchiúz. S Korfun, akár csak Magyarországon már csak az irodalomban fordul elő (a dalmát Pelješač-félszigeten még élő) aranysakál (amit mi nádifarkasnak ismerünk *Arany János* Toldijából). Az emberiség, ha nagy egyedszámban lepi el a természetet, megszünteti, merthogy magáévá teszi, a nagyvadak életterét.

A sziget szárazföldi gerincesei közül még ott él a dűnék homokjából merev szemekkel figyelő homoki vipera, a ligetek kockás siklója, a mocsarakban a görögteknős, a napos helyeken ott zsákmányolnak a gyíkok legszebbjei közé tartozó, tapadókorongjaikkal a függőleges falakon ülő miniatűr sárkányok, a korongos ujjú gekkók.

S a számtalan egyéb élőlény!

A tengerparti települések felett tömegével röpdöső sarlósfecskék, az aszfaltmeleg okozta légörvényekben cikázó citronlepkék, az erdei tisztások avarjába rejtőző, éjjelente tyurrogva megszólaló lappantyú, a olajfaligetben surranó zöldgyíkok, a balzsamillatú szuhar és a kékvirágú rozmaringok sövénye, a hüvelyes gyapjúsás, a rezgőfű, a csinos rozettákban ülő istánc, a káposztá ős, a tengerparti vadkáposzta, és a lúgos aljzatot jelző mókusfarokmoha-telepek. Egytől egyig megtalálják életterüket, és azt, titkos de megfejthető szabályok szerint kitöltik, belakják.

A szárazföldön és a levegőben élők megszámlálhatalan fajjal és végtelen egyedszámban vannak jelen, benépesítik a felszíni geológiai formákat, a szárazföldet, a vizeket, a levegőt. S a természetet alkotják, amely időben és térben létezik.

De minden látható természeti forma, megpillantható élőlény mögött számos láthatatlan, de valahogy mégis megismerhető más élőlény és élettelen anyag, esemény és hatás áll.

Valamennyi olyan, mint a tenger: első pillanatban homogén és egész, közelebb hajolva csupa elem, néven nevezhető részlet.

S e sziget természetének alkotója jónéhány, a parti fövenyben mindenki által kereshető és meg is található, valamint más – vagy búvárként a víz alatt, vagy a piacon látható-szagolható vízi növény, állat; s továbbá számos, így észre nem vehető, közönséges vizsgálat alá nem vonható növény, állat, gomba, baktérium, egysejtű alkotta plankton.

A tüskésbőrűeknek, a puhatestűeknek és a halaknak prioritásuk van, nagy faj- és egyedszámban fordulnak elő, és a táj kialakításához szükséges intenzív „első élmény" kiváltására egyaránt alkalmasak. Nem hanyagolhatók el az ízeltlábúak sem, közülük azonban a levegőben repkedők, éppen a tengerpart különböző irányú szelei miatt, ritkán fordulnak elő. Az ízeltlábúak megelégszenek a vízi, illetve a szárazföldi vadászterületekkel.

A víz alatti, ember alig ismerte világ egzotikus és az élőlényre alig emlékeztető növények és állatok máshol nemigen fordulnak elő.

A tengerifű és a neptunfű mezőiben, a tölcsérmoszatok, hamvaszöld esernyőmoszattelepek, tengeri saláták, pávafarok-moszatok között kocsonyahúsú gyökérszájú medúzák lebegnek vagy aljzatra tapadt, tengeri krizantémoknak ismert viaszrózsák illetve bíborrózsák csalánoznak, mozdulatlan vázú hamvasszürke tengeri legyezők és vörös nemeskorallok borítják a sziklafalakat. Köztük élnek a zöld páncélú parti tarisznyarákok, a közönséges tintahalak, a polipok, a kék vérű tengeri nyulak, s a homokban furkáló millióegy formájú és fajú külső héjasok, a kagylók és a csigák (a nevük is varázslatos: nagy fésűkagyló, pikkelyes sonkakagyló, kékkagyló, osztriga, sávos Vénusz-kagyló, közönséges vájókagyló, csíkos bíborcsiga, kék csészecsiga, kockás kúpcsiga), a csöppet sem rákszerű rákok, a tengerimakk és a kacsakagyló, nem szólva a termetes, ollójával harciasan küzdő langusztáról és a mindenbe beköltöző, házát bárhová elcipelő tarka remeterákokról.

A vízivilához nem szokottak számára hihetetlen testszervezésűek a tüskésbőrűek (pl. a szennyesfekete, emberi ürülékre emlékeztető Földközi-tengeri uborka, a fekete-bíbor kősün, a sötétlila tengerisün, a zöldszürke és pici homoki sün vagy a vakondpuha, de sárga tüskés szívsün, és a csillagok) vagy az elképesztő riasztó- és fedőszínekben pompázó halak. A tövises rája és a macskacápa fazonja hagyján, de a közönséges szivárványhal, az ezüst szardínia, a lefelé fordított szájú, ragadozó életmódú bonító, a gülüszemű kis sziklahal – nos, ezek létezése a hihetetlen tartományába tartozik.

A tenger élővilága leginkább jeleivel, utalásaival van jelen Korfun is – szagával, hulladékával, maradékával, maradványaival, tetemeivel. De meghatározó ez a jelenlét, a piacok, a kikötők, a konyhák és az étkezések, a sikátorok, az emésztők és a szemétlerakóhelyek sokszor elviselhetetlen bűzét okozzák, amely szag aztán a tengerével, az illóolajos füvekével, az olívaolaj-párával, a fűszerekével és a fenyőfélék gyantájával illattá, a tájat teljesen átitató aromává alakul.

Grasse-ban, a francia Riviéra leghíresebb parfümgyárában az olaszok ismert szagát ezzel a mixtúrával azonosították. E keveréket az emberiség kifinomult szaglással rendelkező nagyobbik fele kedvesnek és magára kenhetőnek – tehát figyelemfelkeltőnek és komfortérzetet nyújtónak – fogadja el és ismeri fel.

Korfunak – nemcsak az epiroszi parttal szemköztiével, de a többi görög szigetével is ellentétben – olasz szaga van. A görögök szaga, ehhez képest szárazabb, testetlenebb, s kevésbé érzéki. A görögszag elvontabb, nincs benne ennyi élet.

A sziget élővilága a biológia módszereivel és terminusaival megnevezhető, leírható, jellemezhető.

Akár azok a szigetkeletkezési, domborzati, éghajlati, talajtani, széltani, víztani viszonyok, amelyek ezt az élővilágot sajátossá engedték tenni – bár azok az élővilágtól függetlenül, önmagukban is léteznének. Így is, úgy is rendszert alkotnak – egymáshoz megfelelelően tudnak kapcsolódni –, de ez a rendszer nem az emberi szem által felfogható képpel azonos.

A fizikai, földrajzi, biológiai természetből a tekintet egyszerre alig lát valamit: a dolgok egymás elé állnak, és saját maguk felületénél jóval többet takarnak el. A látványt magába fogó tekintet nem analizál, a megismerő tudat az, amely a ciprusok törzsére odaülteti a gekkókat, s a víz fölé lökődő repülőhalak alatt látatlan is tudja a ragadozó életmódúakat, a virágzó olajfákon hagyja, hogy jövő év elejére beérjen a termés, s a gumóként talált ciklámént augusztusra levelesre és virágosra hajtatja.

A természet – fölvillantott – változatossága a táj legkülső, kétségtelenül (leginkább) szem előtti rétegét alkotja meg (amely azonban mégis rétegződik, például térben is, időben is) – de azt csak az arra kémlelőknek adja elő.

S a jelenetbe az ember ráadásul, mint afféle színpadi térbe, még bele is rendez, kiemel belőle és semmissé tesz, értelmez és rejt, s a tájba helyezett saját rendjét-rendszerét igyekszik valamilyen kompozíció által felerősíteni, s ezzel kötelezőbb jelentésűvé szervezni.

Mindez azonban mintegy visszafelé rendezés – mintha a tájat megpillantó ember a saját ideje elé nyúlna vissza a természetbe, és eleve létrehozza azokat a tereppontokat, amelyek később tájékozódási pontjaiként szolgálnak. (A személyiség önbeteljesítő jóslata következik be – csak éppen előre helyezve az időben, s maga a személyiség válik a beteljesedéssé.)

*

De honnan származik ez a szervező- és komplonáló készség?

Honnan, hogy a könyöknyi hosszú, orsótestű bonítóban rögtön *Hemingway* öreg halászának, Santiagónak napi táplálékát látjuk – vagy (hogy szigetünkhöz közelebbi kollektív élménybe kapaszkodjunk) a krétai falfestmények hálóban heverő, leszüretelt élőlényeit?

S honnan, hogy vannak, akik az ereszcsatorna alá, a teraszra helyezett hasas agyagedény formájában megtalálják az ókori temetők urnáinak mását, vagy a reneszánsz faragványok, intarziák termetes amforáját, amelyekből páfránylevélszerűen begöngyölt zöld, sárga és veres indák burjánzanak elő?

S honnan, hogy észreveszik a derékig érő, óriáslevelű akantuszok és a korintoszi oszlopfők hasonlatosságát?

S ugyan honnan, hogy a rozmaring illatanyaga, ételben, italban, levegőben a pogányok füstáldozataira, az ortodoxok tömjénjére emlékeztet, s a szigeten mindenben érezhető a kultikus?

*

A táj, egyébként ha már táj lett, éppen a belső minősége miatt lehet táj. Amelyben magára szeretne ismerni vagy magára tud nézni a tájnéző, illetve a tájlakó.

De ettől az aktustól máris ellentmondásos. És az ellentmondás a tájtulajdonos ellentmondása.

Hiszen a táj egyszerre egyedi és közösségi, sajátos és közös, elemi és teljes, lehatárolt és végtelen, központozott és tagolatlan. A személyiség elvárásainak megfelően egyik oldalon szétfolyt és a lehetőségeit megmutató, individuális, a másik oldalon rendszabályozott és a valóságaival szilárdan létező, a kollektívhez kötő.

A táj azt állítja magáról, úgy rendezkedik be, hogy egész, holott nem az, mert csupán rész. Ezért olyan nagy az összhangja a modern személyiséggel – s ezért, hogy még a középkori ember sem akart/tudott magának tájat csinálni; önmeghatározásához nem volt rá szüksége. (Ő még azonosságokban létezett, bár ez nem ugyanaz volt, mint az antik azonossága.)

*

Korfu nyugati oldalán, derékmagasságban, távol a településektől és a szállodáktól, van egy kihalt tengerpart. Itt szüntelen apróhullámos a tenger, a víz pihegő lélegzettel fut a partra, s kirakja apróra morzsolt kőzeteit. Ez a szakasz észak-déli tájolású dűnéktől szabdalt, amelyek a sziget felé mocsaras vidéket zárnak le, vagy időszaki vizeknek kerítenek kisebb-nagyobb helyeket, a tengernek pedig csupasz dombokat mutat, a szélsőt alá is mossa az alig követhetően munkálkodó árapály.

A dűnék kőzetét, a homokot a szél kitartóan mozgatja.

E laza és változó felülettel, s a magas sótartalommal és az égető nappal kell azon élőlényeknek számolniuk, amelyek itt élni akarnak.

A homokdűnén először azok a növények telepedhetnek meg, amelyek indákkal, tarackokkal, szertekanyargó, mélybefutó erős gyökerekkel képesek megkapaszkodni, s ha egyszer-egyszer ki is fújja alóluk a szél a kőzetet, nem sodródnak el, nem maradnak víz és ásványi anyagok nélkül, s nem szikkadnak a perzselő-szárító fényben halálra. Apró, elterülő, szívós növények a dűne pionírjai, vastag gyökereikkel, gyöktörzseik behálózzák a domb felső rétegét és megfogják a pergő homokot, onnan már nehezebben hordja el, szárítja ki a szél. A hajszálgyökerek a magas sókoncetráció ellenére ki tudják a talajvízből válogatni a növénynek fontos oldott sókat. A szár a földre lapul, a leveleken pedig, hogy minél kevesebbet párologtassanak – begöngyölődik a levélszél, vastag, viaszos kutikula alakul ki, vagy vastag fedőszőrréteg borítja, esetleg pozsgás lesz, vagy egyszerűen lehullik.

Az elsőként betelepedő növények, a gyöktörzseivel szüntelen legyökerező, a homokot centiméterről centiméterre rögzítő, érdes levéltapintású homoknád, a tarackbúzák, a merev levelű tengerparti sás mögött újabbak sorakoznak, és a kialakult elődűnét még erősebben helyhez kötik. De a szélsőséges környezeti tényezőkkel a tengerparti porcsinnak, a tengerparti iringónak, a sóballának, a tengerparti szittyónak továbbra is meg kell küzdenie.

A nyílt kőzetfelszínt lassan foltokban benépesítik a növények, zuzmók, mohák lepik el a tetejét, a keletkező humusz egyre szürkébbre festi a feltalajt s végtére a lassan növő boróka is megtelepedik; jóvoltukból a kisebb tűrőképességű növények számára barátságosabbá alakul a vidék, és egyre több állat is életteret találhat itt: mondjuk azért, mert a növények táplálékot és életteret is kínálnak. Bár nem mintha nem élnének állatok növénytelen környezetben.

A szukcesszió sehol nem követhető lépésről lépésre annyira, mint itt: a földrajzi közeg hogyan adja meg magát, s hogyan alakul ki a magát egyre bonyolultabb összefüggésekbe bugyoláló flóra és fauna – a természeti környezet. S követhető, hogyan formázza át egymást a földrajzi és a biológiai.

Ennek a partnak nem csak az a jelentősége, hogy mögötte egy olyan lagúna húzódik, amely mocsaraktól övezve gazdag madárvilágnak ad otthont, hanem hogy egy pontján, a régi, de ma is lakott halászkunyhóknál egy olajfaligetis kifut a partra, amelynek mítoszneveló árnyéka van.

Képes volt tájat nevelni.

*

A sziget településeinek olaszos a jellege, a fővárosáé, Korfué pedig még inkább. A bizánci uralomnak (337–1267) szinte látható nyoma sem maradt, az *Anjouk* (1267–1386) és a velenceiek (1386–1797) uralkodásának annál inkább. Ezt az észak-itáliai jelleget a két rövid francia (1797–1799, 1807–1814), majd orosz–török (1799–1807), vagy az ötven évig tartó brit protektorátus sem tudta megváltoztatni. Az 1864-es egyesülés Görögországgal annyi hatással volt a szigetre, hogy az addig is görög halászfalukon kívül a városokban is megjelent a hellén jelleg, s hogy ettől kezdve a hivatalnokréteg nem csak olaszul, hanem görögül is beszél.

Korfu épített tájában az apró részletek – a kapu, a ruhaszárító kötélzet, az ereszcsatornák és a házsarkokba beépített állatitató – olasz hangulatúak, ám a sziget egészében véve a Földközi-tenger mellékén kialakult egységes mediterrán jellegű. Lapos tetejű, félhengeres cserepekkel borított házak, sok árnyat adó teraszok, erkélyek, balkonok és udvarok, zsalugáterrel sötétíthető lakóhelységek, fehér vagy pasztellre festett falak, s a lassú élet kellékei. Mindezt változatos növényvilág s a hozzája tartozó állatsereglet szervezi egységessé; nem lehet tudni, meddig tart az előkert s meddig az utca, s hol végződik a hátsó kert és honnan indul a liget, az erdő vagy a bozótos.

Egy teljes mediterráneum magaskultúrája van a házakban, az antik szobormásolatokkal, a francia kolostorkertek szökőkútjaival, a keresztes lovagok kórházaival, a bizánci haranglábakkal, a színezéssel, a toscán kerti épületekkel él együtt a lakó, használati tárgyaiban egyszerre van jelen számára több ezer év – s ebben a stílustalan, minden homogenizáló szándékot elutasító közegben mégis jól érzi magát, hisz itt minden érte van.

A táj is, amely a korfui – és bármely mediterrán – ember valódi élettere.

Ahol ma is természetes módon történne meg, hiszen – állítja *Homérosz* – egyszer már megtörtént Odüsszeusz partravetődése, s az olajfaligetet hamarosan a phaják királylány és kíséretének viháncolása verné föl. Amint az is – és éppen ott, ahol az első világvándor Nauszikaának tette a szépet, s természetesen azzal egy időben –, hogy az illír harcosok törzsi ünnepet ülnek, vagy *Szent Pál,* mielőtt Rómába indul, még a sziget kevésbé fürge lakóit keresztény hitre téríti.

Ilyetén Korfunak nincs önállósult múltja, s nem lehetnek meg azok a kellékek sem, amelyek ezt a múltat fétisként szolgálnák. Korfu képes volt örökidősíteni magát, aminek szerves része a jelen idő. S ehhez a mintát az élő természettől vette. Amint az élővilág segítsége nélkül mindezt nem is tudta volna megvalósítani.

Merthogy mindent, ami társadalmi, vagy csak kulturális, tárgyi, történelmi, beágyazta, visszahelyezte a helybe, s azzal nem csak azt háziasította, de magát is közelebb vitte eredetéhez.

Így nem, vagy legkevésbé sérül természetérzéke.

Bár annak sokféle ambivalenciáját továbbra is tudja. De azt is, hogy mennyire jó érzés ugyanezt az ambivalenciát fölfedezni a Szent Mátyás hegy 40.000 éves paleolitikus kultúráját csináló emberének tárgyaiban, a római provincia uralkodóinak településszerkezetében, az ortodoxok ikonjainak *Keresztelő Szent János*ának kéztartásában, abban, hogy az angolok egymás mellé építik a katonaság vízi várát és a katonafeleségek sétaterét, vagy a mai turistainvázió egymáshoz kötözött előnyeit és hátrányait.

*

A tájban élő, aki tudja, hogy az, tudhat-e valamit a színpadról: a tájról? Azt ismeri, vagy csak ami az egész felett lebeg: a táj hangulatát, amelynek megteremtéséhez – ráadásként – maga is hozzájárult? S ez a teremtés függvénye saját – elhatároló és egybekerítő – természetérzésének és a már csak fogalmakkal megadható világképének?

A kérdésekre csak azoknak van válaszuk, akik a tájban valamilyen folyamatok eredményeként megvalósult, szellemileg is létezhető egységet találnak meg.

Akik a létezésüket nem tudják testük határai és a pillanatnyi idő által lehatároltnak.

Akiknek egyedisége megnövekedni látszik egy nagyobb egység, a közösségi felé haladtukban.

Hiszen végül is: a táj nem más, mint a közvetítő a rész és az egész között. És a táj tulajdonságai ennek a két irányba kifutó közvetítésnek a meglehetősen ambivalens tulajdonságai is.

*

Van tehát egy olyan mindennapi, tapasztalati egységünk, amelyről látható, hogy a tudományhoz, a művészethez és a vallásoshoz egyként tapad. És a táj csak annak létezik, aki számára az általa látottakban mindez ott hat, és éppen úgy, mint az Úr a kietlen vizek felett.

Modern nyelvoktatás

Alkalmazott nyelvészeti folyóirat

1995 novemberében jelent meg a Corvina Kiadó által újraindított Modern nyelvoktatás című alkalmazott nyelvészeti folyóirat 1. száma.

A folyóirat régi hiányt hivatott pótolni, és a magyarországi nyelvtanárok, egyetemi és főiskolai oktatók, valamint a nyelvtanulással, illetve -tanítással bármilyen formában kapcsolatba került egyetemi és főiskolai hallgatóság széles köréhez szól.

Tematikája az alkalmazott nyelvészet szinte valamennyi területét felöleli, ugyanakkor a folyóirat aktuális kérdéseket is taglal, továbbá friss hírekkel és információkkal szolgál. Külön rovatot kapnak a recenziók, amelyeknek megírására az adott téma szakavatott értőit kérjük fel. A folyóirat célja, hogy minél sokoldalúbb értékelést nyújthassunk az olvasóknak a frissen megjelent könyvekről. A szerkesztőbizottság elnöke Manherz Károly, a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem tanára, főszerkesztője Szépe György, a pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem tanára.

A folyóirat kapható a Corvina Könyvklubban:
Budapest V., Vörösmarty tér 1. II. emelet 201.
Nyitva: hétfőtől csütörtökig 9.00–16.00, pénteken 9.00–14.00 óráig.
Telefon: 117-5185 és 117-6222/421-es mellék.

A folyóirat kapható még a Licium Könyvesboltban (Debrecen, Kálvin tér 2/a, Telefon: 52/419-428) és a Művészeti Könyvesboltban (Pécs, Széchenyi tér 8., Telefon: 72/310-427).
A folyóirat megrendelhető a Corvina Kiadó Kereskedelmi osztályán
(Telefon: 117-8379, Fax: 118-4410).

Takács Viola

Hagyományos tantárgyak – műveltségterületek a Nemzeti Alaptantervben

A Nemzeti Alaptanterv tíz műveltségterületre osztja a tanítandó ismereteket; ezek a hagyományos iskolai tantárgyak közül tizennégyet ölelnek fel. Ennek a két struktúrának a viszonyát vizsgáltuk meg.

Az iskolában, a tényleges órán tantárgyat tanítunk. Így a műveltségi területek tanítása tantárgyakban realizálódik. Csakhogy „...a műveltségi területek különböző módon szervezhetők tantárgyakká". (NAT, Korona Kiadó, Budapest, 1995, 9. p.) Ez azt az előfeltevést jelenti, hogy egy-egy műveltségi terület több tantárgyat is magában foglal (foglalhat), azaz komplexebb, mint egy tantárgy. Ilyen értelemben, ami komplexebb, az jobb is.

Megvizsgáltuk, hogy egy „bizonyos műveltségi terület ismeretanyagát bizonyos tantárgyban tanítjuk", jelekkel

$m_i \; s \; t_j$, ahol
m_i $i=1,...,10.$ ⇦ műveltségterületek
t_j $j=1,...,14.$ ⇦ tantárgyak

reláció alapján milyen strukturális összefüggések adódnak a műveltségi területek és a tantárgyak között, s hogy az előbbiek valóban komplexebbek-e, mint az utóbbiak. Az 1. számú táblázat azt mutatja, hogy a tíz műveltségi terület közül melyiknek az ismeretanyagát mely tantárgyban, illetve tantárgyakban tanítjuk a tizennégy közül. Ezt relációtáblázatnak nevezzük. Az *1. számú táblázat*ban azt látjuk, hogy a 2., 3. és 6. sor mindegyikében csak egy kereszt szerepel, és ahol a kereszt van, az a maga oszlopában is egyedül áll. Mivel a sorrend önkényes, ez a három sor nem különbözik egymástól, így azokat azonosnak vesszük.
Ugyanez a helyzet az 1., 3. és 8. oszlopokkal is, a 4. és 5. oszlop, a 6. és 7. oszlop pedig teljesen azonosak. Az azonos, vagy legalább a mi szempontunk szerint azonos sorok és oszlopok egybeejtésével adódik a *2. számú táblázat*. Ekkor a 10. és 14. elemű halmazok helyett 8, illetve 10 eleműeket kaptunk. Az eredmények értelmezésénél figyelembe vesszük az egybeeséseket. Matematikailag egy nyolcelemű és egy tízelemű halmaz elempárjai közti bináris relációról van szó:

$M(m_1,..., m_8)$
$T(t_1,..., t_{10})$
$R \subset MxT$, ahol bármely $m_i \; s \; t_j$ lehet,
ha $m_i \in M$, $t_j \in T$, ha $(m_i, t_j) \in R$.

A műveltségi terület egy $M_c \subset M$ részhalmaza zárt, ha nem bővíthető anélkül, hogy a mindegyik műveltségi terület keretében tanított közös tantárgyak száma ne csökkenne. Például:

$$[6,8] \sim \{7,9\}.$$

A tantárgyak egy $T_c \subset T$ részhalmaza zárt, ha nem bővíthető anélkül, hogy a mindegyik tantárgyat magában foglaló közös műveltségi területek száma ne csökkenne. Az M és T halmazok zárt részhalmazai kölcsönösen megfeleltethetők egymásnak. Ezt mutatja a *3. számú táblázat*. E zárt részhalmazpárok halmaza az *R* reláció Galois halmaza, amely egy gráfot, úgy-

nevezett Galois-gráfot ad, amelyet az *1. számú ábrán* látunk. Az ábráról közvetlenül le lehet olvasni a műveltségi területek komplexitását, de ugyanakkor a tantárgyak komplexitását is.

1. Három olyan műveltségterület van – az Anyanyelv, Földünk és környezete és az Informatika –, amelyet csak egy-egy tantárgyban tanítunk – ezek rendre a Magyar, a Földrajz és a Technika –, de ez a tantárgy komplexebb, mint a hozzá tartozó műveltségterület. Ha tehát egy ismeretkört annál jobbnak tekintünk, minél több ismeret tartozik bele, akkor nem érdemes külön az Anyanyelvet bevezetni. Ugyanúgy a Földünk környezete és az Informatika nevű műveltségterület bevezetése is szükségtelen.

2. Két olyan tantárgy van – a Történelem és a Pályaorientáció –, amely csak egy műveltségterület keretében fordul elő – Ember és társadalom, Életvitel és gyakorlat –, de az a műveltségterület komplexebb, mint a hozzá tartozó tantárgy.

3. A Matematika, az Idegen nyelv és a Testnevelés ugyanaz, akár tantárgynak, akár műveltségterületnek nevezzük.

4. A Fizika és a Kémia csak az Ember és természet műveltségterület keretében fordul elő, így szinte egy tantárgy a kettő.

5. A Rajz és az Ének csak a Művészetek műveltségterület keretében fordul elő, így ez a kettő is szinte egy tantárgy.

6. Valójában komplex a következő négy műveltségterület: Ember és társadalom; Ember és természet; Életvitel és gyakorlat; Művészetek.

Ezek mindegyike több hagyományos tantárgyból épül fel.

7. Noha eredetileg nem volt célunk, mégis azt találtuk, hogy a tantárgyak közt is vannak komplexek, mégpedig szám szerint ugyanannyi, mint a műveltségterületek közt, azaz négy. Ezek: Magyar; Biológia; Földrajz; Technika.

Ezek mindegyike több műveltségterületet ölel fel.

8. A tantárgyak bevezetésének időbeli sorrendjét sugallja, hogy a növekvő komplexitás irányában haladunk: Magyar, Földrajz, Biológia, Technika; Rajz, Ének; Történelem, Fizika, Kémia, Pályaorientáció.

Azaz a tantárgyak csoportjait három lépcsőben, fokozatosan célszerű bevezetni.

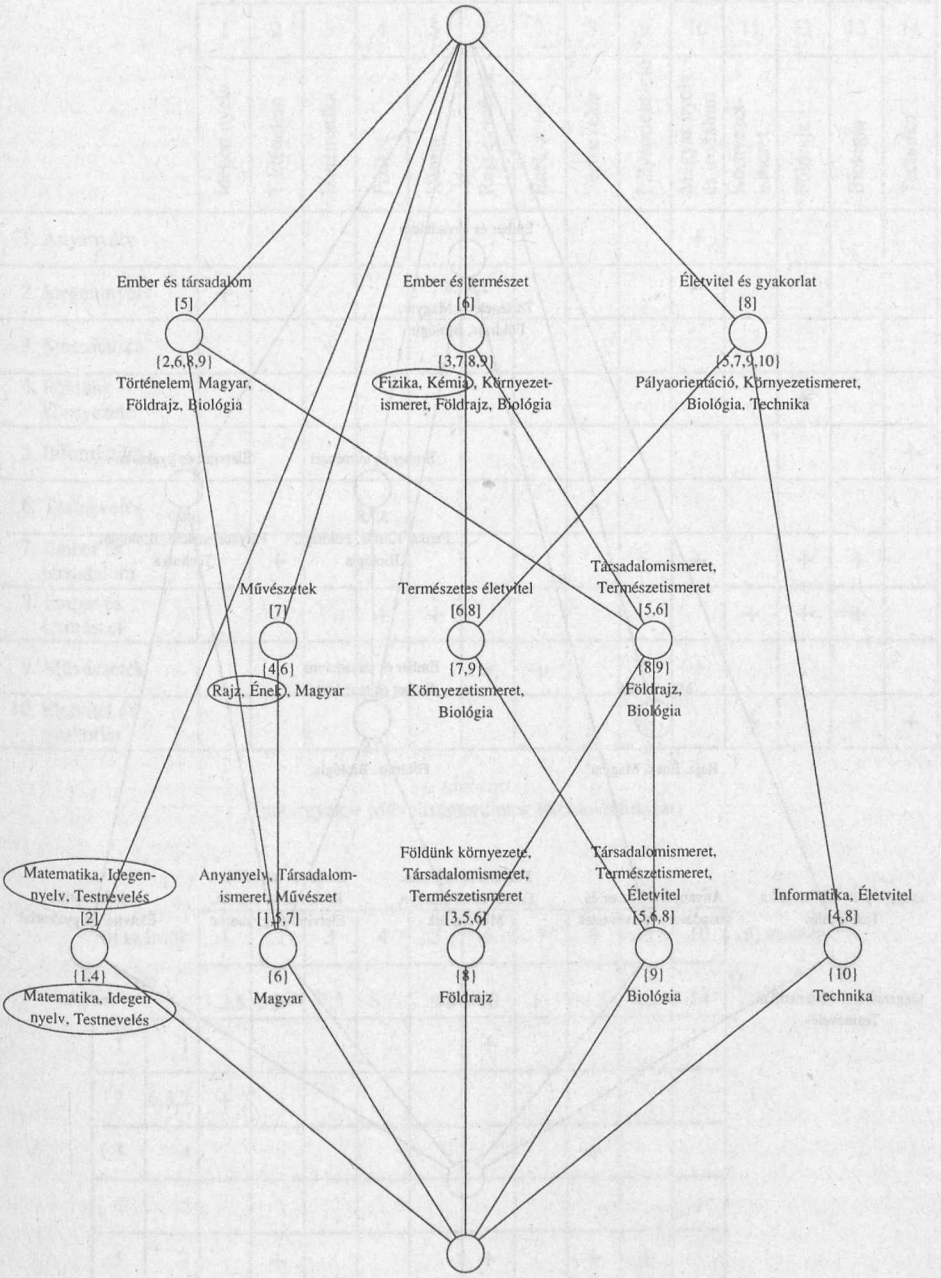
9. A Matematika, az Idegen nyelv és a Testnevelés tanítása végig lineárisan történhet, minthogy ezek nem épülnek más ismeretkörökre (a nekik megfelelő gráf szögpont közvetlenül kapcsolódik a legfelső ponthoz), ami nem jelenti azt, hogy ennek fordítottja is igaz lenne (azaz más ismeretek épülhetnek rájuk).

10. Az egész vizsgálat fő következtetése, hogy jónak tekinthető-e a műveltségterületek NAT-beli jelen struktúrája.

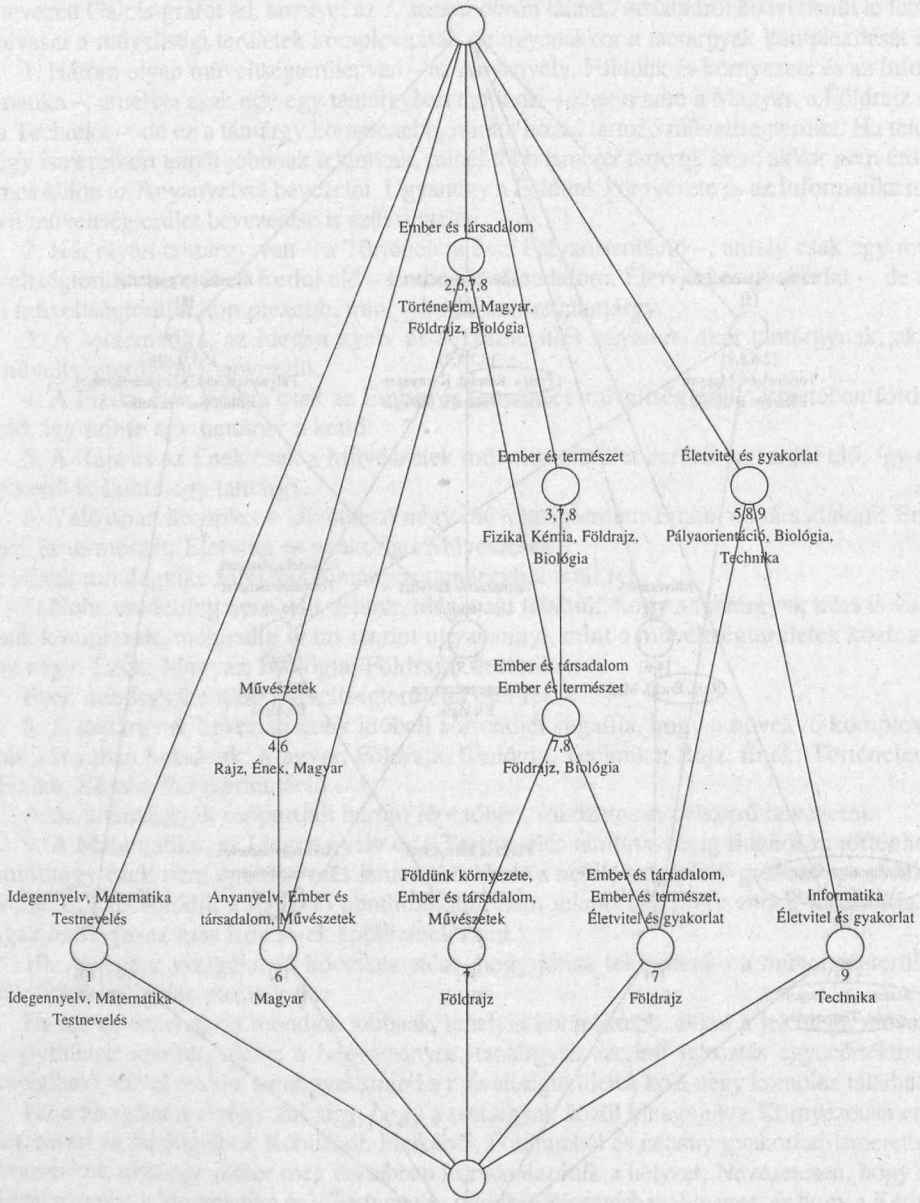
Ha azt az ismeretkört mondjuk jobbnak, amelyik komplexebb, akkor a jelenlegi, műveltségterületek szerinti, illetve a hagyományos, tantárgyak szerinti felosztás egyenértékűnek mondható, mivel mind a tantárgyak, mind a műveltségterületek közt négy komplex található.

Ha a vizsgálatot elvégezzük úgy, hogy a tantárgyak közül kihagyjuk a Környezetismeretet, mivel az Biológiából, Kémiából, Fizikából, Földrajzból és néhány gyakorlati ismeretből összerakott tantárgy, akkor még tisztábban körvonalazódik a helyzet. Nevezetesen, hogy az Idegen nyelv, a Matematika és a Testnevelés mindkét felosztásban ugyanaz, és hogy a Kémia és a Fizika, valamint az Ének és a Rajz azonosnak vehető. És legfőbb tanulságként: komplex tantárgyak a Magyar, a Földrajz, a Biológia és a Technika. Komplex műveltségterületek az Ember és társadalom, az Ember és természet, az Életvitel és gyakorlat, valamint a Művészetek. Azaz ugyanannyi a komplex tantárgyak, mint a komplex műveltségterületek száma.

Amennyiben egy tantárgyat akkor mondunk jobbnak egy másiknál, ha több műveltségterületet foglal magába, és egy műveltségterületet akkor mondunk jobbnak egy másiknál, ha több tantárgyat involvál – és ekkor az egyiket komplexebbnek nevezzük a másiknál –, akkor megállapíthatjuk, hogy a tanítandó ismeretanyag tantárgyakra vagy műveltségterületekre való NAT-beli ilyetén felosztása körülbelül egyformán jó. Hiszen a nagyjából egyenlő számú tantárgy és műveltségterület közül egyenlő számúak a komplexek is.



1. ábra
Tantárgyak – Műveltségterületek (Galois-gráf)



2. sz. ábra
Tantárgyak – Műveltségterületek Környezetismeret nélkül (Galois-gráf)

	1 Idegen nyelv	2 Történelem	3 Matematika	4 Fizika	5 Kémia	6 Rajz és műalk.	7 Ének-zene	8 Testnevelés	9 Pályaorientáció	10 Magyar nyelv és irodalom	11 Környezet-ismeret	12 Földrajz	13 Biológia	14 Technika
1. Anyanyelv										+				
2. Idegen nyelv	+													
3. Matematika			+											
4. Földünk környezete												+		
5. Informatika														+
6. Testnevelés								+						
7. Ember és társadalom		+								+		+	+	
8. Ember és természet				+	+						+	+	+	
9. Művészetek						+	+			+				
10. Életvitel és gyakorlat									+		+		+	+

1. táblázat
Tantárgyak – Műveltségterületek (Relációtáblázat)

új számok ⇦		1 1,3,8	2 2	3 4,5	4 6,7	5 9	6 10	7 11	8 12	9 13	10 14	új számok ⇧
1	1						+					
2	6,3,2	+										
3	4								+			
4	5										+	
5	7		+				+		+	+		
6	8			+				+	+	+		
7	9				+		+					
8	10					+		+		+	+	

2. táblázat
Relációtáblázat új jelölésekkel

	ZÁRTAK		
1	[1,5,7]	~	{6}
2	[2]	~	{1}
3	[3,5,6]	~	{8}
4	[4,8]	~	{10}
5	[5]	~	{2,6,8,9}
6	[5,6]	~	{8,9}
7	[5,6,8]	~	{9}
8	[6]	~	{3,7,8,9}
9	[6,8]	~	{7,9}
10	[7]	~	{4,6}
11	[8]	~	{5,7,9,10}
	műveltségterület		*tantárgy*

3. táblázat
Zárt részhalmazpárok

	ZÁRTAK		
1	[1,5,7]	~	{6}
2	[2]	~	{1}
3	[3,5,6]	~	{7}
4	[4,8]	~	{9}
5	[5]	~	{2,6,7,8}
6	[5,6]	~	{7,8}
7	[5,6,8]	~	{8}
8	[6]	~	{3,7,8}
9	[6,8]	~	{4,6}
10	[7]	~	{5,8,9}

5. táblázat
Zárt részhalmazpárok. Környezetismeret nélkül

	Idegen.ny., Matematika Testnevelés	Történelem	Fizika, Kémia	Rajz, Ének	Pályaorientáció	Magyar	Földrajz	Biológia	Technika
Anyanyelv						+			
Id.ny., Mat., Testn.	+								
Földünk környezete							+		
Informatika									+
Ember és társadalom		+				+	+	+	
Ember és természet									
Művészetek				+		+			
Életvitel és gyakorlat					+			+	+

4. táblázat
Tantárgyak – műveltségterületek. Környezetismeret nélkül (Relációtábla)

Iskolakultúra 1996/3

Egy iskolatípus és tantervi programjai

Magyar nyelvtan

Munkánk azokra a tanári tapasztalatokra épül, amelyeket részben az egyetemen (1), részben pedig a gyakorló tanításunktól máig eltelt idő alatt szereztünk. Nem kívánunk a magyar oktatási rendszer struktúrájával foglalkozni, annak vitatott tényeit a pályaválasztásunk óta ismerjük. Nem célunk annak megítélése sem, hogy a „12-es", a „4+8-as", a „6+6-os", a „8+4-es", vagy másmilyen elrendezés az „igazi".

A következőkben csak arról szeretnénk szólni, hogy mit jelent a szegedi Deák Ferenc Gimnázium és Iskolaszövetség 6+6-os gimnáziuma, amelyet az iskola tantestülete *Kovács László, Lajkó Lajos, Révész István* és *Szalai József* javaslatára az 1991/92-es tanévben indított el.

Az iskolatípus jellemzése és kritikus pontjai

Az iskolatípus előnyei

A Deák Ferenc Gimnázium és Iskolaszövetség úgy jött létre, hogy a korabeli szabályzók és rendeletek függvényében a gimnázium és három általános iskola vezetői, illetve megbízottai kidolgozták az együttes munka kereteit. A hatosztályos gimnázium meghirdetésekor és elindításakor mind a szakmai, mind a pedagógiai kérdéseket figyelembe vették, az átvett tanítási programot pedig korrekcióval alkalmazták. Az elgondolás szerint az általános iskola 6. osztályának elvégzése után felvételivel (írásbeli és szóbeli: matematika, angol, magyar) kerülhetnek be a gyerekek a hatosztályos gimnáziumba, amely *általános képzési tervű* tantervi programmal dolgozik.

Ez először is egyrészt arra ad lehetőséget, hogy bárhonnan érkezhetnek a tanulók: tanulhatták 6. osztályig a hagyományos általános képzési tantervű anyagot, vagy részt vehettek a *Bánréti Zoltán* vagy a *Tolnai Gyuláné*, netán a *Zsolnai József*, esetleg mások nevével fémjelzett oktatási formákban. A kifejlesztett és a Művelődési és Közoktatási Minisztérium által elfogadott program az első két évben nyelvtanból a leíró magyar nyelvtani ismeretekre helyezi a hangsúlyt. Ennek kettős haszna van: a) közös szintre hozza az egyébként újonnan összekerülő tanulókat – gondoljunk ennek a pedagógiai jelentőségére; b) az általános iskolában tanító kollégák (erről majd a későbbiekben lesz szó) ezt a nyelvészeti területet ismerik a legjobban, tehát itt lesz számukra a legkönnyebb belépni a gimnáziumi oktatásba. Másrészt, mivel a tantervi programjavaslat az általános képzési terv kialakítására irányult, így sok lehetőség nyílik a különleges igények esetleges kielégítésére. A megkötés egyedül az, hogy a heti 4 magyar órából meg kell tartani a 2:2 arányt! (Ha szükséges, akkor inkább az irodalomra fordított idő csökkenjen!)

Másodszor: a hatosztályos gimnáziumi forma messzemenően figyelembe veszi a magyar oktatási rendszer *területi tagolódását* – ebben a tekintetben egyetlen az országban. A Deák Ferenc Gimnázium úgy indította el a hatosztályos képzést, hogy Iskolaszövetséget hozott létre három helyi általános iskolával, amelyhez a következő tanévtől még kettő csatlakozott. Ennek a formának szinte minden előnye abból a „hátrányból" származik, amelyet rovására írnak, ti. látszólag „2+4-es" felállású. Első ilyen előnye, hogy a kistelepülések, a peremvárosok és a külvárosok gimnáziumainak ezzel a „szövetségi" rendszerrel a folyamatos tanulói utánpótlást biztosítja, tehát az iskola fönntartása rentábilisabb lesz a helyi önkormányzat számára. Második-

ként nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy az alkalmazható felvételi szűrőjével (amely az elbeszélgetéstől a különböző kombinált vizsgákig terjedhet) jó képességű tanulókat nyerhet, akikre – pontosabban eredményeikre – az iskolának az intézmény későbbi jó híre érdekében szüksége van. Ezzel már elérhetik azt, hogy a nagyobb és fejlettebb városok „elszívó" hatását gyöngítsék – hosszabb távon a település szellemi utánpótlását biztosítsák. Harmadszor arra hívjuk fel a figyelmet, hogy az első két gimnáziumi osztálynak az ún. anyaiskolában hagyása megoldja a rendelkezésre álló „tanítási tér" problémáját is. Negyedszer a munkaerő kérdése sem lesz kérdés, hiszen az ismeretek egy bizonyos szintje minden tantárgyból alapozónak számít, sőt ezeket az ismereteket hozzá is lehet igazítani az életkori sajátosságokhoz. Ebben pedig az általános iskolában tanító kollégák a leggyakorlottabbak. Ötödiknek említjük meg az „új oktatási törvény" varázsszavát, az átjárhatóságot. Különbözeti vizsgákkal igaz, de a legkevesebb tanulási „befektetéssel" lehet a második osztály végén más középiskolai típusba bekapcsolódni. Ami még mindig hátrány, az emberi és anyagi ráfordítással kiküszöbölhető. Azt viszont elengedhetetlennek tartjuk, hogy az egységes nevelés és oktatás jegyében szoros kapcsolatnak kell lennie a hatosztályos iskola tantestületének minden tagja között (telefon-, telex- és számítógépes hálózat, valamint különböző szinteken rendszeres megbeszélések, ülések, konferenciák szükségesek.)

Végül ez a forma áll a legközelebb a két világháború közötti *főgimnáziumi* formához, amelyhez véleményünk szerint akár az elitiskolák létrejöttével, akár a hat- és nyolcosztályos gimnáziumok elszaporodásával el fogunk érkezni. Ennek minősítésére nem kívánunk kitérni, csak azt jeleznénk, hogy innen már csak egy lépés lenne a college-rendszer átvétele.

Hangsúlyozzuk, hogy az alábbiakban nem a hatosztályos gimnázium történetét és tagolódását mutatjuk be, hanem csak azért térünk ki minderre részletesebben, mert ez adja a keretet ahhoz, hogy a tantervi programokat születésüktől kezdve figyelemmel kísérhessük. Minden tanuló számára biztosítsuk szövegértő és szövegszerkesztő képességeinek kibontakoztatását, készségeinek gyakoroltatását, adottságainak bővítését. A kérdés iránt érdeklődő forduljon a Deák Ferenc Gimnázium igazgatóságához, a részletező bemutatást, az adatok ismertetését innen várhatja.

Az iskolatípus hátrányai és problémái

Az első ilyen hátráltató körülmény az intézmény és az oktatási rendszer kialakításánál léphet fel: a különböző szabályzók érvényességét igen nehéz kideríteni, s nincs semmilyen biztos módszer annak elérésére, hogy az iskola fenntartóját rávegyük a „profilváltásra", „profilmódosításra". Az iskolaszövetség természetesen szívesen nyújt segítséget, de az adott helyzetet nem ismerheti. Remélhető, hogy ez a nehézség az oktatási törvény végrehajtására vonatkozó rendeletekkel többé-kevésbé megszüntethető.

A második hátráltató körülmény az, hogy ez a program az 1994/95-ös tanévben még csak a negyedik évébe lépett. Ezért általánosítható tapasztalatokról nem szólhatunk, az OKTV-ben, más helyi és országos versenyeken, az érettségi vizsgák eredményeiben és a felvételi arányszámokban még nem „testesült meg" a hatosztályos oktatás előnye.

Harmadszor még nem történt, s nem is történhetett meg a különböző tanítási módszerek elméleti anyagának összehangolása. Tantervi programunk kidolgozásakor egyedül a „normál" általános iskolai tantervi körülményeket tekintettük alapnak, viszont meghatároztuk a harmadik, negyedik, ötödik és hatodik osztályok alapfogalmait és készségismereteit.

Negyedszer igen nehéz az Iskolaszövetséghez tartozó általános és középiskolák eltérő pedagógiai és didaktikai nézeteinek összehangolása – sajnos, ezen nem sokat lehet változtatni, mert ennek fő oka nem a diákok életkorához kapcsolódik, hanem a felsőoktatási intézmények eltérő oktatási, képzési gyakorlatához. Csak az igen jó

munkakapcsolat képes az állandó „kiskonfliktusokat" konszenzussá formálni.

Az ötödik figyelemre méltó probléma az eddigiekből következik: immár harmadik éve küszködünk azzal, hogy az épület és a teljes tanári kar váltása jelentős tanulmányi visszaeséssel járt. A szülők és a négyosztályos képzési formában is résztvevő kollégák figyelmeztettek erre a visszatérő jelenségre, amelyen éppen az iskolakoncepció miatt nem tudunk segíteni. Ugyanakkor úgy véljük, hogy a negyedik, de inkább az ötödik és hatodik osztályoktól be kell következnie annak az ellenhatásnak (az eredményeknek legalább olyannak kell lenniük, mint a kontroll-évfolyamokon), amely a tananyagok szerkezetéből, a tantárgyi terhelés jobb elosztásából és az arányosabb időfelhasználásból adódik.

A magyar nyelv tantervi programja

A tantervi program hátteréről

Egy tantervi program elsősorban hipotetikus. Másodsorban azonban pragmatikus is, hiszen a gyakorlatban létezik igazán – s mint ilyen, tényszerűségében írható le (azzal a megkötéssel, hogy mindig egyedi – bár általánosító szándékkal). A társadalomtudományi és a humán jellegű középiskolai tantárgyak közül a legkevésbé hálás tantárgy a nyelvészet. Az anyanyelvűség „egészséges" mértékű beszédszintet tételez fel, hiszen már a közoktatás kezdetén a tanuló kezébe kerül az önképzés egyik – ha nem a legfontosabb – eszköze: az olvasni és írni tudás. Ezek után nem csoda, ha ösztönösen és öntudatlanul elvárjuk a diáktól, hogy használja is ezt a képességét. A jelenlegi különleges tanítási programok alapjában arra épülnek, hogy ezt az „eszköz"-t minél tudatosabban alkalmazzák a tanulók. Hosszú ideig tartott, amíg magunk is eljutottunk annak gyakorlati felismeréséig, hogy ezt tekintsük meghatározónak! Hogy ebben mennyi szerepe volt a diákok megismerésének, mennyi a különféle önképzőköröknek és mennyi az irodalmi színpadnak, színjátszócsoportnak – azt nem tudjuk megmondani. Az eredmény azonban az, hogy meggyőződésünkké vált: napjaink diákjai csak akkor végzik el eredményesen az iskolát (legyen az gimnázium vagy szakközépiskola, szakmunkásképző vagy általános iskola), ha képesek pontosan és helyesen kifejezni önmagukat. Csakis akkor van esélyük valamilyen idegen nyelv igazi elsajátítására, csak így tudnak önképzés vagy felsőbb oktatási intézmény segítségével ismereteket szerezni, s csakis az anyanyelv teljes birtokában lehetnek a (makro- és/vagy mikro-) közösség tagjai, ahogy már *Kölcsey Ferenc* is megfogalmazta *Parainesis*ében. Ha pedig ez a cél, akkor minden erőnkkel azon kell lenni, hogy úgy formáljuk a kereteket és az eszközöket, hogy ezt a célt a lehető legjobban megközelítsük. Abban a reményben fogunk hozzá az összegezéshez, hogy másokkal is megoszthatjuk a tapasztalatainkat, hogy olyanokhoz szólhatunk, akik velünk egy véleményen vannak – s olyanokhoz is, akik a munka megismerése után elfogadják vagy bírálják az álláspontunkat.

Miért a magyar nyelvtan került az előtérbe? Jogos a kérdés, hiszen a középiskolai oktatásban a magyar nyelvtan tanítása elválaszthatatlan az irodalom tanításától (bár a felsőoktatásban mintha lehetőség nyílna a szétválasztására). A kérdésre részben *Árpás Károly* korábbi, röpiratnak is felfogható írása felel (2), részben pedig a pályázatának címe (3) is: e tantárgy keretében nemcsak a szövegalkotást, a szövegértést lehet megtanítani, hanem arra is lehetőségünk van (a feladatunk is ez), hogy a készségszintet folyamatosan „mérjük" és alakítsuk. A hatosztályos program magyar tantárgy tantervjavaslata összességében is az *önkifejezés* és a *szövegalkotás* fontosságának jegyében készült. Elméleti ismereteinkből és tapasztalatainkból (4) adódik az a következtetés, hogy nemcsak a magyarságtudat áll vagy bukik ezen, hanem az emberré nevelés is: értve ez alatt az olyan ismeretek tanítását, amelyek a jövő ezredévben is konvertálhatók, mégsem szegényülnek el holmi pragmatizmus miatt.

Miért nem az irodalomra helyeztük a hangsúlyt, hiszen a diákok itt találkoznak a szövegekkel, sőt a művészi módon megteremtett szövegekkel? Arról nem is beszélve, hogy a művészi szövegekkel való

foglalkozás már önmagában is „emelheti" a létrehozott interpretációk színvonalát. Hiszen mióta szövegértelmezést tanítunk, az irodalom volt e tekintetben a jelentősebb tantárgy. Viszont éppen a kreativitás került így a háttérbe! A szövegértelmező diákok – ha értettek is hozzá, s nem csak „felmondták" az anyagot – eltávolodtak a valóságtól. A programunk szerinti hatosztályos nyelvtantanítás ezt szeretné megváltoztatni. Az irodalmat azért is mellőznünk kellett, mert nem tudtuk megoldani az egyeztetést a történelemmel. Ezért aztán félre kellett tenni az általános műveltséget megalapozó programjavaslatokat is. (5) Ekkor és ezért merült fel egy szövegközpontú nyelvtantanítás gondolata.

A kiindulópont egyszerű állítás: a szövegértelmezés is szövegalkotás. Aki a társadalmi kommunikációban képes értelmezni közleményeket – legyenek azok irodalmiak vagy nem irodalmiak –, részesei lesznek a „beszélgetésnek". (6) A szövegértelmezés természetesen szövegformában valósulhat meg, tehát minél inkább közeledünk egy „eszményinek" tekinthető interpretációhoz, annál inkább megtanulunk szöveget alkotni. A képzésben nem a művészi szövegre kerül a hangsúly (bár annak dominanciáját nem kérdőjelezzük meg), hanem a köz- és tudományos életben használható, hasznosítható szövegfajtákra. Az irodalom tanítása így rendelődik alá a nyelvtan tanításának – az ennek megfelelő tananyagbeosztás és ütemtervi feladatok igazolják feltevésünk végrehajthatóságát.

Hogyan tanítsuk a magyar nyelvtant? – a kérdés banális, ám a következőkben szükséges erre is felelnünk. Örülnénk, ha három év munkáját sikerülne rendszerszerűen összefoglalnunk. Amikor a hatosztályos gimnáziumi program kialakítását megkezdtük, akkor részben az adott feltételek ismeretében dolgoztunk – heti két nyelvtanóra, az irodalom tanítása nem lehet szinkronban a történelem, a művelődés- és a művészettörténet (műalkotások elemzése, ének-zene) és a filozófia alakulásával –, részben pedig megismerkedtünk a szakmai véleménnyel is. Mindez arra késztetett bennünket, hogy tantárgypedagógiai elképzelésünket az önkifejezés elősegítésére, a szövegértelmezés és szövegalkotás középpontba állítására alapozzuk. Ehhez felhasználtuk a különböző szövegelméleti és a nyelvfilozófiai rendszerek tanulmányozása, s azok problémáinak megbeszélése során leszűrt gondolatokat, melyeket a pszicholingvisztikai és a szociolingvisztikai irányzat nézeteivel is összevetettünk. A következőkben nem a konkrét feladatok és gyakorlatok ismertetésére vállalkozunk, inkább a rendszer egésznek a bemutatására törekszünk.

A hatosztályos gimnáziumi képzés I-II. osztályának anyagában hagyományos nyelvtani alapozásra törekedtünk. Ez biztosítja a lehetőséget a különböző iskolatípusból érkezők tudásának összehangolására, megalapozza a továbbiakat – miközben a jól kipróbált didaktikai módszereket gyakorolhatjuk, s ami a legfontosabb: az esetleges „lemorzsolódás" az „átjárhatóság" figyelembevételével alig, vagy egyáltalán nem érinti hátrányosan a diákot. Az életkori sajátosságokat is figyelembe vettük, hiszen mióta középfokú oktatás létezik, erre az életkorra esik a „grammatika" megtanítása. A III. osztály anyagát úgy kellett összeállítani, hogy részben kellő ismerettel rendelkezzenek diákjaink, másrészt az oktatási rendszer újabb „összetartást" követelt: tanulóink most érkeznek a „főgimnáziumba". Itt jegyezzük meg, hogy ha a jövőben a belső 2/4-es osztás valamilyen okból elmozdulna, akkor is föltétlenül meg kell alapozni az új osztályok koordinációját! Erre már csak azért is szükség van, mert a kamaszkor problémái is megkövetelik a tananyag általi terhelés csökkentését – ugyanakkor mind a diakron, mind a szinkron nyelvtudományág szorosan kapcsolódik az I–II. tanév anyagához. A hatosztályos képzésben a IV–VI. osztályban következik be az, amiért ezt a típust választottuk: a készségkialakítás és annak elmélyítése, az öntevékeny fejlesztés megalapozása. A tervezet harmonikusan kapcsolódik a kialakuló személyiséghez, arról nem is szólva, hogy a tananyag súlya a IV–V. osztályban je-

lentékeny, a VI.-ban már gyakorlatilag csak élni kell a tanult ismeretekkel.

A tantárgyelméleti alapvetés során az ember, az egyéniség társadalmi meghatározottságából indultunk ki, s abból, hogy a társadalmi létet egy állandó kommunikációs léthelyzetnek tartjuk. A dialógus léte, ha nem is határozza meg az egyed életét, de minősíti azt. Ezt a kommunikációs helyzetet tekintettük alapvetőnek – s amikor az iskola szociokulturális feladatáról szólunk, akkor ehhez mérünk mindent. Ebben a sajátságos szocializációban legalább akkora – ha nem nagyobb – szerepe van a információátadás „hogyan"-jának, mint az információnak magának. Az anyanyelvoktatás egyszerre képes megoldani azokat a pszichológiai, morálfilozófiai és a nemzeti identitáshoz kapcsolódó feladatokat, amelyekért a közösségi oktatást létrehozták. Miként jelenik meg ez a hatosztályos oktatás tantervének koncepciójában?

Az I–III. osztályban a hagyományos nyelvszemléletet erősítjük. Ez – ha némi változással is – standard anyagot kínál. Az anyag segítséget nyújt az önismerethez: elhelyezi a tanulót az emberek között (nemzet – család). Olyan ismereteket ad, amelyek további ismeretek megszerzését teszik lehetővé. Az idegen nyelvek tanulása ebben az időszakban nem korlátozódik pusztán az élőbeszédre. Ha a diák megismerkedik saját anyanyelvének rendszerével és megérti azt, akkor könnyebben sajátítja el más nyelvek nyelvtanát is. (Ez a hatás visszafelé is jobban érvényesül, s nem fog fellépni a „kioltás": a nyelvtani ismeretek kaotikus kavarodása.) A magyar nyelvtan megtanulása más tantárgyak tanulását is megkönnyíti. Az értő szövegolvasás feltétele a leíró nyelvtani ismeretekben való jártasság. Diákjainkat ezzel is felkészítjük a felsőbb osztályokban megnövekedő terhelésre. S végül ez az elméleti alapozás egyúttal megismerkedés is egy, aránylag jól áttekinthető rendszerrel. Ennek analógiai jelentőségét nem kívánjuk részletezni. A IV. osztály anyaga az informatika, a szemiotika, a szövegelmélet és az elméleti szövegelemzés – elsősorban *Petőfi S. János* és a szegedi Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Magyar Nyelvészeti Tanszékén folyó kutatások alapján. Az egész hatosztályos középiskolai képzésnek ez az arkhimédészi pontja. Az V. osztályban stilisztika és stílustörténet a tananyag. *Szabó Zoltán* munkássága és *Bernáth Árpád–Csúri Károly–Kanyó Zoltán* nevével fémjelzett szegedi iskola eredményei bizonyítják, hogy az értő szövegolvasástól hogyan vezet az út az értelmezői szövegalkotáshoz. Ebben a tanévben inkább „szakmai" jellegű szövegekkel foglalkozunk. A VI. osztályban tanítandó retorika mint szövegalkotás és szöveghasználat került előtérbe. Természetesen a retorika már „tananyagon kívüli", sőt iskolán kívüli, túli feladatokra is felkészít.

A tantervi program

Az Iskolaszövetség hatosztályos programjának összeállításakor az *Útmutató az általános iskolai magyar nyelv és irodalom tananyagának korrekciójához 5–8. osztály* (Budapest, 1987) és *A gimnáziumi nevelés és oktatás terve. Magyar irodalom – az 1979-ben bevezetett tanterv korrekciója* (Budapest, 1988) anyagokat, a NAT különböző vitaanyagait és az elfogadott alapelveket vettük figyelembe, tekintettel a kísérleti csoport és a hatosztályos munkaközösség megbeszéléseire. A program folyamatos ellenőrzése során fölhasználtuk az 1991/92-es, 1992/93-as és az 1993/94-es tanév tapasztalatait is. A javasolt összeállítás az 1991/1992-es tanévben került bevezetésre.

Az érvényben lévő rendeletek alapján heti 2 órával, valamint 37 munkahéttel számolva 74 óra áll a rendelkezésünkre. (Minden évben figyelembe vesszük, hogy ténylegesen hány órával számolhatunk, s a gyakorlások és egyéb órák arányát ennek megfelelően módosítjuk.) A tantervi program tanításához ajánljuk a tantárgyi tanári kézikönyvet, Árpás Károly munkáját (*Segédkönyv a hatosztályos általános képzési tervű gimnázium magyar nyelv és irodalom tantárgyának tanításához.* Szeged, 1994).

Árpás Károly–Varga Magdolna

Jegyzet

(1) Varga Magdolna történelem–magyar–általános és alkalmazott nyelvészet szakon végzett a szegedi JATÉ-n, Árpás Károly történelem–magyar–finnugor szakon ugyanott.
(2) *Árpás Károly: Gondolatok a magyar nyelvtan tanításáról.* Előadás a Magyartanárok III. Országos Konferenciáján. Csongrád, 1993.10.22.; az előadás pontos szövegét lásd: Irodalomismeret, 1993. 3. sz.
(3) *Árpás Károly: A képességek fejlesztése egy iskolai tantárgy keretében. A magyar nyelvtan tanításának képességfejlesztő lehetőségei a hatosztályos általános képzési tervű gimnáziumban.* (Az MTA Szegedi Területi Bizottsága által II. díjjal jutalmazott pályamű.) Szeged, 1994.
(4) *Árpás Károly – Varga Magdolna: Mire taníthat az irodalom?* Előadás az Irodalomelméleti Konferencián: Szeged, 1990. Az előadás szövegváltozatát lásd: Studia Poetica 9., Szeged, 1991; az előadás módosított változatát pedig: Módszertani Közlemények, 1990/2.; *Árpás Károly – Varga Magdolna: Jogra szeretnék menni! Felvételire előkészítő feladatok és megoldásaik magyarból.* Szeged, 1993; *Árpás Károly–Varga Magdolna: Jogra szeretnék menni! Felvételire előkészítő feladatok és megoldásaik történelemből.* Szeged, 1993.; *Árpás Károly – Varga Magdolna: Cseppkő és forgács* (válogatott tanulmányok). Kézirat, Szeged, 1994.
(5) *Tantervek, programok a magyar nyelv és irodalom tanításához.* Szerk.: Sípos Lajos. Budapest, 1991.
(6) A „beszélgetés" jelentésén és jelentőségén értve azt, amit *Martin Buber* fogalmazott meg filozófiájában – lásd *Én és te* című esszéjét (Budapest, 1994). Nézeteivel kapcsolatban tágabb összefüggésben *Bíró Dániel* tanulmányának köszenhetünk sokat (utószó, uo.)

A közmondások szerepe az általános iskolai tankönyvekben

Annak megállapítására felmérést végeztem 1991–93-ban, hogy milyen és hány közmondás, milyen formában és változatban él a köztudatban, s ezeket az ismereteket mennyiben befolyásolja a nem, életkor, lakóhely, végzettség stb. (1) A vizsgálat során minden résztvevő 378 csonka közmondásból álló listát kapott (pl. Addig jár a korsó a kútra...). A csonkán közölt közmondásokat mindenkinek ki kellett egészítenie. A felmérésben 460 adatközlő vett részt, köztük hetven 7–17 éves tanuló. (A felmérésben résztvevő 7–9 éves gyerekek átlagosan 49 közmondást tudtak helyesen kitölteni, a 10–14 évesek 160-at, a 15–17 évesek 258-at. Az érdekesség kedvéért megadom az idősebbekre vonatkozó adataimat: a 18–23 évesek 278, a 24–40 évesek 306, és a 41 éven felüliek 332 közmondást tudtak kiegészíteni.) A vizsgálat során az a kérdés vetődött fel bennem, hogy mi az iskola szerepe a közmondások elsajátításában.

Jelen tanulmányomban leginkább az foglalkoztatott, hány közmondás található az általános iskolai tankönyvekben, hogyan oszlik meg a közmondások száma az egyes évfolyamok szerint, melyek a tankönyvek leggyakoribb közmondásai, illetve mennyi található meg közülük a 10–14 évesek által legjobban kiegészített közmondások között. Végül, de nem utolsósorban arra is választ kívántam kapni, melyek azok a leggyakoribb feladattípusok, amelyekben közmondások szerepelnek.

A közmondások előfordulása a tankönyvekben

A kitűzött céloknak megfelelően áttanulmányoztam az általános iskola 1–8. osztályai számára készült nyelvi, illetve irodalmi olvasókönyveket. Csak azokat a könyveket vetettem vizsgálat alá, amelyekből a nyolcvanas években, illetve a kilencvenes évek elején tanulhattak az általános iskolások.

A 25 tankönyvben összesen 140 közmondást találtam, köztük 111 közmondás egyszer, 18 kétszer, 7 háromszor, 3 ötször, 1 pedig hatszor szerepel. (Nem tartom azonban kizártnak, hogy az olvasmányokba elhelyezett egy-egy közmondás elkerülhette a figyelmemet, de remélem, hogy ezen szám csekély.)

A közmondások nem egyenletesen fordulnak elő a fent említett tankönyvekben, így *T. Aszódi Éva* és társai *Olvasókönyv.*

Magyar nyelv és irodalom, általános iskola 3. osztály (1984) című könyvében 46 közmondást találtam (2), a *Zsolnai Józsefné: Irodalom az általános iskola 4. osztálya számára* (1989) című könyvében egyre sem sikerült rábukkannom (3). Az elsősöknél 23, a másodikosoknál 17, a harmadikosoknál 76, a negyedikeseknél 12, az ötödikeseknél 32, a hatodikosoknál 6 közmondás szerepel, a hetedikeseknél vagy nyolcadikosoknál egyetlenegy közmondást sem találtam. A következő táblázat azt mutatja, hogy mennyi az egyes osztályokban (O oszlop) tanult közmondások száma (A oszlop), a tanuló az adott osztály befejezésével hány közmondást tudhat (B oszlop): ezt a számot akkor kapom, ha az adott osztályban tanultakat hozzáadom az előtte tanultakhoz. A C_1 oszlop az mutatja, hogy hány közmondás fordul elő egyszer; a C_2 és C_3 oszlopban pedig az szerepel, hány közmondás fordul elő kétszer, illetve háromszor. A D oszlopban megadott szám segítségével az olvasó megtudhatja a közmondások előfordulási számát az adott osztály tankönyveiben.

O	A	B	C_1	C_2	C_3	D
1.	24	24	23	0	1	26
2.	22	41	17	4	1	28
3.	77	108	76	1	0	78
4.	12	117	12	0	0	12
5.	35	137	32	3	0	38
6.	6	140	6	0	0	6
7.	0	140	0	0	0	0
8.	0	140	0	0	0	0

A táblázatból láthatjuk, hogy az első három év a gyerekek számára fordulópontot jelent a közmondások elsajátításában: a 3. osztály tankönyvei dúskálnak a közmondásokban; ezekből összesen 77 közmondást lehet elsajátítani. Amennyiben az 1. és a 2. osztályban tanultakat is hozzáadjuk, akkor a harmadik év végén egy jó tanulónak 108 közmondást kellene tudnia. A tanulók az általános iskola első három éve alatt elsajátított 108 közmondást a következő három évben csak 32-vel gazdagíthatják, így a hatodik év végeztével a tanulók 140 közmondást szedhetnek össze a tankönyvekből.

A következő lista az általam megvizsgált általános iskolai tankönyvek 29 leggyakoribb közmondását (előfordulási számuk 6–2) foglalja magába. A közmondások gyakoriságuk szerint követik egymást; az azonos gyakoriságúak pedig a kezdőszavak ábécé sorrendjében találhatók. A zárójelben lévő szám azt mutatja, hogy hányszor fordultak elő a kérdéses közmondások.

Az 1–8. általános iskolai tankönyvek leggyakoribb közmondásai

Ki korán kel, aranyat lel. [6]
Ki mint vet, úgy arat. [5]
Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát. [5]
Többet ésszel, mint erővel. [5]
Hamar munka ritkán jó. [3]
Hamarabb utolérik a hazug embert [*A hazug embert hamarabb utolérik*], *mint a sánta kutyát.* [3]
Jótett helyébe [Jó tettért] jót várj! [3]
Ki a kicsit nem becsüli, (az) a nagyot nem érdemli. [3]
Mindenütt [Mindenhol] jó, de legjobb otthon. [3]
Nem akarásnak nyögés a vége. [3]
Sok kéz hamar kész. [3]
A jó munka dicséri a mestert. [2]
Addig jár a korsó a kútra, (a)míg el nem törik. [2]
Aki másnak vermet ás, maga esik belé. [2]
Aki nem dolgozik, ne is egyék! [2]
Amilyen a gazda, olyan a szerszáma. [2]
Amit ma megtehetsz, ne halaszd holnapra! [2]
Az ígéret szép szó, ha betartják, úgy jó. [2]
Bolond lyukból bolond szél fúj. [2]
Fekete karácsony, fehér húsvét. [2]
Gyakorlat teszi a mestert. [2]
Jobb félni, mint megijedni. [2]
Ki sokat markol, keveset fog. [2]
Kölcsön kenyér [Kölcsönkenyér] visszajár. [2]
Munka után édes a pihenés [nyugalom]. [2]
Olyan madár nagyon ritka, melynek kedves a kalitka. [2]
Sok kicsi sokra megy. [2]
Sok lúd disznót győz. [2]
Szegény ember vízzel főz. [2]

Meglepő tény, hogy a 15–17 éves gyerekek a 106 legjobban kiegészített közmondásból csak 45-öt tanultak az iskolában. Figyelemre méltó, hogy a 29 leggyakoribb tankönyvi közmondásból csak 9-et tudott kiegészíteni a megkérdezett 10-14 éves gyerekeknek, illetve 19-et a 15–17 éveseknek a 90%-a, vagy több mint 90%-a.

A közmondás definíciója

Bár az általános iskola 1., illetve 2. osztálya könyveiben már szerepel a *közmondás* szó, azonban még nem találjuk meg a meghatározását. A közmondás definíciója először csak a 3. osztályos tankönyvekben jelenik meg, például: „Olyan állandó jelentésű mondatokat is ismerünk, amelyeknek a szórendjét a szólásokhoz hasonlóan nem lehet megváltoztatni. Ezek a mondatok valamilyen eddigi megfigyelések, tapasztalatok nagyon tömör megfogalmazásai. Ezek a *közmondások*." (4) Más tankönyvekből vett definíciók: „A közmondások tömören és találóan megfogalmazott mondatok, amelyek a nép tapasztalatát, bölcsességét fejezik ki." (5) „A közmondások megfigyeléseket fejeznek ki, tanácsokat adnak, véleményt modanak. Régen keletkeztek, változatlan formában maradtak fenn." (6)

Hogy ne szaporítsam a szót, szándékosan nem foglalkozom ebben a dolgozatban a proverbium – bár a proverbium szónak a szakirodalomban tágabb a jelentésköre, ebben a dolgozatban „közmondás" jelentésben használom – mint műfaj különböző meghatározásaival, amelyeknek százait olvashatjuk a szakirodalomban. A definíciók nagyon sokszor ellentmondanak egymásnak. Sokan ki is térnek a definiálás elől, tagadva a meghatározások létjogosultságát. *Archer Taylor*, a közmondások egyik legnevesebb kutatója szerint „a közmondást meghatározni túlságosan nehéz, ezért nem is sokat ígérő vállalkozás. (...) Megmagyarázhatatlan minőség érteti meg velünk, hogy az egyik mondat közmondás, a másik pedig nem az." (7) *Whiting* pedig azt írja, hogy „szerencsére nincs is szükség meghatározásra, hiszen valamennyien tudjuk, mi a közmondás". (8)

Feladattípusok

A feladattípusokat megvizsgálva, arra a következtetésre jutottam, hogy a tankönyvszerzők nem mindig tudják, mit is lehetne kezdeni egy közmondásssal. A közmondásokat nagyon gyakran csupán felsorolják, általában nagy, dőlt vagy vastag betűvel szedve, hogy a tanuló figyelmét rájuk irányítsák. Néha több közmondás szerepel egyszerre. Többnyire tematikus csoportosításban jelennek meg, például:

„Összetartásban az erő!
Nagy teher is könnyű, ha sokan emelik.
Láncon az egyik szem a másikat húzza.
Sok láb nyomja addig a földet, amíg útnak nevezik" (9)

Nemritkán azonban egy kulcsszó alatt találhatók, például:

„Egyik kutya, másik eb
Közmondások
Amelyik kutya ugat, az nem harap.
A kutya is akkor vész meg, amikor a legjobb dolga van.
A kutya is füvet eszik, ha beteg.
Mint nevelik a kutyát, úgy veszik használ." (10)

Csak két esetben szerepel a közmondás egy mű címeként; például:
Egyszer volt Budán kutyavásár (11), amelyből kitudódik, hogyan születik a közmondás.

Gyakran egy szöveg (pl. mese, vers, elbeszélés) alatt található egy-egy közmondás. Lásd a fent említett példákat a kutyával, amelyek egy kutyáról szóló verset követnek! *Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát* egy olyan szöveg alatt található, amely az alvásról szól. (11) Vagy például *Weöres Sándor Tavaszköszöntő* című verse alatt az *Egy fecske nem csinál tavaszt* szerepel. Figyelemre méltó az a tény, hogy a vers címével való szó szerinti egyezés kedvéért a szerzők a sokkal gyakoribb „nyarat" „tavasz"-szal helyettesítik. A fel-

mérésem felnőtt résztvevőiből az *Egy fecske nem csinál...* közmondás végét 302 adatközlő egészítette ki *nyárral*, és csak 42 *tavasszal*. (12) A fent említett példák szemléletesen mutatják, hogy a közmondások ilyen összefüggésben való közlésével a szerzők azok nem metaforikus, hanem szó szerinti megértését hangsúlyozzák, amit nem tartok helyesnek.

A tankönyvek leggyakoribb feladattípusa aláhúzni a meséhez illő közmondást. Például: „Húzd alá azt a közmondást, amelyik a mese tanulsága lehetne!

Ki mint vet, úgy arat.

Ki korán kel, aranyat lel." (13)

Ez a feladat *La Fontaine A tücsök és a hangya* című meséjét követi.

Aiszóposz A róka és a szőlőfürt című művének elolvasása után a következő feladatot kell megoldani a gyerekeknek:

„Melyik szólás, közmondás keletkezhetett volna a mese alapján? Húzd alá! Mondd el, miért választottad!

Szomjúnak a víz is íz.

Savanyú a szőlő.

Amilyen a gazda, olyan a szerszáma." (14)

Más típusú feladatok:

„Mit jelent a közmondás? Húzd alá a jelentését!

Hamarabb utolérik a hazug embert, mint a sánta kutyát.

A sánta kutya gyorsabban fut a hazug embernél.

A hazugság mindig kiderül." (15)

„Ki korán kel, aranyat lel.

Az talál aranyat, aki korán reggel kel.

Akinek dolga van, annak időben kell felkelnie." (16)

Nem helyeslem az anyag ilyen formában való reprezentációját, mivel a két jelentés közül csak az egyik fejezi ki metaforikusan a közmondás tartalmát, a másik pedig csekély változásokkal adja ugyanazt a szöveget. Hogy a feladat ne legyen ilyen könnyen megoldható, sokkal jobb lett volna, ha mind a két jelentésnek valamilyen metaforikus árnyalata lenne. *Harrower* bebizonyította, hogy az emberek képesek következtetni a közmondások metaforikus jelentésére, akkor is, ha azok külön, egy kontextusból kiszakítva jelennek meg. (17) *Honeck* és társai azt állították, hogy már 7 éves gyerekek képesek két kép közül azt a képet választani, amely kongruens a közmondás képletes interpretációjával. (18)

Helyesírási, illetve nyelvtani feladatokban is használják olykor a tankönyvek a közmondásokat. Például:

„Elválasztva írd le az alábbi közmondást!

Sokat akar a szarka, de nem bírja a farka." *(19)*

„Húzd alá a helyesírási hibákat! Írd le a közmondást hibátlanul!

Többet észel, mint erővel." (20)

„Pótold a hiányzó vesszőt az alábbi mondatok tagmondatai között!

Ahol nincs ott ne keress!" (21)

„Húzd alá a főmondatot az alábbi közmondásokban!

Addig üsd a vasat, míg meleg!

Addig jár a korsó a kútra, míg el nem törik." (22)

„Húzd alá a hasonlító mellékmondatot!

A hazug embert hamarabb utolérik, mint a sánta kutyát." (23)

„Karikázd be az sz betűket a közmondásokban!

Sok kéz hamar kész.

Sok lúd disznót győz.

Szegény ember vízzel főz." (24)

Nagyon hasznosnak tartom azt a feladattípust, amely a közmondás szituációban való alkalmazására tanítja a gyerekeket. Ilyennel a fent említett 25 könyv lapjain csak egyszer találkozhatunk: „Milyen közmondással tudnád helyettesíteni az alábbi mondatokat? Írd le!

a) Valamihez csak akkor értesz igazán, valamit csak akkor tudsz könnyen elvégezni, ha gyakorlatra teszel szert.

b) Többre megy az ember megfontolással vagy néha ravaszsággal, mint erőszakkal.

c) Aki másnak akar bajt szerezni, gyakran éppen magát keveri bajba.

d) Ha valaki valamilyen hibát követ el, ludas valamiben, jobb, ha meghúzza magát." (25)

Remélem, az iskolásoknak a *d)* feladatban eszükbe jutott a következő közmondás: *Akinek vaj van a fején, ne menjen ki a napra*, annak ellenére, hogy nem szerepel a tankönyvekben. Felmérésemben a 7–9 éves résztvevők például azt írták be: Aki-

nek vaj van a fején, *az szereti a vajas kenyeret* [*annak vajas lesz a feje*] stb.

A lejjebb idézett feladatípusok is szintén csak egy könyvben találhatók:

„1. Válasszatok ki néhány közmondást, és magyarázzátok meg, milyen tapasztalatok alapján keletkezhettek!

2. Írjatok három, jó tanácsot kifejező közmondást, amelyeknek hasznosságát magatok is tapasztaltátok!

3. Gyűjtsetek közmondásokat! Csak olyanokat írjatok, amelyeknek a jelentését meg tudjátok magyarázni!" (26)

Értetlenül állok a következő feladat előtt:

„Szegényembert még az ág is húzza.
Járt utat járatlanért el ne hagyj!
Nincs új a nap alatt.

Ezeket a közmondásokat is évszázadokon át mondogatták az emberek, de ma már nem érvényesek. Magyarázzátok meg, miért!" (27)

A *Szegényembert még az ág is húzza* talán azért nem volt érvényes a hetvenes években, mert szocializmusban – a fent említett könyv 1977-ben 15. kiadását érte meg – nem voltak szegény emberek!? Több éves gyűjtőmunkám során kb. 4000 példára tettem szert, amelyekben kb. 1000 közmondás használata tükröződik, a 3 fent említett közmondás a mai publicisztikában és irodalomban csak az én példáim között 26-szor fordult elő, ami azt bizonyítja, hogy még mindig érvényeseknek tartják őket. Természetesen bizonyos esetekben kisebb-nagyobb változásokkal szerepelnek, sőt olykor ellentétes jelentéssel is – például: *Nincs új a nap alatt* helyett: *Van új a nap alatt* –, de ezek a közmondások még mindig élnek, nem veszítették el időszerűségüket.

Érdemes lenne majd néhány év múlva megvizsgálni azoknak a gyerekeknek a közmondáskincsét, akik a *Hétszínvarázs, Hétszínvirág* és *Hétszínvilág* c könyvekből tanulnak, valamint összevetni azokéval, akik az ebben a cikkben tanulmányozott tankönyvekből tanultak (vagy tanulnak). (28)

Tóthné Litovkina Anna

Jegyzet

(1) *Tóthné Litovkina, Anna*: The Use of Proverbs In. Contemporary Hungarian Society. A Study of National Identity Among Hungarians of Tolna Country Through Proverbs. European Journal for Semiotic Studies (1992), Vol. 4. (1,2), 289–316. p.
Tóthné Litovkina, Anna: Felmérés a magyar közmondások ismeretére vonatkozóan és a felmérésben legismertebbeknek bizonyult közmondások elemzése. Kandidátusi disszertáció (kéziratban), 1993.
Tóthné Litovkina, Anna: Egy sajátos műfaj: a közmondások ismeretének vizsgálata Tolna megyében. Dunatáj 2–3, 63–73. p.
Tóthné Litovkina, Anna (1993b). Conducting Paremiological Experiment in Hungary (How Do Sex, Age, Settlement Type, Education and Parental Background Influence the Knowledge of Proverbs?). *Holy Land International* Congress for Folklore and Culture. Nazareth 27.12.1992–3.1.1993. (kéziratban)
Tóthné Litovkina, Anna: Milyen és mennyi közmondás él a magyar köztudatban? Régi és új peregrináció Magyarok külföldön, külföldiek Magyarországon. A III. Nemzetközi Hungarológiai Kongresszus Szeged, 1991. augusztus 12–16 – elhangzott előadások. Budapest–Szeged, 1452–1466.
Tóthné Litovkina, Anna: A gyerekek közmondásokban való jártassága és a közmondások szerepe az általános iskolai tankönyvekben. Gyermekvilág a régi magyar falun (Nemzetközi tanácskozás Jászberény-Szolnok, 1993. október 15–16) (in press)
(2) *T. Aszódi Éva – Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna – Tarbay Ede*: Olvasókönyv. Magyar nyelv és irodalom általános iskola 3. osztály. Ötödik, átdolgozott kiadás, Budapest, 1984.
(3) *Zsolnai Józsefné*: Irodalom az általános iskola 4. osztálya számára. NyIK, Budapest, 1989.
(4) *Csizmazia Sándor – Csizmazia Sándorné – Orosz Zsuzsa*: Nyelvtan, helyesírás, fogalmazás az általános iskola 3–4. osztálya számára. NyIK, Budapest, 1988, 112. p.
(5) *Horváth Gedeonné – Kulcsár Adorján – Vörös József*: Magyar irodalmi olvasókönyv az általános iskola 5. osztálya számára. Tizenötödik kiadás, Budapest, 1977, 10. p.
(6) *Takács Etel*: A magyar nyelv könyve az általános iskola 5-6. osztálya számára. Nyolcadik kiadás, Budapest, 1991, 39. p.
(7) *Taylor, Archer*: The Proverb and an Index to the Proverb. Copenhagen, 1962, 5. p.
(8) *Whiting, Barlett Jere*: (1952). Proverbs and Proverbial Sayings. Introduction. The Frank C. Brown Collection of North Carolina Folklore. Durhan, N.C., 1952, 331. p.
(9) *T. Aszódi Éva – Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna – Taray Ede*: i. m., 221. p.
(10) Uo., 67. p.
(11) *Horváth Gedeonné – Kulcsár Adorján – Vörös József*: i. m., 5. p.
(12) *Tóthné Litovkina Anna*: Felmérés a magyar közmondások..., 157. p.
(13) *Csík Endre – Farkas Julianna – Kiss Éva – Zsolnai Józsefné*: Szó és betű. Olvasókönyv az általános iskola 1. osztálya számára. NyIK, Budapest, 1986, 127. p.
(14) *Szabó Eszter, Zsolnai Józsefné*: Irodalom az általános iskola 3. osztálya számára. NyIK, Budapest, 1988, 104. p.

(15) *Csík Endre, Farkas Julianna, Kiss Éva, Zsolnai Józsefné*: i. m., 199. p.
(16) Uo., 212. p.
(17) *Harrower, M. R.*: Organization, in Higher Mental Processes. Psychol. Forsch. (1993), 17, 56–120. p.
(18) *Honeck, R. P. – Sowry, B. M. – Voegtle, K.*: Preverbial understanding in a pictorial context. Child development, 1978, 49, 327–331. p.
(19) *Csizmazia Sándor – Csizmazia Sándorné – Orosz Zsuzsa*: Nyelvtan, szöveg, helyesírás az általános iskola 2. osztálya számára. Hatodik kiadás, NyIK, Budapest, 1992, 152. p.
(20) Uo., 152. p.
(21) *Orosz Zsuzsa – Szilágyi Gáborné – Zsolnai Józsefné*: Magyar nyelv az általános iskola 6. osztálya számára. NyIK, Budapest, 1991, 40. p.
(22) Uo., 42. p.
(23) Uo., 68. p.
(24) *Csík Endre – Farkas Julianna – Kiss Éva – Zsolnai Józsefné*: i. m., 206. p.
(25) *Csizmazia Sándor – Csizmazia Sándorné – Orosz Zsuzsa*: Nyelvtan, helyesírás..., 113. p.
(26) *Horváth Gedeonné – Kulcsár Adorján – Vörös József*: i. m., 10. p.
(27) Uo., 10. p.
(28) *Báthori Anna Zsuzsanna:* Hétszínvilág. Olvasókönyv 4. osztály számára. Celldömölk, 1992.; *Burai Lászlóné – Faragó Attiláné:* Hétszínvirág. 3. osztályos olvasókönyv. Celldömölk, 1993.; *Burai Lászlóné – Faragó Attiláné:* Olvasás munkafüzet a Hétszínvilág című, 3. osztályos olvasókönyvhöz. Celldömölk, 1993.; *Lantos Mária:* Hétszínvilág munkafüzet. Olvasás munkafüzet 4. osztály számára. Celldömölk, 1992.; *Nyiri Istvánné:* Hétszínvarázs olvasókönyv 2. osztály számára. Celldömölk, 1993.; *Nyiri Istvánné:* Olvasás munkafüzet a Hétszínvarázs olvasókönyvhöz. Celldömölk, 1993.
A munkafüzetek és a tankönyvek több közmondást tartalmaznak. A könyvek feladattípusai, amelyekben megjelennek közmondások, rendkívül változatosak.

A burgenlandi kérdés 1919–1923

Kelet-Közép-Európa határai gyökeresen megváltoztak az első világháború után. A soknemzetiségű Habsburg Birodalom új nemzetállamokra való felosztása a határok körüli nézeteltérésekhez vezetett, és a terület nemzetiségi problémái sem tűntek el. A vita leginkább Magyarország és a Monarchia utódállamai között folyt, de a Monarchia két fő része, Ausztria és Magyarország között is viszály született a két ország közötti határról. Az 1920-as évek elején keletkezett vita az Ausztria és Magyarország között húzódó határról, vagyis a burgenlandi kérdés, a világháborúból, vagy pontosabban: a világháborút követő békeszerződésből következő nézeteltérések része volt.

A nyugat-magyarországi (burgenlandi) kérdés akkor született, amikor a szövetségesek az Ausztriát érintő Saint Germain-i békeszerződésben úgy döntöttek, hogy Nyugat-Magyarországot, azaz a későbbi Burgenlandot, a magyaroknak át kell engedniük Ausztriának. A döntést megismételték a trianoni békeszerződésben, amit a szövetségesek és Magyarország 1920. június 4-én írtak alá. Azonban mégsem történt minden a szövetségesek által írt forgatókönyv szerint, mert Magyarország nem egyezett bele Nyugat-Magyarország átengedésébe a békeszerződésben megszabottak szerint.

A Dunától délre fekvő terület ma Ausztria legkeletibb és legfiatalabb tartománya Burgenland néven, egy hosszú és keskeny földterület Ausztria és Magyarország határán. Tulajdonosai egymást váltották, mígnem 1043-ban Magyarország vette birtokba a területet. 1491-ben „Burgenland" a Habsburgok örökös tartománya lett, s ezt a helyzetét 1647-ig őrizte, amikor is *III. Ferdinánd* császár Magyarországnak engedte át. 1835 után az Ausztria és Magyarország közötti határ stabil volt egészen a világháborút követő békeszerődésekig, és a határkérdés sem tűnt problémának a háború végéig. A Monarchia idején Magyarország nyugati megyéi és Ausztria között szoros kapcsolat volt. A határ nem jelentett akadályt a gazdasági kapcsolatok szempontjából sem: Bécsújhelyen például nyugat-magyarországi munkások dolgoztak. Másfelől a terület német nyelvű lakossága a magyarosítási politika mellett tevékenykedett, és bár megjelennek a „Bur-

genland" csatlakozását támogató nemzeti mozgalmak is, nem volt elsőrendű szerepük a kérdés felvetődésében. A burgenlandi kérdés „felülről" indult, a politikai vezetés döntései nyomán, és nem „alulról", a nép aktivitásának következményeként.

Mivel a burgenlandi probléma elsőrendű kiindulópontjának a szövetségesek átlal diktált békefeltételeket tarthatjuk, indokolt feltételeznünk, hogy a „Burgenland" birtoklásáról kialakult vita nem kizárólag Ausztriát és Magyarországot érintette. A szövetségeseknek éberen kellett őrködniük határozataik betartása fölött. A burgenlandi kérdés az első világháború utáni békefolyamatok része volt. Mindez elsősorban Magyarországot és Ausztriát érintette, ami azonban nem kizárólag csak az ő problémájuk volt, hiszen itt a szövetségesek diktálta békeszerződés feltételeinek betartásáról volt szó. A burgenlandi kérdés ilyenformán a kelet-közép-európai hatalmi politikai elképzelések része volt. Ezért tartom szükségesnek bemutatni nemcsak a burgenlandi vitát érintő folyamat fontos szakaszait, hanem azokat a különböző erőket is, amelyek a kérdésre hatottak. A vita folyamatát és erőviszonyait a brit követek Bécsből, Budapestről és a párizsi küldöttkonferenciáról, valamint bizonyos mértékben az utódállambeli állomáshelyükről Nagy-Britannia külügyminisztériumába küldött jelenetései alapján vizsgáltam.

A burgenlandi vita időhatárait többféleképpen is megadhatjuk. Tágabb értelemben 1918 és 1923 között zajlott a vita, szűkebb értelemben 1920 és 1921 között. A tanulmányomban érvényesülő szempont szerint a burgenlandi kérdés az 1919 és 1923 között időszakot érinti. Az időszak ezen meghatározását arra lehet alapozni, hogy a szövetségesek 1919-ben léptek fel a kérdésben a Saint Germain-i békeszerződésben, és 1923-ban történtek az utolsó határváltoztatások a területen.

A főbb eseményeket tekintve három szakaszra oszthatjuk a burgenlandi vitát. A kérdés az első szakaszban a Saint Germain-i és a trianoni békeszerződésben kerül elő. Ez az 1920-21-es éveket érintette. Ekkor a központi helyet az Ausztria és Magyarország közötti tárgyalási kísérletek és a párizsi küldöttkonferencia foglalták el, ez a konferencia volt a szövetségesek legfontosabb működési területe. A homályosságot az okozta, hogy a békeszerződésben a szövetségesek nem határozták meg Burgenland átadásának időpontját; Saint Germain alapján tartozik-e Burgenland Ausztriához vagy csak a trianoni szerződés ratifikálása a döntő. A trianoni szerződés aláírása után 1920 júniusában a megoldást végül is késznek tartották, de Magyarország továbbra is meggátolta az átadási folyamatot. Az 1921. augusztus végére kitűzött időpont elteletével sem engedte át egész Burgenlandot, hanem megszakította az átadást. A küldöttkonferencia módszerei már nem voltak elegendőek, és a szövetségeseknek Olaszország közvetítő javaslatához kellett folyamodniuk, amelynek következményeként 1921 októberében megszületett a velencei egyezmény. E döntés értelmében Burgenland Ausztriához kerül és Magyarország visszavonul a területről, de Sopron városának sorsát népszavazással kell eldönteni, amelyet 1921 októberében tartottak. A szavazás nyomán Magyarország 1922 elején visszakapta Sopront.

A burgenlandi kérdés harmadik szakasza az 1922-23-as időszak, amikor is a vitát elvben már megoldották, de a Nemzetek Szövetsége beleegyezésével kisebb határváltoztatások történtek. A korábbiakhoz képest újnak számított, hogy a küldöttkonferencia helyett a Nemzetek Szövetsége működött, valamint az, hogy most hajtották végre a gyakorlatban is a Saint Germain-i békeszerződés záradékát, amelynek értelmében a terület lakosainak joguk van eldönteni, melyik államhoz akarnak tartozni. A záradék valamiféle kárpótlás akart lenni a népszavazás mellőzése miatt. A záradék betartásában a korábban jelzett problémák jelentkeztek. Az 1922–23-as évek a folyamat és az erőviszonyok szempontjából világosan különböztek a két ezt megelőző szakasztól; ennek alaposabb tanulmányozása több eredeti forrást igényelne.

A burgenlandi kérdésre ható erők tanulmányozásában logikus Ausztriából és Ma-

gyarországból kiindulni, hiszen a köztük lévő viszonynak nagy szerepe volt a kérdésben. Ausztria és Magyarország az 1920-as évek elején gyanakodva méregették egymás politikai irányzatait, bár *Renner* szociáldemokrata kormánya után mindkét országban jobboldali erők voltak hatalmon. A szembenálló felek álláspontjára és véleményére egyébként továbbra is a szocialista Ausztriáról és a fehérterror Magyarországáról alkotott kép hatott, ha ezek a vélemények a folyamat vége felé egyhültek is valamelyest. Különösen *Schober* kancellársága idején emlékezetetett egymásra a két ország politikai helyzete. Ausztria és Magyarország politikai vezetése ismerte egymást; a két ország – mint a korábbi Habsburg birodalom két fő részének – helyzete igen érdekes szerepet játszott kapcsolataik fejlődése szempontjából.

A burgenlandi kérdésben konkretizálódtak az Ausztria és Magyarország közötti álláspontkülönbségek, amelyek részint alaptalan politikai bizalmatlansághoz kapcsolódtak. A burgenlandi vita és a két ország közötti egyéb nézeteltérések erősen hatottak egymásra. A politikai irányok közeledése nem segített a legfontosabb viták, így a burgenlandi kérdés megoldásában, ezért a két ország nem is közeledett egymáshoz. Ennek szemmel látható oka az volt, hogy Ausztria és Magyarország különbözőképpen viszonyult a békeszerződés teremtette új helyzethez és a nemzeti államok rendszeréhez. Ausztriának nehéz volt nemzetként önmagára találnia. Ennek egyik bizonyítéka, hogy felmerült a Németországhoz való csatlakozás gondolata is. Magyarország válasza a veszteségre és a „csonka Magyarországra" a nemzeti érzés fokozódása volt. Magyarország a trianoni békeszerződés ellen lépett fel, míg Ausztria saját békefeltételeiért küzdött. A két ország különbözőképpen viszonyult a katonai erők felhasználásának kérdéséhez is. Véleményük különbözött a békeszerződés alapelveihez való viszonyulásukban is. Ausztria ragaszkodott ahhoz, hogy a szövetségesek betartsák az etnikai elvet, míg Magyarország történelmi tulajdonjogára hivatkozott. Ami a burgenlandi kérdésben is megnyilvánult. Az Ausztria és Magyarország közötti véleménykülönbségeket úgy lehet tömören jellemezni, hogy míg Ausztria a jövőre gondolt, addig Magyarország a múltat igyekezett visszaállítani és konzerválni.

Magyarország küzdött Burgenland átengedése ellen, s ellenállásának Trianon általános elutasításán túl konkrétabb okai is voltak. Magyarország nem hivatkozhatott a magyar lakosságra, mert annak aránya Burgenlandban Sopron kivételével kicsi volt. A burgenlandi kérdés hátterében lévő népmozgalmak jelentősége nem jöhetett számításba a határ megváltoztatásának elsőrendű okaként. Tudvalevő, hogy Burgenland sem „természetes" úton, megszállással, hanem politikai döntés nyomán került Ausztriához. Magyarországnak ilyen alapon nyilvánvalóan könnyebb volt megtagadnia az előírt átengedést, mint például egy megszállt vagy erősen irredenta területén. Magyarország feltehetőleg azért is mert szembeszállni Burgenland átengedésével, mert erői inkább elegendőnek látszottak Burgenland egész területének megtartásához, mint más, nagyobb elveszített területeinek megvédéséhez. Ezenkívül azért tudott ellenállni Magyarország, mert Ausztria vele szemben gyenge volt. Másfelől szembeszálltak Magyarországgal a háborút nyert szövetségesek és a kisantant, akiknek lehetőségük volt a magyar katonai törekvéseket megfékezni.

A központi erőt a burgenlandi kérdésben a háborút megnyert szövetségesek jelentették. A kérdés hátterében az osztrák érzelmű nemzeti mozgalmak álltak és az, hogy Ausztriában 1918 novemberében a területet Ausztria részeként rögzítették. Az Ausztria és Magyarország közötti határ változása és egyáltalán a kérdés felmerülése mégis elsősorban a szövetségesektől függött. Az ő döntésük hátterében a nemzeti elv számított a legfőbb érvnek, amelynek Nyugat-Magyarország német ajkú lakosságának többségi helyzete is megfelelt. A nemzeti elv önmagában azonban nem az egyedüli oka volt annak, hogy a szövetségesek Nyugat-Magyarországot Ausztriának juttatták. A szövetségesek döntésére

egyértelműen hatottak a nemzetközi politikai viszonyok s az ezekkel összefüggő politikai irányzatok. A szövetségesek célja a béke fenntartása volt, s hogy megakadályozzák a háborút megelőző rendszerhez való visszatérést Kelet-Közép-Európában. Ehhez a célhoz kapcsolódott mindenekelőtt a bolsevizmus elterjedésének megakadályozása, de például Franciaország politikájában éppen olyan központi helyet, ha éppen nem a legfontosabbat foglalta el Németország terjeszkedésének meggátolása. Az utódállamok, így Magyarország s némileg Ausztria feladata volt gátat vetni a fenyegtő erőknek. A szövetségesek kézben akarták tartani Kelet-Közép-Európát anélkül, hogy a területen aktívan beavatkoztak volna. A szövetségesek nem voltak egy véleményen; Olaszország például másképp látta az utódállamokban rejlő veszélyt önmagára nézve, mint Franciaország.

A burgenlandi kérdés hatalmi politikai álláspontokhoz kapcsolódott. *Kun Béla* kommunista kormánya a Saint Germain-i békeszerződés elkészítése idején jelentős mértékben befolyásolta a vitát, jóllehet Ausztria indokai is megfeleltek a szövetségeseknek. Ugyanakkor Németország fenyegetése indította a szövetségeseket arra, hogy a határ eltolását elfogadják , mert úgy gondolták, hogy ez ausztrai „Anschluß-vágyát" csillapíthatja. Magyarország – főként történelmi érveivel – a trianoni békeszerződés elkészítésében nem volt képes hatni a szövetségesekre. Burgenland jövőjét illetően Trianon Saint-Germain megismétlése volt. A szövetségesek igyekeztek a kérdést gyorsan levenni a napirendről. Burgenland ügyében a párizsi küldöttkonferencián döntöttek. A Nemzetek Szövetségében 1922–23 folyamán vették elő a kérdést, amikor kisebb határváltoztatásokat terveztek. A kérdés megtárgyalása a küldöttkonferencián annak a következménye volt, hogy a párizsi békekonferencia után a békeszerződés technikai felügyelete az átalakult küldöttkonferencia feladata lett. Másfelől a burgenlandi kérdésben felmerült ügyek túllépték a konferencia eredeti hatáskörét.

A szövetségesek célja a béke megőrzése volt; a békeszerződéseknek érvényt kellett szerezni, hogy a vita elhúzódása ne okozzon a békét fenyegető konfliktusokat. A küldöttkonferencia működésében nyilvánvalók voltak az ellentétes vonások a burgenlandi kérdésbe történő beavatkozáskor 1920–21 fordulóján és 1921 őszén is. Mivel a burgenlandi kérdés továbbra is zavaros volt, a küldöttkonferencia 1920–21 fordulóján javasolta Ausztriának és Magyarországnak az egymás közötti tanácskozást a békeszerződés végrehajtásának követelményével közel azonos időben. Ausztria és Magyarország ezekhez a követelményekhez különbözőképpen viszonyult. A szövetségesek ellentmondásosnak ható intézkedései mögött az a gondolat rejlett, hogy lehetőséget adnak Ausztriának és Magyarországnak a vita egymás közötti békés megoldására, de egyúttal azt is világossá akarták tenni, hogy ők uralják a helyzetet. A tanácskozásnak nem az volt a célja, hogy a békefeltételek megvalósításának és így Burgenland átadásának idejét is elhúzzák, 1921 tavaszán a késlekedés egyébként is nyilvánvaló volt.

A szövetségesek 1921 őszén avatkoztak bele másodszor jelentősen a kérdésbe, amikor a patthelyzetbe jutott átengedési folyamatot akarták tisztázni. Egyfelől az 1921 augusztusának végétől a baranyai kérdésben és a felfegyverzett magyar csapatokban manifesztálódó ellenkezés Burgenland átengedése ellen, másfelől Ausztria ellenkezése, hogy a magyar csapatok miatt nyugtalan területet hatalmába vegye, azt a helyzetet eredményezte, hogy a burgenlandi kérdés megoldásában új irányt kellett keresni. Ausztria és Magyarország számára a következő lehetőségek voltak: a küldöttkonferencia által megszabott követelések vagy Olaszország és Csehszlovákia közvetítő javaslatai. A közvetítő tanácskozások kezdetben titkosak voltak, bár például a küldöttkonferencia brit résztvevői valószínűleg tudtak róla. A küldöttkonferencia meglehetősen kitartóan ragaszkodott a saját megoldási tervéhez. A közvetítésbe azonban beleegyezett, mindenekelőtt a magyar csapatok okozta helyzet miatt, bár tudta, hogy az elkövetkező tanácskozások megváltoztatják a béke-

szerződés adta határokat. Azt lehet mondani, hogy a szövetségeseket mellőzték a közvetítésben, hiszen leginkább Magyarország tudott hatni Burgenland sorsára. Az átadási folyamat később sem teljesen a szövetségesek forgatókönyve szerint zajlott; Ausztria és Magyarország halogatásával befolyásolta az átadásnak és Sopron népszavazásának időpontját.

Tanulmányom kérdésfeltevése és fő forrásai alapján a szövetségesek egyik központi tagja Nagy-Britannia volt. Nagy-Britanniának is, mint ahogy a többi szövetségesnek, az volt a fő célja, hogy a békeszerződést keresztülvigyék és a békét megőrizzék Európában. A britek meglepően ragaszkodtak a békeszereződés betartásához Burgenland kérdésében, elsősorban a közvetítések idején, 1921 őszén. Az ő vonaluk sem volt azonban egységes, mert a küldöttek és *Curzon* külügyminiszter véleménye időnként eltért egymástól. A közvetítési kérdésben például Curzon a legvégsőkig ragaszkodott ahhoz az elképzeléshez, mely szerint a vitát a küldöttkonferencia által megszabott követelményekkel kell megoldani, míg a küldöttkonferencia brit tagjai könnyebben beleegyeztek más szövetségesek döntésébe a közvetítésről és Curzont is rávették ennek elfogadására.

A burgenlandi kérdés leginkább 1921-ben vált fontossá az Ausztriát és Magyarországot érintő jelentésekben. A birt küldöttek a békeszerződés végrehajtásának követelményétől eltekintve nem viszonyultak negatívan Magyarországhoz, hiszen Magyarország jelentette az ütközőt Nyugat-Európa és a bolsevizmus között. A britek Ausztriához való viszonya továbbra is meglehetősen semleges volt, amikor Ausztria ellenkezés nélkül engedett a békeszerződés kívánalmainak, de Renner időszakának felételezett szocializmusa gyanút ébresztett bennük. Ugyanígy az ország általános gyengesége mellett az „Anschluß" is nyugtalanította őket. A britek nem voltak hajlandóak támogatni Magyarország próbálkozásait a Trianon teremtette helyzetből való szabadulás terén, de katonailag például Ausztriát sem. Nagy-Britannia célja az volt, hogy a Duna mentén rend legyen anélkül, hogy mint a szövetségesek egyikének, másként kelljen beavatkoznia a vitába.

Forrásaim alapján tanulmányomban csak a brit küldötteknek a konferencián előterjesztett indítványait volt lehetőségem részletesebben megvizsgálni. Ettől függetlenül a jelentések alapján a többi szövetséges e kérdésben betöltött szerepe is körvonalazódott.

Nagy-Britannia mellett Franciaország és Olaszország voltak a központi erők a burgenlandi vitában. Az Amerikai Egyesült Államok, amely visszavonult az európai politikától, nem vett részt a vitában. Küldötteinek jelentéseiből kiderül, hogy Burgenlandot illetően nem volt meg bennük az az érdeklődés, mint a britek részéről; küldöttségük budapesti és bécsi jelentései elsősorban a folyamat elszórt részleteiről számolnak be.

Az egymás külpolitikájához kritikusan viszonyuló Nagy-Britannia és Franciaország Magyarországot érintő legnagyobb nézeteltérése az országnak nyújtandó segély körül volt. A britek elutasítóan viszonyultak Franciaország és Magyarország 1920-ben felvázolt együttműködési tervéhez. Sem a britek, sem a franciák nem akarták, hogy a másik állam befolyása megnövekedjen a Duna mentén. Ráadásul Nagy-Britannia, amely ragaszkodott a trianoni szerződés változtatás nélküli betartásához, nem jó szemmel nézte Franciaország arra vonatkozó ígéreteit, miszerint segít Magyarországnak a békeszerődés megváltoztatásában.

Franciaország kedvező viszonyulása Magyarországhoz azon a politikai szövetségi gondolaton alapult, amelynek célja Németország és Oroszország kelet-középeurópai befolyásának meggátolása volt. Oroszország elszigetelésekor egyúttal a bolsevizmus elterjedésének megállításáról is szó volt. Ennek ismeretében érthető, hogy Franciaország egyidejűleg nyújtott segélyt Magyarországnak és a vele szembenálló kisantantnak. Ezenkívül Franciaország Magyarország iránti érdeklődése gazdasági érdekeken is alapult, valamint bizonyos fokig a britek „monopolhelyze-

tének" megtörése is a céljai közé tartozott. Ezen előnyök reménye érdekében jelezte Franciaország az iránti készségét, hogy támogatja Magyarországot revíziós törekvéseiben. Franciaország Magyarországnak nyújtandó támogatása nem elsősorban Burgenlandra s más határváltoztatásokra irányult; ezeket viszonzásként ígérték Magyarországnak, ha Franciaország gazdasági előnyöket kapna tőle. Franciaország támogatása így elvben Magyarország ellenőrzését célozta volna. Franciaország véleményét jól mutatja az, hogy a békeszerződések elkészítésekor Burgenland Ausztriának adását támogatta. Olaszország ezzel szemben a Saint Germain-i szerződés elkészítésekor nem támogatta az Ausztria és Magyarország közötti határ megváltoztatását. Álláspontját azzal indokolta, hogy egy békés határt nem érdemes megváltoztani, de e mögött a szláv hatalom megnövekedésétől való félelem is jelen volt. Olaszország minden valószínűség szerint meg akarta akadályozni a szláv korridor kialakítását Burgenlandban azzal, hogy a határt változatlanul hagyják. A szlávellenesség hátterében Olaszország és Jugoszlávia határvitája és a dunai terület befolyásolásáért folyó általános verseny állt.

Olaszország nemcsak a küldöttkonferencia tagjaként akarta befolyásolni a burgenlandi kérdést, hanem önállóan is. A kérdésben 1921 őszén kezdett aktívan működni, amikor az átadási folyamat nehézségei miatt közvetítő segítségével kerestek megoldást. A vitába való beavatkozás okai elvileg ugyanazok voltak, mint Saint Germain esetében: Olaszország meg akarta akadályozni az utódállamok intervencióját, de Magyarországban is szövetségest akart keresni Jugoszláviával szemben. Magyarország támogatása Olaszország részéről miként Franciaország részéről is, a dunai hatalmi politikai része volt, de más célokkal: mindketten Magyarországot akarták ütközőnek és szövetségesnek felhasználni az ellenséges erőkkel szemben. A burgenlandi kérdés tehát így kapcsolódott terveikhez. Olaszország nem akarta törekvéseiben gátolni Ausztriát, bár Tirol hovatartozását illetően nézeteltérések voltak a két ország között.

A szövetségeseken, és közülük is Nagy-Britannián, Franciaországon és Olaszországon kívül még a kisantant („petit entente") országai is befolyásolták a burgenlandi vitát, amelyek véleményüket már a békeszerződés elkészítésekor nyilvánosságra hozták. A kisantantból Csehszlovákia bizonyult a leghangosabbnak. A szláv korridor gondolatán túl, Olaszországhoz hasonlóan, közvetítőként is akart hatni a vitára 1921 őszén. Olaszország közbenjárása a területrendezés szempontjából nem jelentett mást, mint Csehszlovákia közvetítési javaslata, mert a területi módosítások – vagyis Sopron környékének sorsa – mindkét javaslatban ugyanazok voltak. A Csehszlovákia által előterejesztett közvetítési javaslat magában foglalta a katonai összefogás lehetőségét is. Ráadásul a szövetségesek féltek Csehszlovákia közvetítői beavatkozásától, illetve attól, hogy Csehszlovákia katonailag uralja a békét, mert ez esetben a kialakult egyensúlyt veszélyeztette volna a szláv korridor létrejötte. Ausztria, amelynek jó viszonya volt Csehszlovákiával, támogatta Csehszlovákia közvetítő szerepét, de Magyarország szempontjából Olaszország mutatkozott kedvezőbbnek. Ausztria végül is beleegyezett az olasz közvetítésbe, bár az az irányadó szövetségeseket képviselte. A közvetítői kérdés végső megoldására az hatott, hogy Csehszlovákia visszavonta javaslatait.

Olaszország és Csehszlovákia egyszerre jelentették be részvételi szándékukat a burgenlandi kérdés rendezésében. Érdekeik ellenkezőek voltak, azt lehet mondani: szembenálltak egymással. Mindketten eltérő módon viszonyultak Magyarországhoz; Olaszország szövetségest keresett Magyarországban, míg Csehszlovákia Magyarország ellen működött. Ausztria tekintetében a két ország közötti helyzet nem éleződött ki ennyire, bár Csehszlovákia Ausztriát lehetséges szövetségesének tekintette, Olaszországnak viszont határvitái voltak Ausztriával.

Olaszország és Csehszlovákia egyformán függött a szövetségesektől. Olaszország a szövetségesek tagja volt, és gyakor-

latilag sem Csehszlovákia, sem a kisantant nem cselekedhetett a szövetségesek engedélye nélkül. Csehszlovákia kapcsolatban állt a szövetségesekkel, hiszen a Habsburg Birodalom utódállama s „győztes ország" volt. A burgenlandi kérdésben való önálló működésétől eltekintve Csehszlovákia hangsúlyozta, hogy kizárólag a szövetségesek mandátumával cselekszik. Ami megfelelt a szövetségeseknek, mert nem akarták, hogy a kisantant országai önhatalmúlag cselekedjenek.

A magyarok felfegyverzett csapatainak nem hivatalos burgenlandi jelenléte 1921 őszén jelentősen befolyásolta a helyzetet, melyet egy fontos, a kérdésre ható erőnek tarthatunk. Magyarország revansra vágyó magatartása a csapatok működésében valósult meg, ami ellen Ausztria nem tudta felvenni a küzdelmet. A szövetségesek a maguk részéről nem akartak katonailag beavatkozni a kérdésbe, s azt sem akarták, hogy a kisantant tegyen így. A brit jelentésekből kiderül, hogy a szövetségesek nem voltak urai a helyzetnek, a zavaros területen való kapcsolattartás gondja, valamint a nyelvi nehézségek megnehezítették a szövetségesek képviselőinek munkáját.

A burgenlandi kérdésben rengeteg ideológia is felszínre került, amelyeket Ausztria, Magyarország, a szövetségesek és a kisantant működése szerint osztályozhatunk. Leegyszerűsítve a dolgot: a régi és az új rendszer szembeállításáról volt szó. Az egyes országok azon törekvése, hogy a kérdésbe beleszóljanak, a náluk uralkodó politikai irányzatokkal volt összefüggésben. Az „Anschluß" kérdése némileg hatott a különböző felek álláspontjára a burgenlandi kérdésben; a szövetségesek nem feltétlenül akarták a leendő német határt keletre tolni azáltal, hogy Ausztriának ítélik Burgenlandot. Az „Anschluß"-tól való félelem mögött a német expanzió megakadályozásának alapgondolata rejlett. A szövetségesek úgy gondolták, ha Burgenlandot Ausztriának adják, lecsillapíthatják annak „Anschluß"-vágyát. A magyar királyság kérdése 1921 őszén merült fel a burgenlandi vitában *Károly*, az előző király restaurációs kísérlete nyomán. A magyarországi királypárti erők nagyjából azonosak voltak a trianoni határok és Burgenland átengedése ellen küzdő erőkkel. A szövetségesek és a kisantant Habsburg-restauráció-ellenessége összekapcsolódott a Németországtól való félelemmel, mert mindkettő olyan erőket képviselt, amelyeket a háború után meg akartak fékezni.

A bolsevizmus elleni harc a burgenlandi kérdésben legkonkrétabban Kun Bélának a Saint Germain-i döntésre (az Ausztria és Magyarország közötti határváltoztatásra) gyakorolt hatásában mutatkozott meg, bár a bolsevizmustól való félelem hatását nem kell eltúlozni. Olaszországra az utódállamok, s köztük is elsősorban a Szerb-Horvát-Szlovén Királyság jelentett fenyegetést. A központi ideológia a szövetségesek által képviselt wilsonizmus volt, valamint az, hogy azáltal igyekeztek a Duna mentén meggátolni a konfliktusok kialakulását, hogy eltávolítják a háború előtti idők békétlenségét okozó elemeket.

A burgenlandi kérdés tágabb értelemben csak egyike volt az első világháború utáni kisebb kérdéseknek, de sok erőt érintett és kötött le. A békésnek tartott határterület, amelyet Ausztria kezdetben nem különösebb intenzitással követelt magáénak, s amely iránt a szövetségesek nem kimondottan érdeklődtek, vitás kérdéssé vált, elsősorban a Kelet-Közép-Európát érintő nemzetközi politikai kapcsolódásai miatt. Magyarországnak fontos része volt abban, hogy a kérdés problémássá vált, mert az átadás ellen fegyveres intézkedésekkel küzdött. Magyarország ellenkezése megrémítette a szövetségeseket, hogy felborul a béke, amely a szövetségesek és a kisantant számára a háború előtti rend eltörlését jelentette, s ez a békeszerződés betű szerinti betartásánál is fontosabb célnak mutatkozott.

Szabó Ágnes fordítása

Mari Uotinen

Magyarságtudomány a jyväskyläi egyetemen

Köztudott, hogy a finn és a magyar rokon nyelvek. Rokonságuk azonban egészen más jellegű, mint például az angol és német, vagy a francia és olasz, a szlovák és lengyel nyelvek összetartozása. Ezeket a nyelveket hallva, olvasva rögtön feltűnik a szavak és a nyelvtani szerkezet hasonlósága. Sőt, bizonyos közeli nyelvek beszélői úgy-ahogy meg is értik egymást. Sajnos, ez a finn és a magyar rokonsága kapcsán nem mondható el. A több ezer éves különélés során a két nyelv nagymértékben eltávolodott egymástól, így semmi meglepő nincs abban, hogy a két nyelv között első hallásra nem fedezünk fel azonos vonásokat – leszámítva a hasonló hanglejtést. A két nyelv rokonsági foka kb. olyan lehet, mint – az indoeurópai nyelvek közül választva példát – a portugál és a svéd, vagy a görög és az orosz kapcsolata. Ennek fényében inkább ún. „belső azonosságokról" beszélhetünk, amelyek jelentkezhetnek a hangtan szintjén (ezek az ún. szabályos hangmegfelelések törvényei) és a morfológia területén (például az igeragozás vagy a birtokos személyjelek közös elemei stb.).

A nyelvrokonság eszméje és a nyelvtanítás

Az indoeurópai és a finnugor – itt: finn és magyar – nyelvek „rokonságtudata" között jelentős különbség rejlik. Az indoeurópai nyelvek nagy száma, az idetartozó világnyelveknek, illetve az ezeket beszélő államalakulatoknak a történelemben, politikában betöltött szerepe a szigorúan vett nyelvi rokonságtudatnak távolról sem kedvezett az elmúlt évszázadokban. Egészen más azonban a finn és a magyar helyzete. Egyrészt két, az indoeurópai nyelvektől körülvéve, elszigetelten élő nyelvről van szó (ennek fontos pszichikai vetülete annak elfogadása, megszokása, hogy a szomszéd országokban nem értenek meg minket), s az elszigeteltség erősítheti az összetartozás eszméjét. Másrészt pedig a finneknek és a magyaroknak a történelem során semmiféle konfliktusuk nem volt egymással, sőt a kapcsolatok minden politikai-társadalmi rendszerben kitűnőek voltak. E két ország mindig is sajátos hidat alkotott Kelet és Nyugat között, s e századi helyzetük is sok tekintetben hasonlít: háború után területvesztés, magára maradottság, a kis ország jellegből adódó hátrányok stb.

E hosszabb bevezető talán segít megvilágítani azt a jelenséget, hogy miért is kap kiemelt helyet Magyarországon a finn, Finnországban a magyar nyelv – a gimnáziumoktól az egyetemeken át a különböző kutatóműhelyekig. A magyar középiskolákban a nyelvtankönyvek jelentős fejezetet szentelnek a nyelvrokonságnak, a hang- és alaktani megfeleléseknek, finnugor nyelvekből vett példákkal megtűzdelve. Az egyetemek magyar szakos hallgatói a nyelvtörténeti tantárgycsoport részeként finnugor nyelvészetet tanulnak, s egy féléven át ismerkedhetnek valamelyik választott finnugor nyelv – az esetek nagy többségében: a finn – szerkezetével, rendszerével. Magyarországon több egyetemen lehet mellékszakként finn nyelvet és irodalmat, illetve finnugor nyelvészetet tanulni. Sőt, jelenleg két fővárosi és egy debreceni középiskolában lehet finn nyelvet tanulni, illetve e tantárgyból érettségizni.

Finnországban a középiskolai könyvek szintén említést tesznek a nyelvrokonságról. Az egyetemi képzésben több intézményben kötelező a féléves magyar nyelv és kultúra kurzus, melynek keretében képet kapnak a magyar nyelv szerkezetéről, történetéről, megtehetik az első lépéseket

a magyar nyelv gyakorlati elsajátítása terén, illetve országismereti alapinformációkat szerezhetnek. Több egyetemen lehet fő- és mellékszakként hungarológiát tanulni. Sajnos, a finnországi középiskolákban még nem tanítják a magyar nyelvet, bár az egyik jyväskyläi gimnáziummal már előrehaladott tárgyalások folynak ez ügyben.

Magyar-, illetve finnoktatás az egyetemeken

Az egyetemi finn-, illetve magyaroktatás több évtizedes múltra tekint vissza. Közös – és egyben legmeghatározóbb – jellemvonása mindkét országban az, hogy a rokon nyelvek tanítása a finnugor nyelvtudomány keretein belül kezdődött (illetve részben azokon belül folyik ma is).

Magyarországon manapság a nagy tudományegyetemek mindegyikén folyik finnugor (és finn) oktatás. Magyarországon az első finnugor tanszék Budapesten létesült: *Budenz József* 1872-ben kapott katedrát. Az első finn lektor – *Viljo Tervonen* – 1943-ban érkezett rövid időre, egy évre fővárosunkba. Őt *Santeri Ankeria* követte (1945–46), de aztán hosszabb szünet következett be. Az 1959-ben megújított magyar–finn kultúregyezmény lehetővé tette a lektori tevékenység felélesztését is, azóta folyamatosan dolgozik finn lektor a budapesti egyetem finnugor tanszékén.

Debrecenben 1914-től oktatnak finn nyelvet. E munkát kezdetben *Pápay József*, *Csűry Bálint*, *Bárczi Géza* professzorok végezték. 1952-ben jött létre a magyar nyelvészeti tanszéktől függetlenül működő finnugor tanszék. Az első finn lektor csak 1971-ben kezdte meg működését.

Szegeden az egyetem megalapítása óta folyik finn oktatás. Az önálló finnugor tanszék 1959-ben jött létre, s 1975-től dolgozik finn lektor a tanszéken. Pécsett hivatalosan 1988-ban alapítottak uralisztikai tanszéket, de már a 70-es években oktattak finnt a főiskolán. Néhány éve itt is működik finn lektor. Az ötödik intézmény Szombathely. Itt a *Pusztay János* vezette tanszéken folyik finnugor-, illetve finnoktatás. Ezeken a kutatóhelyeken kívül az újonnan alapított egyetemeken (pl. Pázmány Péter Katolikus Egyetem) is folyik finnugor-, illetve finnoktatás. Finn nyelvet és irodalmat mellékszakként a budapesti és a debreceni egyetemen lehet tanulni.

Összességében elmondható tehát, hogy a magyarországi felsőoktatási intézményekben folyó finn tanítás mindenütt a finnugor (illetve magyar) nyelvészeti tanszék keretein belül zajlik, ill. abból nőtt ki, s ebből adódóan nyelvészetközpontú.

Finnországban jelenleg három egyetemen lehet hungarológiát tanulni: Helsinkiben, Turkuban és Jyväskyläben. (Más egyetemeken – Oulu, Tampere, Joensuu – is folyik magyartanítás, de csak bizonyos kurzusok keretei között.) Ezek közül az első kettő „hagyományos" módon vált a magyarságtudományok műhelyévé, míg a harmadik egyetemen újfajta alapokon jött létre e szak. Helsinkiben már a múlt század végén elkezdődött a magyar nyelv rendszeres tanítása. Magyar lektori státust 1925-ben létesítettek, 1928-ban létrejött a magyar intézet, de utána több mint fél évszázadig kellett várni a következő jelentős lépésre. Döntő fordulatot jelentett, hogy 1983-ban magyar vendégprofesszori állást hoztak létre, 1985-ben pedig megindult a magyar szakos képzés, akkor még mellékszakon, majd 1990-től immáron főszakon is. A magyaroktatás a főváros egyetemén mindig is a finnugor képzés szerves részeként működött, szerkezetileg a finnugor tanszékhez tartozik, s az oktatás is nyelvészeti középpontú. Az utóbbi évtized irodalmár vendégprofesszorainak munkássága jelzi a szak választékának bővülését.

A turkui egyetemen az 1920-as évektől kezdve beszélhetünk magyartanításról. E délnyugat-finnországi város egyetemén nem működik magyar vendégprofesszor, s nem létezik külön magyar szak sem. A magyarságtudományi képzés a finnugor szak keretein belül folyik. Az intézmény 1960-ban kapott magyar lektori státust, a lektor feladata a magyar nyelvi képzésen túl a magyar irodalom és kultúrtörténet oktatása is.

Egészen más a helyzet az ország harmadik hungarológiai műhelyében, Jyväskyläben. E város is igen komoly „magyaros" múlttal büszkélkedhet. Már a II. világhábo-

rú előtt és után több magyar nyelvész (*Papp István, Kálmán Béla*) tanított az itt rendezett nyári egyetemi kurzusokon. Az egyetem elődintézményében, a főiskolán 1966-ig rendszeres magyar tanfolyamokat tartottak, majd 1968-tól – immáron egyetemi keretek között – rendszeres magyaroktatás folyik. 1975-ben lektori státust hoztak létre. A lektor a finn nyelvészeti tanszék munkatársa, Jyväskyläben ugyanis nincs finnugor szakos képzés. A magyaroktatás történetében fordulópontot 1989 jelentett, ekkor jött létre az ún. hungarológia program, amely 1990-ben mellékszak, 1994-ben pedig főszak lett. A magyarság iránti érdeklődés a nyelvészeti tanszék mellett más intézetek részéről is megnyilvánult: elsősorban a *Matti Vainio* vezette zenetudományi tanszéket kell itt említenünk – itt alakult meg az 1980-as években a magyar zene kutatásának centruma, a Kodály-központ. Emellett az irodalom és az etnológia tanszéknek is számos magyar vonatkozású kapcsolata volt.

A jyväskyläi hungarológiai képzés sajátosságai

Így tehát nem minden előzmény nélküli akcióról volt szó, amikor 1989-ben hat tanszék – finn nyelvészet, történelem, művészettörténet, etnológia, zenetudomány és irodalom – közös szándékának eredményeképp létrejött a hungarológia program, melynek célja a magyarságra vonatkozó kutató- és oktatómunka fejlesztése volt. Döntő jelentőségű, hogy e szak nem a finnugor (vagy finn nyelvészeti) tanszék keretein belül alakult meg, hanem kezdettől fogva több intézet együttműködésével széles körű kultúrszak, ahol a nyelvoktatás, illetve a nyelvészeti stúdiumok mellett a többi humán tudományterület is komoly szerephez jut. Meghatározó az is, hogy nem valamiféle „felülről jövő intézkedés" eredménye ez az együttműködés, hanem az egyetem bölcsészkarának önálló kezdeményezése – bürokratikus akadályok, nehézkes döntési mechanizmusok nélkül. E programtípus sikerét bizonyítja, hogy a bölcsészkar ma már hasonló intézetek létrehozásán fáradozik, ilyen módon épülne fel például a russzisztikai intézet is.

A hungarológiai szak felépítéséből adódóan, a tanulás elején minden diáknak széleskörűen meg kell ismerkednie a magyarságtudománnyal, de már az első év végén elkezdődhet a specializáció. A harmadik év után két szűkebb specializációban folytatható a hungarológiai szak: a nyelvészeti és az irodalomtudományi vonalon. Ezek azonban nem merev, megváltoztathatatlan kategóriák, ugyanis bármelyik résztvevő tanszék is indíthat fővonalú specializációt.

A széles körű oktatási tevékenység természetesen nagy feladatot ró az oktatógárdára is. A tudomány jellegétől idegennek tűnne, ha a több szakterületet felölelő feladatot egy-két állandó státusú tanár végezné el. Ma már nincsenek polihisztorok, így nem minden területen valamit mondani tudó oktatókra van szükségünk, hanem a saját szakterületükön kitűnően képzett tudósokra. Az egyes tantárgyakat egyrészt a programban résztvevő tanszékek munkatársai (akik – s ez sem mindennapos dolog! – maguk is folyamatosan továbbképzik magukat, nyelvileg és magyarságtudományi szempontból egyaránt), másrészt pedig külföldről (nem csak Magyarországról) meghívott vendégelőadók tanítják, tanáraink így megmaradhatnak a saját szakterületüknél.

Ekkora feladatot önerőből nem tudnánk megoldani, elkerülhetetlen a külső erők bevonása. E feladat természetesen kettős, mert nemcsak ide kell meghívni az adott tudományterület képviselőit, hanem nekünk is lehetőséget kell teremtenünk arra, hogy diákjaink minél nagyobb számban mehessenek külföldre (elsősorban persze Magyarországra) nyelvet és kultúrát tanulni. Mindezekből adódóan úgyszólván természetes szakunk nemzetközi jellege: intézetünkben állandóan vannak külföldi vendégtanárok, illetve – a jól működő diákcsere-programok eredményeként – magyarországi ösztöndíjasok. (Aminek ellentételezéseként hallgatóink sok esetben több szemesztert is külföldi egyetemeken végeznek. Itt jegyezzük meg, hogy a külföldi képzéssel szemben semmilyen bürokratikus akadályt nem támasztunk, a külhoni egyetemeken teljesített szeminári-

umokat és vizsgákat – a képzési struktúránk rugalmasságából is adódóan – minden probléma nélkül elfogadjuk.) A magyarországi ösztöndíjak, tanulmányutak mellett igen fontos a más európai egyetemekkel való együttműködés is. Ezt azért is fontosnak tartjuk, mert az ő szemléletük hasonlít a miénkhez, hiszen ők is kívülről szemlélik a magyarságot. Ez az együttműködés döntően az ún. Erasmus-program keretében valósul meg. 1993 óta vagyunk e csereprogram résztvevői, s ennek eredményeként számos vendégtanárt és diákot fogadhattunk már, illetve kb. húsz diákunk tanulhatott egy-egy szemesztert a hamburgi, berlini és párizsi egyetemen. A program főkoordinátora a hamburgi egyetem hungarológiai központjának vezetője, *Holger Fischer*, s Hamburgon és Jyväskylän kívül a projektumban részt vesz a berlini Humboldt Egyetem, a Sorbonne, valamint a firenzei egyetem is.

A hungarológia oktatásának személyi és tárgyi feltételei

A hungarológiai intézet állandó létszáma kicsi, s a hat tanszék alkotta program sajátosságából adódóan az intézet vezetője és a lektor egyszerre két helyen is tevékenykedik. A program irányítója, *Tuomo Lahdelma* – aki „főállásban" a finn irodalomtudományi tanszék docense – koordinálja az intézet munkáját, illetve ő tartja a magyar irodalmi előadásokat. A lektor (a program létrejöttekor *Varga Pál*, jelenleg *Maticsák Sándor*) tartja a középhaladó, haladó és felsőfokú nyelvórákat, illetve a magyar nyelvtörténeti és finnugor nyelvészeti előadásokat, szemináriumokat, valamint az országismereti órákat. A lektor „főállása" a finn nyelvészeti tanszéken van, ahol ezek mellett magyar nyelv és kultúrtörténet előadás-sorozatot tart a finn szakos hallgatóknak. Mellettük az intézetben óraadó tanár is tevékenykedik, ami megkönnyíti az oktatás megosztását, specializálását: az óraadó tanár (jelenleg *Báthory Ágnes*) a kezdő szintű nyelvórákat, illetve a fonetikai gyakorlatokat tartja. A három állandó oktatón kívül – mint már szó volt róla – az intézet munkájában aktívan részt vesznek a társtanszékek munkatársai (pl. *Jorma Ahvenainen* történész, *Kalevi Pöykkö* művészettörténész, *Maija Fredriksson* zenetudományi professzorok), valamint a meghívott vendégelőadók, akik minden félévben rendszeresen tartanak előadásokat (munkájukról részletesebben a nemzetközi kapcsolatokkal foglalkozó fejezetben szólunk).

Az intézet munkáját nagymértékben segítik az ún. „hivatali gyakornokok". Ők általában a felsőbb évfolyamos hallgatók közül kerülnek ki, s feladatuk sokrétű, a mindenkori igényekhez igazodik. Segítik például az intézeti titkár munkáját, megszervezik a vendégelőadók programját, előadásokon tolmácsolnak, részt vesznek a konferenciák szervezésében, a kiadványok szerkesztésében stb. A bölcsészkarral való szoros együttműködés eredményeképpen évente nyolc hónapot tölthetnek gyakornokok az intézetben.

Az intézetnek 1990-ben tíz hallgatója volt, jelenleg mintegy negyvenen vannak. Külön örvendetes, hogy a „régi gárda" tagjai közül néhányan már maguk is tanítanak: ez év tavaszán egyik volt hallgatónk már kezdő szintű nyelvórákat tartott, nemrég pedig politilógus-hungarológus exdiákunk előadássorozata zajlott a politológia tanszéken a magyar politikai rendszerekről.

A tanítási körülményekkel meg lehetünk elégedve. A fenyőerdő közepén megbúvó egyetemi kampusz, az *Alvar Aalto* tervezte vöröstéglás – modern és ugyanakkor mégis hagyománytisztelő – épületek a nyugati–északi egyetemek hangulatát teremtik meg. Az igen nagy területen fekvő, tavakkal, erdőkkel szabdalt város mintegy nyolcvanezres lakosú, s Közép-Finnország egyetemi központjának számít. „Magyar gondolkodásmóddal" szinte elképzelhetetlennek tűnhet, hogy a városközpont gyalog öt percre van, az egyetem mégis távol esik a „világ zajától". A finn nyelvészeti tanszék épületében külön szoba áll a magyaroktatás rendelkezésére. Ez a tanterem csak a magyaroktatás céljaira vehető igénybe, a tanteremhiány itt ismeretlen jelenség. Az ún. „magyar szoba" az épület alagsorában található – az egykori pincéből kialakított

– tantermek egyike, s a tégla- és terméskőfalak, boltívek a magyar borospincék hangulatát idézik – hordók nélkül... A könyvtár felszereltsége jónak mondható: a nyelvészeti szakkönyvek többé-kevésbé megtalálhatók, az 1980 előtti és a legújabb magyar irodalom úgyszintén. Sajnos, az 1980-as években a lektor az illetékes magyar szervektől igen-igen kevés szakkönyvet, illetve szépirodalmat kapott, s ez a hiány meglátszik a könyvtár szerkezetén is. A lektori szobában található könyvgyűjteményen kívül a finn irodalmi tanszéken van jelentősebb magyar szépirodalmi könyvállomány, ill. az egyetemi könyvtárban nyitottak külön „magyar szobát" az egyre bővülő magyar anyag számára.

A hungarológiai oktatás rendszere: tantervek, specializációk

A jyväskyläi hungarológiai oktatás 1994 őszén jelentős változáson ment keresztül: immáron főszakként is tanulható a magyarságtudomány. Ennek megfelelően a képzés rendszere és a követelmények is megváltoztak, s így új tanterv megalkotása vált szükségessé, amely 1994 tavaszán készült el.

Az oktatás három képzési szakaszra oszlik (approbatur, cum laude, laudatur), s már a második képzési szakaszban lehetőség nyílik az elmélyültebb kutatásokra, a hat tanszék profiljának megfelelően. A harmadik szakaszban tovább lehet szakosodni: irodalmi és nyelvészeti irányban. A hallgatóknak a finn egyetemi képzésben megkövetelt mennyiségű tanegységet kell teljesíteni az egyes képzési szakaszokban, s ezek megszerzése után léphetnek a következő fázisba.

A tanterv egyik fő sajátossága, hogy bizonyos „modulokat" (pl. a különböző szintű nyelvoktatás, országismeret, történelem, néprajzi, irodalmi alapfogalmak stb.) mindkét fő specializáció hallgatóinak egyaránt el kell végezni. A gyakorlati nyelvoktatás a képzés első szakaszában heti négy óra, a későbbiekben heti két óra beszédgyakorlatot jelent, ezekhez járulnak a fakultatív nyelvtani gyakorlatok, illetve társalgási órák. Ezek száma heti négy-hat.) A legfelsőbb szintű képzési szakaszban ezek mellett tolmács- és fordítási gyakorlatok, illetve szakszövegolvasási órák vannak. Ezen túlmenően a nyelvészeti vonalon három egyéb oktatási egység található: leíró nyelvészet, nyelvtörténet és az ún. kutatási blokk. A leíró nyelvészet a nyelv hagyományos szintjeit – hangtan, alaktan, mondattan – követi végig, majd a laudatur szakaszban ezekhez járulnak a specializáció egyéb területei (szövegnyelvészet, lexikológia, névtan, stilisztika és nyelvművelés, jelentéstan, szociolingvisztika, nyelvjárástan és szlengkutatás). A nyelvtörténeti blokk a nyelvemlékek elemzése, ill. a történeti hang- és alaktan mellett finnugor nyelvészeti stúdiumokat is magában foglal (az összehasonlító finnugrisztika mellett az érdeklődőknek módja nyílik egy-egy finnugor nyelv kezdő szintű megismerésére is). Az ún. kutatási blokk elsősorban az intézet egyik nyelvészeti projektumához, a kontrasztív nyelvészeti kutatásokhoz igazodik, valamint itt kapott helyet a tudománytörténeti tanegységcsoport is. Az irodalmi specializáció hallgatói a magyar irodalom különböző korszakai, s az irodalomelmélet különböző áramlatainak megismerése után szakosodhatnak egy-egy korra vagy alkotóra. A laudatur szakaszban kap helyet a kutatástörténet és a fordítási gyakorlat.

Az oktatás a második képzési szakaszban javarészt, a harmadikban pedig már teljes egészében magyarul folyik. Ez a vendégelőadók kiválasztásában meghatározó: nem a finn nyelvtudás, hanem a szakmai hozzáértés a döntő.

Nemzetközi kapcsolatok: vendégtanárok, diákcserék

Az intézet tevékenységének jellegéből adódóan számos nemzetközi kapcsolatot tart fenn. 1990–94 között neves vendégek tartottak hosszabb-rövidebb kurzusokat, 1994-től pedig (egyelőre ideiglenes jelleggel, 1996-tól minisztériumközi cserével) vendégprofesszor működik az intézetben. Az elmúlt két évben – a teljesség igénye nélkül – meghívott vendégelőadóként kurzust tartott az intézetben: Pusztay János (Szombathely, nyelvészet), *Bakró-Nagy*

Marianne (Budapest, nyelvészet), *Keresztes László* (Oslo/Debrecen, nyelvészet), *Hoffmann István* (Debrecen, nyelvészet), *Korompay Klára* (Párizs/Budapest) nyelvészet, *Imre László* (Helsinki/Debrecen, irodalom), *Labádi Gizella* (Turku, irodalom), *Holger Fischer* (Hamburg, történelem), *Szakály Sándor* (Bécs/Budapest, történelem), *Voigt Vilmos* (Budapest, néprajz), *Küllős Imola* (Budapest, néprajz), illetve előadást tartott *Gulya János* (Göttingen, nyelvészet), *Benedek Gergely Piroska* (Miskolc, nyelvészet), *Kabdebó Lóránt* (Miskolc, irodalom), *Hannu Launonen* (Helsinki, irodalom), *Szopori Nagy Lajos* (Helsinki, irodalom), *Radnóti Zsuzsanna* (Budapest, irodalom), *Litván György* (Budapest, történelem), valamint látogatást tett *Honti László* (Groningen), *Jean Perrot* (Párizs), *Paul Kárpáti* (Berlin), *Csúcs Sándor* (Helsinki).

1994 tavaszán a debreceni finnugor tanszék vezetője, *Keresztes László* négy hónapig oktatott a hungarológiai intézetben (leíró magyar nyelvészeti és kontrasztív nyelvészeti előadásokat tartott), majd ősszel őt követte a debreceni magyar nyelvészeti tanszék vezetője, Hoffmann István (magyar névtani és magyar hangtörténeti előadásokat tartott). 1995 tavaszán az MTA Nyelvtudományi Intézetének igazgatóhelyettese, Bakró-Nagy Marianne volt az intézet vendégtanára (jelentéstani és hangtörténeti előadásokkal).

A jyväskyläi egyetemnek igen erős kapcsolatai vannak a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemmel. Ez a kapcsolat négy-öt évtizedre tekint vissza (Papp István, Kálmán Béla professzorok neve fémjelzi a „hőskort"), a jyväskyläi egyetem magyar lektorai eddig kivétel nélkül a debreceni egyetem oktatói voltak, s a vendégtanárok egy része szintén debreceni. A kapcsolattartás nem egyoldalú: a csereegyezmény keretében 1994-ben Tuomo Lahdelma négy hónapig a debreceni egyetem finnugor tanszékének vendégtanára volt, illetve ugyanabban az évben Kalevi Pöykkö professzor tartott művészettörténeti előadássorozatot a KLTE-n. Örvendetes tény, hogy a tanárok együttműködése mellett a diákcsere is egyre intenzívebbé válik: a jyväskyläi hungarológus hallgatók közül évente öten vesznek részt a Debreceni Nyári Egyetem nyári tanfolyamán, 1994–95-ben két-két diák vendégeskedett a januári intenzív kurzuson, s ugyancsak ketten a májusi szuperintenzív tanfolyamon. 1994 őszén új ösztöndíjas csereegyezményt kötött a két egyetem: szemeszterenként két-két hallgató cseréjére nyílt lehetőség, elsősorban a szakdolgozat elkészítése céljából. Ez a kapcsolat kezdettől fogva olyan sikeresnek bizonyult, hogy 1995 őszétől három-három diák cseréjére kerül sor félévenként. A debreceni kapcsolatok mellett igen jónak mondható a szombathelyi főiskolával kialakított együttműködés is, melynek keretében eddig két ízben kapott jyväskyläi ösztöndíjat szombathelyi hallgató. Emellett emlékeztetnünk kell arra is, hogy a jyväskyläi intézet – Erasmus-tagságából adódóan – évente több diákot tud küldeni Németországba és Franciaországba, illetve fogad onnan érkező hallgatókat.

Tudományos tevékenység: konferenciák, projektumok, kiadványok

A jyväskyläi egyetem hungarológiai intézete – kihasználva a külföldi vendégtanárok aktivitását – az elmúlt években több konferenciát szervezett. 1995 legjelentősebb eseménye a finnugor tudósvilág ötévenként megrendezésre kerülő találkozójához, a VIII. Nemzetközi Finnugor Kongresszushoz kapcsolódott, melynek Jyväskylä városa adott otthont augusztus 10–15. között. A kongresszus mintegy ezer vendége négy fő tudományterületen – nyelvészet, irodalom, néprajz, történelem-régészet – adott számot tudásáról. A több mint négyszáz szekcióelőadás mellett tizennégy szimpózium megrendezésére is sor került, ezek egyike volt az egyetem hungarológiai intézete által szervezett *Hungarológia Magyarországon kívül* címet viselő rendezvény. A szimpózium felkért előadói bemutatták az európai és Európán kívüli hungarológiai kutatóhelyek működését, számot adtak az elmúlt évtized

eredményeiről, szóltak a tanítás és kutatás módszereiről, illetve azok nehézségeiről. A szimpózium anyaga a kongresszus előtt az intézet kiadványsorozatában megjelent (*Hungarologische Beiträge 4. Hungarológia Magyarországon kívül.* Szerk.: *Tuomo Lahdelma, Maticsák Sándor.* Jyväskylä, 1995), így az érdeklődők száraz előadások helyett vitaindító expozék, s valós véleménynyilvánítások tanúi lehettek.

Az utóbbi néhány évben – elsősorban a politikai változások utáni kedvező légkörben – Magyarország és a magyarságtudomány – s ezekkel együtt a magyar nyelv – iránti érdeklődés rohamosan növekszik. A *Hungarológia Magyarországon kívül* szimpózium feladata tehát kettős volt: egyrészt számot adott a külföldi magyarságkutató műhelyek működéséről, másrészt pedig a megváltozott körülmények között megpróbált útbaigazításokat adni. A szimpózium kötetében tíz ország kutatói jelentették meg írásaikat: Csehország, Észtország, Finnország, Hollandia, Japán, Magyarország, Németország, Olaszország, Svédország és Törökország magyar vendégtanárai vagy a fogadó ország hungarológus oktatói-kutatói fejtették ki nézeteiket, de a szimpóziumon Ausztria, Belgium, Franciaország és Lengyelország képviselői is szót kaptak.

1994-ben indult meg a jyväskyläi egyetem hungarológiai intézetének *magyar–finn–észt kontrasztív nyelvészeti* kutatási programja. A projektum vezetője Keresztes László (korábban a debreceni egyetem finnugor tanszékének vezetője, jelenleg az oslói egyetem finnugor professzora). A kutatás öt fő téma köré szerveződik: fonotaxis, lexikológia, frazeológia, esetragok használata és ágens nélküli kifejezések. Az egyes témákat egyetemi oktatók irányítják, az egyes kutatócsoportokban hallgatók is részt vesznek, s a lehetőségek szerint magyar–finn és magyar–észt kutatópárok működnek. E program első állomása az 1994 áprilisában tartott konferencia volt, melynek anyaga a Hungarologische Beiträge 3. kötetében jelent meg (*Hungarologische Beiträge 3. Finnisch-ugrische kontrastive Untersuchungen.* Hrg. *László Keresztes, Juha Leskinen, Sándor Maticsák.* Jyväskylä, 1995). A kötetben tizenöt cikk kapott helyet, magyar, finn, észt és bolgár szerzőktől. 1995 tavaszán rendeztük meg a program következő találkozóját, a II. kontrasztív nyelvészeti konferenciát. Örvendetes, hogy a témakörök – illetve az előadások – száma emelkedő tendenciát mutat. E konferencia anyaga a tervek szerint 1995 végén kerül nyomdába. A kontrasztív nyelvészeti projektum végső célja kontrasztív nyelvtan, valamint a kutatás eredményeit felhasználó nyelvkönyvek elkészítése.

1994 tavaszán még egy nyelvészeti konferenciát szerveztünk *a magyar nyelv tanulásának nehézségeiről.* A konferencián finn, észt, német és olasz kutatók fejtették ki, miért is olyan nehéz a magyar nyelv elsajátítása, milyen problémák merülnek fel a hangtan, az alaktan és a mondattan szintjén, valamint milyen kultúrabefogadási problémákkal kell megbirkózniuk a magyar nyelvet megtanulni vágyóknak. A konferencia másik fő iránya a nyelvtanulás általános nyelvészeti aspektusaival foglalkozott. E konferencia anyaga az intézet kiadványsorozatának második számaként jelent meg (*Hungarologische Beiträge 2. Probleme des Spracherwerbs.* Hrg. *László Keresztes, Tuomo Lahdelma, Sándor Maticsák, Christoph Parry.* Jyväskylä, 1994), s tizenegy szerző előadásait tartalmazza.

1994 őszén került sor a *Magyarország és Finnország a II. világháború idején* elnevezésű konferenciára, melyen magyar, finn és német történészek vettek részt, többek között *Gunst Péter*, Szakály Sándor, Jorma Ahvenainen, Holger Fischer. A konferencia anyaga várhatóan ebben az évben megjelenik.

1995 novemberében – a tudományos konferenciák után újabb területet bemutatva – *magyar filmfesztivál*t szervezünk. A fesztivál három napja alatt húsz magyar filmet mutatnak be, többek között *Szabó István, Tarr Béla, Erdőss Pál, Szomjas György* alkotásait. A fesztivál meghívott vendége *Enyedi Ildikó* rendezőnő.

Jelenleg az intézetben két nyelvészeti projektum működik: az egyik a már emlí-

tett kontrasztív nyelvészeti irány, a másik pedig – s ez az intézet legfontosabb nemzetközi programja – *a nyelvelsajátítás pragmatikai aspektusait vizsgáló kutatás.* E programban tíz ország egyetemei vesznek részt, koordinátora a budapesti Nyelvtudományi Intézet munkatársa, Bakró-Nagy Marianne, illetve a jyväskylä egyetem angol tanszékének vezetője, Kari Sajavaara. Már elkészült a több nyelvre lefordított kérdőív, melynek segítségével képet szeretnénk kapni a magyar nyelv elsajátításának nehézségeiről, nem hagyományos nyelvészeti, hanem elsősorban szociokulturális aspektusból. A kérdőívek feldolgozásába számítógépes nyelvészt is be szándékozunk vonni.

Kiadványainkról már az eddigiek során is részben szóltunk. Az intézet 1991-ben jelentette meg első kiadványát, *Kulttuurin Unkari* (A kultúra Magyarországa; Szerk.: *Jaana Janhila*. Jyväskylä, 1991) címmel. A kötetben tíz szerző Magyarországgal foglalkozó munkái kaptak helyet, a zenetudomány, az irodalom, társadalom, film, színház és matematika tárgyköréből. 1993-ban indítottuk el kiadványsorozatunkat, amely a *Hungarologische Beiträge* nevet viseli. A sorozatban eddig négy kötet látott napvilágot. Az első kötet húsz magyar, illetve külföldi kutató magyarságtudományi előadásait tartalmazza (*Hungarologische Beiträge 1.* Hrg. *Tuomo Lahdelma, Sándor Maticsák, Vesa Niinikangas, Christoph Parry*. Jyväskylä, 1993), az irodalom, nyelvészet, történelem, illetve a hungarológia területéről. A sorozat második kötete a korábban említett nyelvelsajátítási konferencia, a harmadik a kontrasztív nyelvészeti konferencia, a negyedik pedig a hungarológiai szimpózium előadásait foglalja magában.

1994-ben jelent meg a Debreceni Nyári Egyetemmel együttműködve *Magyar hangképzési gyakorlatok finneknek – Unkarin ääntämysharjoituksia suomalaisille* címmel *Báthory Ágnes* és *Varga Pál* közös munkája. A háromszáz perces hanganyag (szövegkönyvvel) a magyar hangképzés nehézségein szeretné átsegíteni a tanulókat.

Rövidtávú terveink között három további kötet megjelentetése szerepel. Sorozatunk ötödik kötete, a Jyväskyläben előadásokat tartó kollégák cikkeinek az első számhoz hasonló felépítésű gyűjteménye lesz. A hatodik kötet a tavaszi kontrasztív konferencia anyagát tartalmazza, a hetedik pedig a tavaly őszi történészkonferencia előadásait adja közre. Ezek mellett szeretnénk egyéb, a gyakorlati nyelvtanulást megkönnyítő munkafüzeteket is kiadni.

Tuomo Lahdelma–Maticsák Sándor

Irodalom

Lahdelma, Tuomo: Hungarológia Finnországban. Hungarologische Beiträge 4. Jyväskylä, 1995, 47–54. p.

Hajdú Péter: Suomen kielen tutkimus ja opetus Unkarissa. Specimina Fennica I. Szombathely, 1989, 89–100. p.

Jakab László – Keresztes László: Finnugor nyelvészet a debreceni egyetemen. A KLTE Magyar Nyelvtudományi Intézetének kiadványai. Debrecen, 1979, 51. p.

Freinet-műhely Tiszabőn

„Tanítsd a gyermeket az ő útjának módja szerint, még mikor megvénhedik is, el nem távozik attól."
(Példabeszédek, 22.6)

Tiszabő kisközség Jász-Nagykun-Szolnok megye volt Törökszentmiklósi járásnak közepén, közvetlenül a Tisza partján. Zsákutca, végállomás, innen a busz sem megy tovább. Nemcsak közlekedési szempontból igaz ez, hanem gazdasági és szociális téren is. Az előző rendszer szerepkör nélküli településként kezelte a községet. Volt gazdasági vasútja, révje, hajóállomása, ma egyik sincs. A falu lakosságának nagyobb része cigány származású. A helybeli cigány lakosságnak nincsenek hagyományai, a cigány nyelvet nem beszélik, bár az utóbbi időben a gyerekek egyre érdeklődőbekké válnak e tekintetben.

A munkaképes korú lakosság nagy része munkanélküli. A faluban minimális munkalehetőséget kínál a Polgármesteri Hivatal, valamint a halódó termelőszövetkezet. Az egy főre jutó személyi jövedelemadó-bevétel szempontjából messze az utolsók vagyunk a megyében, a munkanélküliek százalékos arányban viszont éllovasok. (Azt hiszem, országos viszonylatban is előkelő lenne a helyezésünk ebben a szomorú versenyben!) A nagykorú lakosságnak jelentős százaléka munkanélküli. A környéken nincs munkalehetőség. A nők helyzete még nehezebb. Ők csak nyaranta tudnak munkát vállalni a fegyverneki gyümölcsösben.

A rendezetlen családi körből kikerülő gyermekeknek már az óvodában és később az iskolában nagyon nehéz megállni a helyüket, hiszen itt minden elhangzó mondat tele van számukra érthetetlen szavakkal. Mintha egy idegen nyelvet kellene megtanulniuk. A gyermeki konkrét képi gondolkodás elevenen él bennük, de már az óvodás gyerekkel is felnőtt módra folyik a beszélgetés. Természetesen ezt a gyerek nem érti. Mindezek súlyos kudarcélményekkel járnak. A túlsúlyban az értelmi nevelést, az oktatást hangsúlyozó, a gyermekek fejét mindenáron teletömködni kívánó emberek úgy gondolják, ők – mint felnőttek – pontosan tudják, mi érdekli a gyermeket. S egyedül ők hivatottak ennek mérésére. A gyermek érzelmeivel keveset törődnek. A fontos, hogy a feje „tiszta" legyen, s pontosan adja vissza a tanár szavait. Mélyen egyetértünk *Eötvös Józsefe*l, aki a következőket írta: „Nem kellene a nevelésnél soha elfelednünk, hogy az észnek, mint a kardnak, hogy hasznavehető legyen, nemcsak élre, de szilárdságra is szüksége van, s hogy felette sok köszörülés nemcsak élesít, de gyengít is."

Sokan – nézetünk szerint tévesen – úgy gondolják, hogy a következetes követeléssel, fegyelemmel „rendre lehet szoktatni" a gyermeket. Így aztán végképp kedvüket szegik. Folyvást bizonyítékot adnak a gyermeknek arról, hogy ő nem tud semmit, kevesebb, másodrendű. Így a gyermekek vagy önbecsülésüket vesztik, vagy még karakteresebben jelentkezik én-tudatuk, és ez sokszor verekedés, durvaság formájában is megnyilvánul. „Különbözöm, tehát vagyok" – milyen igaza volt Ignotusnak. Hiszen minden egyes gyermek képességeit tiszteletben kell tartanunk, s lehetőséget adnunk arra, hogy amelyik még ezen képességek közül nem tudott felszínre kerülni, szabad utat kapjon, ne pedig örök életre lefojtva maradjon.

Iskolánkban sok éven át tartó módszer volt, hogy kiválogatták a gyermekeket. Volt egy „jó" és egy „rossz" osztály, s már maga az a tény, hogy egy gyermek „á"-s vagy „b"-s lett, előrevetítette a későbbi kudarcokat vagy eredményeket (Pügmalion-effektus). Kevés lehetőségük volt arra, hogy a kísérletező, felfedező kedvüket kiélhessék. Még a technika tantárgy keretein belül is az elmélet kezdett dominálni. Amikor három évvel ezelőtt megindult az első kézműves klub, a gyermekek tömegével jártak el oda,

hiszen az addig ismeretlen, új technikáknak olyan felhívó jellegük volt, aminek nem tudtak ellenállni. Az addig lefojtott képességek itt teret kaptak, sikert, örömöt jelentett az alkotás, a szabad munkavégzés. A kudarcok azonban, melyeket a délelőtti órákon még el kellett szenvedniük, maradtak.

A fenti tényeket figyelembe véve döntött úgy az iskola tanári kara, hogy új utakat kell keresnünk, amelyek lehetővé teszik, hogy a gyerekek megszeressék az iskolát, jól érezzék itt magukat, 1989-ben indult iskolánkban egy kísérlet...

Balogh Klára

Az akkori igazgató, *Tolnai Antal* által vezetett és azóta lezárult iskolakísérlet értékeiről, kudarcairól elemzés készült, amely abból a felismerésből indult ki, hogy Tiszabőn a cigánygyerekek rossz iskolai teljesítményének okai elsősorban az alacsony színvonalú pedagógiai munkában és a korszerűtlen pedagógiai módszerekben keresendők. Ezért az iskolakísérlet kezdetén tanfolyamok szervezésével, vendégelőadók meghívásával, a modern pedagógiákat ismertető irodalom beszerzésével lehetőséget teremtettünk arra, hogy a pedagógusok megismerjék, illetve megtanulják, munkájukba beilesszék, beépítsék azokat a módszereket, melyek reményt adhatnak arra, hogy a gyerekek iskolával, tanulással szembeni magatartásuk megváltozzon, tanulmányi munkájuk javuljon.

Az iskolában rendszeressé váltak a pedagógiai műhelybeszélgetések. A pedagógusok különféle – Gordon-, drámapedagógiai, Freinet-, dislexiaprevenció – tanfolyamokon vehettek részt, sőt négyen az akkor induló Waldorf-tanárképzésbe is bekapcsolódtak, melyet el is végeztek.

Az iskola pedagógusainak egy része élt az iskolakísérlet adta lehetőségekkel, és az előkészületek után alakult meg a Freinet-műhely, kidolgozásra került az emberismeret tantárgy, létrejött a Speciális Szakiskola (14–16 éveseknek) és az eltérő tagozaton dislexia prevenciós módszerek alkalmazásával javult a pedagógiai munka. Sajnos, személyi problémák miatt a Freinet-műhely kezdeti négy tanulócsoportja egy csoportra csökkent, a pedagógiai munkában megindult pezsgés lelassult, majd az igazgatóváltással leállt. Az iskola visszaállt az iskolakísérlet előtti rendre, mellette egy tanulócsoporttal szakmailag független műhelyként megmaradt a Freinet-műhely, mely az iskolakísérlet szellemében, annak folytatásaként jelenleg is működik.

A Freinet-műhely pedagógiai programja az adott évfolyam általános iskolákban

A népesség kb. 30%-a 3–16 év közötti gyermek. Az általános iskolában 319 gyermek tanul, közülük 226 fő cigány származású. Az iskola tanulóinak 27%-a veszélyeztetett, 68%-a hátrányos helyzetű. Sok olyan gyermek tanul iskolánkban, akiknek családi háttere nem harmonikus. Az apák többsége munkanélküli, az anyák – néhány kivételtől eltekintve – a háztartást vezetik, ami érthető, hiszen többgyermekes családokról van szó. A megélhetési forrás: a munkanélküli segély és a családi pótlék. Mindez meglehetősen kevés, sokszor jó, ha élelemre és ruházkodásra futja.

meghatározott követelményeit figyelembe véve a következő alapokra épül:

A *Celestin Freinet* nevéhez fűződő pedagógiai módszerek a Waldorf-iskolákban alkalmazott, *Rudolf Steiner* által kidolgozott pedagógiai elvekre, a drámapedagógiára, a helyi sajátosságokra és a munkát vezető pedagógus adott tudására és tapasztalataira épülnek.

A Freinet-műhely egy napja

A nyolcadik osztályban a Waldorf-pedagógia módszerének megfelelően osztálytanító vagyok, minden tantárgyat én tanítok a gyerekeknek úgynevezett epo-

chális rendszerben. A különféle készségtárgyakat és a német nyelvet is a krónikus tanárhiány miatt én kényszerülök tanítani (kivétel jelenleg a testnevelés).

Hét után pár perccel érkezem az iskolába, ahol már két-három gyerek vár, ettől kezdve folyamatosan érkeznek a többiek. A mi házunk részben másképp van berendezve, mint a hagyományos iskolai tantermek.

A negyedik osztály elején, az új program első lépése, hogy a tevékenység színhelyét megteremtsük. Törekvéseinknek egy olyan hely felelt meg, ahol hagyományos értelemben is lehet tanulni, de azon túl csoportmunkát, kézműveskedést, többféle egymástól eltérő foglalatosságokat, közösségi játékokat, kommunikációs dramatikus játékokat is lehet csinálni, ahol lehessen énekelni, közösen zenélni és még sok egyebet művelni.

Legyen a hely otthonos, kellemes, formálható, alakítható, saját ízlésünknek megfelelő, díszíthető, legyen a miénk. A házikó egyik szobájában található a beszélgetőkör, mely szőnyeggel leterített, padokkal és székekkel körülvett tér, közepén a gyerekek által készített asztalka. A falon falvédő, mely faliújságként szolgál, rajta az osztályújság, a *Palacsinta* (1) eddigi példányai, gyermekmunkák, aktuális hírek, fotók, levelek, egyéb, a gyerekek által kitett képek, festmények. Ugyanitt könyvespolc is van, melyen újságok, folyóiratok, könyvek találhatók.

A terem másik sarkában a műhely, ahol a szövőállványok, a fazekaskorong és az ezekhez a munkákhoz tartozó anyagokat tartalmazó polcok, szekrények. A harmadik sarokban a házinyomda, melynek polcain a nyomtatáshoz használt festékek, eszközök, hengerek, linómetszők, linóprés, stencilgép található.

A másik szoba hagyományos értelemben vett tanterem, ahol mozgatható, más és más munkaformához átalakítható padok és könyvesszekrény található. A tábla melletti sarokban évszakasztal (kis asztalka terítővel), melyen néhány közeli hagyományos ünneppel kapcsolatos kép, az évszakhoz kapcsolódó virág, termés, gyertyatartó rajta gyertyával, melyet jelentősebb események alkalmával meg lehet gyújtani. (Ilyen esemény volt negyedik és ötödik osztályban a tanulás kezdete minden nap; a gyerekek el is nevezték a figyelem lángjának, mivel ez segítette a koncentrált odafigyelést a tanulás ideje alatt.

A folyosón, a tanteremben, a műhelyben, az előtérben a falakon mindenhol a gyerekek rajzai, festményei, nyomtatványai.

A gyerekek nagy része fél nyolc körül már megszokott reggeli életét éli a házikóban. Szól a zene, próbál a műhely folklór együttese, a Palacsinto Glasso (a Palacsinta hangja). Készülnek az otthon elfelejtett házi feladatok, néhányan barkácsolnak, verset tanulnak, olvasnak, beszélgetnek, én a napi munkákhoz szükséges eszközöket készítem elő, amiben hol az egyik, hol a másik gyerek segít, s közben beszélgetünk. Mire nyolc óra lesz, csaknem mindenkivel szót váltottam. A negyedik osztályban, a program kezdetén, ez a reggeli készülődés érezhetően a nap egyik legfontosabb része volt a gyerekek számára. Előtte, ugyanis a helyi szokásoknak megfelelően csak öt perccel nyolc előtt mehettek be a tantermükbe, ha jött a tanár néni. Akkor szinte rendszeresek voltak a késések. A reggeli, nyolc előtti események azonban hozzászoktatták a gyerekeket ahhoz, hogy időben megérkezzenek, a késések egy idő után megszűntek.

Nyolc órára mindenki a beszélgetőkörben ül. Egy közös verssel kezdjük a foglalkozást mindennap – a vers a 4–5. osztályban *Rudolf Steiner* egyik verse. Íme, nyers fordításban:

„Felragyog a nyájas Nap,
ő világít egész nap,
lélek-szellem hatalom:
mozdítja lábam-karom.
A napfényben, Istenem,
embererőm tisztelem,
melyet a te jóságod,
a lelkembe beoltott,
hogy lehessek dolgos,
tudnivágyó, szorgos,
fény és erő tőled ered,
szeretet és hála neked."

A hatodik osztály óta a reggeli versünk szintén Rudolf Steiner verse. Nyers fordításban:

„Nézek a világra,
a ragyogó napra,
a fénylő csillagokra,
a nyugvó kövekre,
a fejlődő növényekre,
az érző állatokra és
az élő emberre, kiben
a szellem lakik.
A lelkembe tekintek,
arra ami a bensőmben él.
Az isteni szellem működik bensőmben és a [lélekfénye
ott kinn a világűrben.
Hozzád fordulok, óh isteni
lélek, hogy adj erőt és
áldást a tanuláshoz és
a munkához!

Ezután néhány dal következik, melyet közösen énekelünk. Ezek lehetőleg olyanok legyenek, melyek belső figyelmet, összpontosítást igényelnek. A dalok változnak, az adott évszakhoz, ünnepekhez kapcsolódnak, van köztük népdal, cigány hallgató, gregorian dallam, egyéb. Jelenleg a Hej romale, hej shavale kezdetű cigány hallgatót énekeljük, majd az A pócsaki khangéri kezdetű cigány népdalt.

Az éneklést beszélgetés követi, amely aktualitásokról és a nap programjáról szól. Mindenki megszólalhat, szabadon megnyilvánulhat. Negyedik osztályban ezt mindig a szabad szövegek írása követte, így születtek az első álomleírások, történetek, mesék, és a Palacsinta újság első számai. A hatodik osztályban már elég volt hetente egyszer biztatni a gyerekeket arra, hogy mondják el és írják le az élményeiket. Ma már a legtöbben otthon írják a szövegeket a Palacsintába.

A beszélgetőkör után a tanteremben folytatódik a nap, ahol az aznapi versmondók készülődnek a táblánál, hogy csakúgy mint az egész tanévben minden héten, ezen a napon is elmondjanak egy verset, melyet minden gyerek számára aszerint választok ki, hogy valamilyen módon közel álljon a személyiségéhez, valahogyan hasson rá, s a vers elmondása adjon neki aznapra erőt, bátorságot, örömet. A gyerekek néhány hét után már tudják egymás verseit, s egymásnak idézik azok sorait.

A tanulás

A tanulás mindennap azonos időben, két tanítási óra idejének megfelelően, körülbelül a második és a harmadik óra időpontjában történik. Ez az időpont a legmegfelelőbb, mivel ekkor a legjobb a gyerekek koncentráló képessége.

A főtanítás alatt, az adott témakörnek megfelelően a tananyag mennyiségétől függően, egy-két hétig mindig azonos témával foglalkoznak. Az egy-egy témára adott időkeret az általános iskolai nevelés és oktatás tervében (ÁNOT) meghatározott óraszámmal megegyzik.

A tantárgyaknak megfelelő témák feldolgozása részben hagyományos módon történik. A tanulás mindig rövid ismétléssel kezdődik. Ezután az új anyagrész rövid megbeszélése következik általában tanári előadással. A tanulók minden témakörből készítenek egy füzetet, melybe a megtanulandó témával kapcsolatos rajzok, vázlatok és gyakorlatok kerülnek. Az új ismeretek elmélyítésére vázlatokat készítenek az adott témáról a témakörfüzetbe. A vázlat után az új anyag további elmélyítésére feladatokat és gyakorlatokat végeznek, ami a Freinet-technikák alkalmazásával történik: a gyerekek táblákat, transzparenseket, nyomtatványokat készítenek, kísérleteznek, megfigyeléseket végeznek és ezeket írásban rögzítik, esetleg vázatot, rajzot készítenek róluk. Ezeket a feladatokat általában kiscsoportos formában oldják meg.

Egy-egy témakör végén a tanulók témazárót írnak, melyben számot adhatnak arról, hogy milyen mélységben sajátították el a tananyagot.

A téma felvezetése különféle módon történtik, a fő cél az, hogy a gyerekek érdeklődését a lehető legjobban felkeltsük (pl.: biológia, Palacsinta újság készítése a Föld napja alkalmából; környezetismeret, uo. – kirándulás Budapestre; ufó-sztorik, hírek hatására; közös filmélmény: Rómeó és Júlia – irodalom és dráma). A témakör elején megbeszélem a gyerekekkel, hogy mi az, amit feltétlenül meg kell tanulnunk adott idő alatt. Közösen kiválasztjuk, ahogyan szeretnénk elvégezni a feladatot. Szétosztjuk a tananyagot tanítá-

si napokra, ezután következnek a vállalások, ki mit, illetve ki milyen feladatot vállal. A kialakított terveknek megfelelően kezdődik az adott napi munka egy rávezető, figyelmet koncentráló résszel, mely a témához hangulatilag kapcsolódó versek és dalok közös előadásából áll. Ezt az adott témáról tanultak ismétlése követi, a gyerekek röviden felmérik az eddig tanultakat. Majd kezdődik a terv szerinti munka, ha csoportmunkáról vagy közös tanulásról van szó, akkor egy problémafelvetéssel folytatódik az óra, mely a tervek szerinti, napi tanulnivalóra irányul. Ennek megbeszélése után a tanulnivaló elmélyítése céljából, a tananyaghoz kapcsolódó konkrét tennivalók következnek. Ezek: táblai rajz a füzetben is, vázlat, transzparens készítése, munkakártyán (2) lévő feladat elvégzése stb.

A tanulás a csoportmunkák során a csoportok rövid beszámolójával folytatódik. A csoportmunka, mely egy témakör bemutatására irányul, előre meghatározott terv szerint folyik, esetleg napokon keresztül. Célja egy beszámoló, egy előadás az osztály előtt, amiről a többiek természetesen vázlatot, jegyzetet készítenek.

Az adott napi tanulás lezárásaként az órán történik a rövid összefoglalás, utána egy történet vagy mese következik, mely a témához kapcsolódik, ahhoz kapcsolódó problémát vet fel. Célja, hogy a gyerekeket az óra után is, otthon is foglalkoztassa, amiről éppen tanulnak. Példának a jelenlegi földrajz-témához lezárásként „Van-e élet a Földön kívül?" címmel egy rövid beszélgetést használtam.

A hét különböző napjain általában más és más jellegű készségfejlesztő foglalkozásokat tartunk, melyek végén az úgynevezett szabad munka szerepel.

Készségfejlesztés, gyakorlás

A fő tanulást követő egy óra általában 11–12-ig olyan foglalkozások ideje, melyek folyamatos gyakorlására minden héten szükség van. Ilyenek az idegen nyelv, a testnevelés, az ének, a rajz, és a kézműveskedés, a matematika és az anyanyelvi gyakorlatok. A hét napjain ebben az időben mindig ismétlődnek ezek a készségfejlesztő foglalkozások.

	Hétfő	Kedd	Szerda	Csütörtök	Péntek
8,00–8,30	Beszélgetőkör	——>	——>	——	Tanulás
8,30	Tanulás	——>	——>	——	Tanulás
11,00				Ének-zene	Dramatikus játékok
12,00	német nyelv	kézműves	festés	gyakorlatok, matematika, anyanyelv	beszélgetőkör,
13,00	szabad munka	szabad munka	testnevelés	szabad munka	beszélgetőkör, ünnepek, bulik

Idegen nyelv

Sajnos, az iskolában jelenleg nincs megfelelő számú német tanár. Így átmenetileg, a szintentartás miatt az osztálytanító tartja ezeket a gyakorló órákat. A következő tanévben remény van ennek a problémának a megoldására, és ezt a foglalkozást szakos kolléga tanítja majd.

Kézműveskedés

Ezeken a foglalkozásokon a gyerekek a hagyományos technika tantárgy keretében végzett munkák mellett megismerkednek a népi kismesterségek néhány területével. Megtanulják a természetes és mesterséges anyagok megmunkálásának kézműves, valamint kisipari és nagyipari módjait. A papír,

a fa, az agyag, a bőr, a csont, a viasz, a linóleum, a fonalak, a textíliák, majd később a fémek, a műanyagok és a kő az, amivel ezeken a foglalkozásokon kapcsolatba kerülnek. A foglalkozások felépítése kapcsolódik a mindenkori főtanuláshoz, de alkalmazkodik az ünnepekhez és hagyományokhoz is. Fontos része ennek a foglalkozásnak a nyomdatechnika elsajátítása olyan mértékben, amilyenben az osztály újságjának, a Palacsintának az elkészítéséhez szükséges. Így például a történelem őskorának tanulásához a gyerekek agyagot, fát munkáltak meg, kapcsolódva az órán tanult eszközökhöz, építményekhez. Karácsony előtt gyertyát készítenek stb. A gyerekek megtanulnak korongozni, szőni-fonni, hímezni, varrni (kézzel-géppel), megtanulják a bőrmunkákat, a fafaragást, a gyertyaöntést és a gyertyamártást, a nyomtatást, a sokszorosítási technikákat és az egyszerűbb fémmunkákat.

A foglalkozások nem korlátozódnak erre az egy napra. A tevékenységek folytathatók a szabad munkában. Az elkészült alkotásokat a gyerekek ajándékozásra és környezetünk szépítésére használják.

Testnevelés

Sajnos, testnevelő tanár sincs jelenleg az iskolánkban. Ezt is kénytelenek vagyunk szakszerűtlen helyettesítéssel, az osztálytanító segítségével megoldani. A foglalkozások alkalmazkodnak a hagyományos testnevelésórákon feldolgozott tananyaghoz. Annyi módosítással, hogy időnként a gyerekek igényeit figyelembe véve a lányok a foglalkozás egy részében aerobic tornát gyakorolnak, a fiúk fociznak vagy más labdajátékot játszanak, esetleg izomerősítő gyakorlatokat végeznek súlyzóval és egyéb eszközökkel.

A következő években arra is van remény, hogy szakos kolléga irányíthatja ezt a foglalkozást is.

Ének-zene

Az éneklés nagyon fontos része a csoport életének. A gyerekek mindennap énekelnek. A beszélgetőkört megelőző órában, a gyülekezés idején elkezdődik a zenélés-éneklés. A gyerekek behozhatják hangszereiket (az utóbbi évben pályázaton nyert pénzből gitárokat is vásároltunk) és eljátsszák az itt tanult vagy az otthonról ismert dalokat, népdalokat. A fő tanulás is énekléssel kezdődik, a gyerekek általában a témához kapcsolódva többszólamú dalokat (pl.: történelem – gregoriánokat, német – német énekeket) is tanulnak. A zenélés, éneklés olyan mélyen beivódott az osztály életébe, hogy a szünetek is többnyire énekléssel, zenéléssel telnek el, sőt az a szabad munka alatt is folytatódik. A zenélés kedvéért a gyerekek sok esetben még délután is együtt maradnak. Ennek az eredménye, hogy folklóregyüttest alakítottak, amely az újságunk neve alapján a Palacsinto Glasso (Palacsinta hangja) nevet kapta. Az együttest sok helyre hívták szerepelni, a legutóbbi megyei Ki mit tud?-on első helyezést nyertek. A hetente visszatérő ének-zene foglalkozásokon új dalokat és közös többszólamú éneklést, kottaolvasást, zenetörténetet tanulnak a gyerekek, nagyon sok új dalt, éneket elsajátítva, mindenféle zenét hallgatva.

Tanításon kívüli tevékenységek

Ezek a tevékenységek nem kötelezőek, teljesen szabadon részt vehet rajtuk az osztályból bárki, sőt olyanok is, akik nem a szóban forgó osztályba járnak.

A legfontosabb rendszeres délutáni foglalkozás heti két alkalommal a Palacsinto Glasso együttes próbája. Szereplések, fellépések előtt azonban szinte mindennap próbálunk.

A Palacsinta készítése és a szabad munkában megkezdett tevékenység is délután folytatódik tovább. Hetente egyszer az együttes a rendszeres nyári (balatonszemesi) tábort előkészítő foglalkozásokon is részt vesz. Ezeken a foglalkozásokon a cigány folklór és tánc alapjainak gyakorlásában segítenek a gyerekek a többi osztályba járó társaiknak. (Mivel az osztály második éve egy budapesti cigány klub meghívására nyáron táborozik, a műhely lakói lemondtak a balatoni táborról, más osztályokba járó társaik javára.)

Hagyományosnak mondható az ünnepek, különösen karácsony alkalmából, hogy a tanulók saját készítésű ajándékkal (gyertya, kerámia, képeslap) lepik meg a környék intézményeiben dolgozó felnőtteket, tanárokat, illetve az idősebeket és a község lakóinak egy részét. A Palacsinta újságból is rendsze-

resen ajándékozunk a faluban. A Palacsinta Glasso együttes a községen, és azon kívül is vállal fellépéseket, amelyeken sikeresen szerepel. A megyei Ki mit tud?-on harmadik éve sikeresen vesznek részt a gyerekek. Tavaly egy verses mese dramatizálásával másodikok, idén a folklórműsorban elsők lettek.

Anyák napján hagyományosan meglátogatjuk mindenkinek az édesanyját, s otthonaikban ajándékozzuk meg és egy közös műsorral köszöntjük őket. Erre azért volt szükség, mert ugyanabban az időben elég nehéz lett volna összehívni e célból a szülőket.

Havonta kétszer – péntek délután – osztálybulit tartunk, melyeken vetélkedő, diszkó, filmezés a leggyakoribb műsor. Mindenkinek rendszeresen megünnepeljük a születésnapját, névnapját. A gyerekek minden nyáron táborba mennek. Az első és a második évben Szolnokon volt kézművestábor. A harmadik és negyedik évben Balatonszemesen, majd az Őrségben, a Vadász-tónál nyaraltak. Ez utóbbi üdülésre a Nemzeti Egészségvédelmi Intézet egyik csoportjának meghívásának köszönhetően kaptunk lehetőséget. Az ő jóvoltukból télen Lillafüreden is táboroztak négy napig a gyerekek.

Néhány alkalommal osztálykirándulásra is lehetőség nyílt. A gyerekek három alkalommal jártak Budapesten. Az elmúlt évben a Palacsinta újság 3. születésnapját ünnepelték meg a Palacsinta-napon. Az eseményre nagyon sok vendég érkezett, tévéfelvétel is készült róla. Terveink szerint a Palacsinta születésnapját az idén is megünnepeljük.

A legutóbbi közös tevékenység, hogy a műhely tagjai és barátai egy gyermekegyesületet hoztak létre abból a célból, hogy a tiszaböi gyerekek továbbtanulását támogassák és a cigány hagyományokat és kultúrát ápolják. Az egyesület neve Palacsinto tehara (Palacsinta holnap).

Az egyesület a gyerekek számára az önszerveződés elsajátításának gyakorlóterepe kíván lenni.

A műhely munkájának folytatásáról szóló elképzelések, tervek

A Freinet-műhely munkáját az érvényben lévő közoktatási törvény adta lehetőségeket kihasználva 9–10. osztályként szeretném meghosszabbítani.

A 9–10. osztály pedagógiai programja megegyezik a Nemzeti Alaptanterv 9. és 10. osztályra ajánlott tananyagával és fejlesztési követelményekkel. Célja egyrészt, hogy a 10. osztály végére az ott megjelölt minimális teljesítményt valamennyi tanuló elérje. Másrészt a minimumon túl a tanulók egy részét olyan alapos felkészítésben szeretné részesíteni, hogy akár középiskolában vagy gimnáziumban is folytathassák tanulmányaikat.

A tanítás főleg a kialakult módon folytatódna, természetesen annak egyes elemeit a tanulók életkori sajátosságaihoz alakítva. A szaktantárgyak tanításában fontos változásra kerülne sor, aminek érdekében – lehetőségem szerint – az iskola szaktanárait kellene megkérni a csoport tanítására. (Sajnos, Tiszabőn jelenleg az óriási szakos ellátatlanság miatt erre nem lehet reálisan építeni.) Megalapozottabb elképzelés az, hogy kívülről kell bevonni szakembereket az osztály tanításába, amire már a hetedik osztályban is volt példa, és ami a nyolcadik osztályban is folytatódni fog. A műhely számos nagyon jó kapcsolatot épített ki, s ennek köszönhetően néhány alkalommal vendégek által tartott magas színvonalú előadásokra, órákra került sor (pl.: előadás a Tisza élővilágáról, Kínáról, Amerikáról, a cigány kultúráról, az egészséges életről, a szexualitásról, a régészetről, az újságírásról). Ezek az előadások nagyon jól illeszkedtek a műhely munkájához, igen hatásosak voltak, s mély nyomokat hagytak a gyermekekben. Gazdagították élményeiket, tudásukat. Az elmúlt évben számos egyetemista is töltött nálunk egy-két hetet, akik közül néhányan felajánlották a segítésüket.

Legutóbbi éppen ilyen és ehhez hasonló előadások finanszírozására kértünk pályázati támogatást. A műhely egyik fő támogatója a Nemzeti Egészségvédelmi Intézet egyik főmunkatársa, aki csoportjával jelenleg is tart előadássorozatot tanulóinknak. Tőlük is kaptunk ígéretet ezen előadások folytatására, kibővítésére. A Palacsinta olvasói közül is – számosan akadnak országszerte – jelezték néhányan e té-

ren a segítségüket. Amint már fentebb ismertettem, a műhely tanulási rendje lehetőséget ad arra, hogy azon témákra (tantárgyakra) is alaposan fel tudjak készülni, amelyek tanításához nincs szakképesítésem. Ez utóbbi hiányát enyhíti részemről a folyamatos tanulás, valamint az egész műhely működéséhez választott módszer, a Freinet- és a Waldorf-pedagógia. Ezen pedagógiák rendelkeznek olyan metodikákkal, melyek csökkenthetik a pedagógus esetleges szakképzetlenségéből adódó hátrányokat. Ezeket a hátrányokat tovább csökkenti az a tény, hogy a 9–10. osztály éveiben már a hatodik-hetedik éve foglalkozom ugyanazzal a gyerekcsoporttal. Jól ismerem valamennyiüket, képességeiket, tudásuk szintjét, így biztosan tudom azt is, hogy miben kell őket tovább fejlesztenem.

Ismerve a NAT tananyagát és fejlesztési követelményeit, vállalhatónak érzem azokat, és általuk további két év alatt alaposabb tudáshoz és a középfokú intézet elvégzéséhez alkalmas személyiség kialakításához segíthetem a műhelyben tanuló gyerekeket.

Miért szükséges két évvel meghosszabbítani a műhely munkáját?

1. A Freinet-műhelyben tanuló gyerekek tanulmányainak meghosszabbítására törvény adta lehetőség van Az új, már érvényben lévő közoktatási törvény szerint az általános iskola 10 évfolyamból áll. A 9–10. osztály működésének finanszírozására a törvény, csakúgy mint az 1.-től a 8. évfolyamig tartó tanulócsoportok számára, a normatív támogatás és (mivel cigány etnikumról van szó) a kiegészítő normatív támogatás megkérésével van lehetőség. Ez az önkormányzat feladata. Minderre a törvény szövege lehetőséget ad.

Mivel a helyzet szokatlan és új, konkrétan utánakérdeztem az ezen elképzeléssel kapcsolatos lehetőségeknek. A választ a minisztérium tanügyigazgatási osztályától és a cigány kisebbség oktatási ügyeivel foglalkozó osztályától, jelesen *Bicskei Edit*től kaptam. Ennek lényege, hogyha az önkormányzat elfogadja a műhely pedagógiai programját, a 9–10. osztály működésének akadálya nincs.

2. A közoktatási törvényben megfogalmazott 9–10. – általános iskolai – évfolyamok bevezetésével egyetértek. A bevezetés egyik legfontosabb okának azt tartom, hogy ez a rendszer sokkal jobban figyelembe veszi a tanulók személyiségét, életkori sajátosságait, így sokkal jobban el tudja látni az általános iskola alapfeladatát. Ennek szükségességére nagyon sok bizonyítékot láthattunk itt Tiszabőn az elmúlt években.

3. Az alapképzésnek a műhely által követésre választott irány, a Freinet- és a Waldorf-pedagógiák szerint is hosszabbnak kell lennie, mint nyolc év. A pedagógiai programban a két említett pedagógia metodikája továbbra is jól felhasználható.

4. A Nemzeti Alaptanterv által közreadott tananyag és fejlesztési követelmények – melyek a 9–10. osztályra készültek – felhasználása lehetőséget ad arra, hogy a tanulóinkat alaposan felkészítsük a 10. osztály elvégzése utáni továbbtanulásra.

5. A műhely megalakításának egyik célja az volt, hogy a 8. osztály elvégzése után a tanulók sikeresebben tanuljanak tovább a középfokú intézetekben. Ennek alapfeltétele, hogy a 8. osztály végére olyan tudással rendelkezzenek, melynek alapján felvételt nyerjenek a szakmunkásképző intézetekbe, esetleg szakközépiskolákba. A műhely eddig végzett munkája, illetve saját felméréseim és egyetemista vendégeim mérése alapján megállapítható, hogy ezt a tudást a gyerekek 80%-a már most (a 7. osztályban) elérte, s a 8. osztály végére mindenki elérheti. Tehát a továbbtanulás első lépése biztosítottnak látszik. Kérdés továbbá, hányan maradnak meg az intézetekben és hányan szereznek szakmát. Ennek megítélésére át kell gondolni, mi az oka annak, hogy az elmúlt években gyermekeink év közben otthagyták a szakmunkásképző intézeteket. Véleményem szerint ennek az egyénenkénti okokon kívül – számos általánosan jellemző oka is lehet:

– A szülők egy része nem hisz abban, hogy gyermekének jobb élete lehet, ha valamilyen szakmát szerez. A családok egy részének nem éri meg, hogy a gyerek tanuljon, nem hajlandók még a minimális ál-

dozatra sem, s általában nincs is mit áldozniuk. Nem látják be, hogy nagyobb hasznára lenne a gyereknek a tanulás, mint a családnak az, hogy otthon marad és segíti a család munkáját. Az utóbbi idők rossz gazdasági lehetőségei és a munkanélküliség sajnos, ezt a nézetet támasztják alá.

– A családok egy részénél nincs komoly elvárás a gyerekek tanulásával, kitartásával kapcsolatban. Előfordul, hogy a szülő biztatja a gyereket, hogy ne tanuljon tovább, vagy hagyja ott a már elkezdett iskolát. Sajnos, a szülők egy részének rövid távon fontosabb az a pár száz forint is, melybe esetenként a buszbérlet kerül. Van rá példa, hogy e miatt maradt ki a gyerek a szakmunkásképzőből. Nem egy esetben előfordult, hogy egyes intézetek nem a megfelelőképpen fogadták gyermekeinket, akik emiatt nem tudtak beilleszkedni és otthagyták azokat.

– Sajnos, az utóbbi években tanulóink tanulmányi felkészültsége sem volt megfelelő. (Bár jelenleg a szakmunkásképzőbe a fiatalok máshonnan is rendkívül alacsony színvonalú tudással jelentkeznek.) Sokszor még az alapvető számolási, olvasási és íráskészség sem volt esetükben elégséges, ami véleményem szerint az iskola rendszerében rejlő ellentmondások miatt fordulhatott elő. Így tanulóink a szóban forgó intézetekben – mivel alapkészségeik hiányosak, tanulási szokásaik kialakulatlanok voltak – leküzdhetetlen akadályokba ütköztek, ami ismét csak ezen intézetek elhagyására késztette őket. Itt nem említem okként a szakmunkásképzők egy részének nem megfelelő pedagógiai módszereit, melyek szintén nem a tanulók ottmaradását szolgálták.

6. Végül ami a 9–10. osztály melletti érvek között a legfontosabb, véleményem szerint az, hogy a gyerekek tizennégy éves korban, a B. osztály után alkalmatlanok, éretlenek még arra, hogy pályát válasszanak. Nem képesek arra, hogy az életükre nézve igen fontos kérdésben felelősséggel mérlegelni tudjanak. Kezdetén vannak a kamaszkornak, tele vannak félelemmel, kilátástalansággal, önmaguk építésével, kialakításával vannak elfoglalva. Szemben állnak a világgal, mindenkivel, a múlttal, a jövő ismeretlen még számukra, hamar kiborulnak, sokszor kapkodnak, szertelenek, felelőtlenek, elhamarkodottan cselekednek. Nehezen tudnak még elszakadni a szülői háztól, a számukra kiszámítható, biztonságos helytől, ahonnan kiszakadva elbizonytalanodnak, talajtalanná válnak. Nincs még meg bennük az a kitartás, szívósság, ami ahhoz kell, hogy egy idegen környezetben keményen dolgozzanak, alkalmazkodjanak, ha sokan szeretnének is továbbtanulni, tizennégy évesen még nem elég erősek ahhoz, hogy szembeforduljanak azzal az esetleges szülői akarattal, amely nem támogatja őket a továbbtanulásukban. Még két évre szükségük van ahhoz, hogy biztosabban álljanak a lábukon, és tizenhat évesen megalapozottabb tudással, erősebb lélekkel sokkal nagyobb eséllyel végezhetik el a középfokú intézeteket.

A gyerekek szülei valamennyien támogatják a 9. és 10. osztályról való elképzeléseimet.

Röviden összefoglalva: a tiszaböi iskolakísérlet nyomán alakult Freinet-műhely, melynek célja az volt, hogy a gyerekek továbbtanulásához szükséges első lépést (a tudás és felvételi) biztosítsa, megvalósult.

Nem biztosított viszont az, hogy gyermekeink el is végzik azt a szakmunkásképzőt vagy középiskolát, ahová felvételt nyernek. Ezért indokoltnak tartom ezen cél érdekében még két évvel meghosszabbítani a Freinet-műhelyben tanuló gyerekek képzését.

Imrei István

Jegyzet

(1) Palacsinta: A Freinet-műhely „lakóinak" a lapja. A gyerekek saját maguk írják és sokszorosítják nyomdatechnikai eljárásokkal. Az újság rendszeresen készül, általában valamilyen téma köré szerveződik, mint például a karácsony, tavasz, táborozás stb. Körülbelül 200–300 példányban készül.

(2) Munkakártya: a munkakártyákon szereplő feladatok az éppen adott tananyagból állnak össze. Ezek részben a könyvek, munkafüzetek kész feladatai alapján, részben a tanító ötletei nyomán készülnek. Minden munkakártyához ellenőrző lap tartozik, így a tanulók önmagukat is ellenőrzik.

Iskolakultúra 1996/3

Caliban, kezében a varázspálcával

Kristálytiszta, kristálypalota-szerkezetű, mégis szomorú előadásában Poszler György professzor idézte a Várszínház egykori Vihar-előadásának zárójelenetét, melyben a Prospero által kettétört s elhajított varázspálcáért Caliban csoszog elő valahonnan a színpad mélyéből, s magára maradva megkísérli összeilleszteni azt. Poszler akadémikus korunkat, napjainkat jellemezte e jelenettel. Az előadás a művészetről, a művészeti nevelésről szólt Békéscsabán, a Hol-mi elnevezésű nagy hagyományú művészetpedagógiai rendezvényen. Az előadás elégikus hangja megadta a módszertani bemutatók és a tanácskozás alaphangulatát. Meglepően kevesen voltunk, a jelenlevők közt is volt olyan kollégánk, akinek drámapedagógiai óráira immár nem tart igényt a tanítóképző, másikunkat azért bocsátották el, mert hűséges maradt egy innovatív programhoz, miközben az igazgató már nem, míg a harmadik kollégánk iskolájában az önkormányzat a héten tiltotta be az innovációt.

Szomorú arccal, szomorú hírekkel érkeztek határon túli kollégáink is, Jugoszláviából, Erdélyből – küzdelmeik csakugyan emberfelettiek. Torokszorító volt a délutáni bemutató legszebbike, a helybéli Jókai téri iskola enyhe értelmi fogyatékosai szólaltattak meg muzsikát hangszereikkel (erre az élményre még visszatérek). És hát meghatározta rosszkedvünket az is, hogy *Lenkeffy Konrádnak*, a bábjátékos mozgalom legutóbbi halottjának napsugár-tekintetű arca, már csak mint fénykép nézhetett ránk kedves bábjai közül a Művelődési Központ nagytermében rendezett kiállításon. Hiányzott eleven alakja.

A *Hol-mi* rendezvényeket évek óta a drámapedagógusok kezdeményezésére rendezik az ország több városában (legközelebb, Márton-napi módszertani találkozóra a kecskemétiek hívták a néphagyomány és a gyerekek kapcsolatán fáradozókat). E mostani békéscsabai találkozó központi témája az volt – *Fabulya Évának*, a program népművelő háziasszonyának kezdeményezésére, hogy a művészet, a nevelés, a művészeti nevelés mit tehet a „modernizáció ártalmainak" leküzdése érdekében. Erről a kérdésről tartott vitaindító előadást a jeles akadémikus, akinek egykori könyvecskéje, a *Katarzis és kultúra* a modern, mondhatni alternatív művészetpedagógusok egyik ihlető alapolvasmánya volt.

Nos, Poszler professzor azzal kezdte, hogy már nem tud offenzív lenni, nincs benne optimizmus. A klasszikus német filozófia, jelesül *Immanuel Kant* tanítása az, tudniillik, hogy a művészetek nevelik a humánus képességeket, avagy *Schiller* utópiája, mely szerint a „szabadság birodalmába" a „szépség köztársaságán" át vezet az út, nem időszerű. Napjainkban – akár húsz évvel ezelőtti saját prognózisaival szemben is – tudomásul kell venni, hogy a művészet igenis képes visszarendezni a kizökkent, ritmustalanul felgyorsult időt, ilyképpen nincs mód – meghitt elmélyülésben – találkozni a művészetekkel. S nem igazolódott az a remény sem, hogy a művészeti élményben újra összeáll az *Egész*. S a túlracionalizált világot sem teszik érzelmesebbé a művészetek, ráadásul – egyre másra kitűnik – korántsem túlracionalizált a világ, éppen hogy irracionális erők szabadulnak el. A *létkérdésekben* ráadásul – folytatta Poszler – a művészet nem bizonyul kompetens válaszadónak, a túlnépesedés, a környezetszennyezés, a nukleáris veszedelem mind-mind olyan tények, melyek végveszéllyel fenyegetik a földet, a politika világméretekben aggasztó mértékű színvonalesésen megy keresztül, s mindezek messze túlnőnek a művészet szelíd hatalmán.

A reneszánszig egyértelmű volt a művészet szakrális funkciója, része volt – akár

antik, akár keresztény változataiban – a szakralitással átitatott mindennapoknak, mindenki tudta, mire való a művészet. Félszakrális státusza a klasszikus polgári világban is megőrződött. Akár a csendes, magányos olvasás, akár a koncert, a színház szertartásai jutnak eszünkbe, a hétköznapok profanizálódtak, de a művészet szakrális szerepe mégiscsak megmaradt. A technika behatolása a kultúrába véget vetett ennek az állapotnak, az új közvetítő csatornák merőben új „fogyasztási" szokásokat alakítottak ki, a „félszakrális" jelleg is odalett. A művészet tehát nem szakralizálja a hétköznapokat, a hétköznapok ellenben megfosztják szakralitásától a művészetet. A „művészeti ipar" egyre alacsonyabb szinten elégíti ki az igényeket, gondoljunk csak a könyvpiac utóbbi években sorjázó divatjaira. A közép-európai fejlődés sajátosságai közepette maradt azonban néhány furcsa, archaikus maradvány. „Tegnapig" – mondta az akadémikus – megmaradt a művészet össznemzeti, összemberiségnyi fontosságtudata, a késleltetett, többször elvetélt modernizációban politikai funkciók éltették a művészetet, a váteszképzetnek sokáig megmaradt az érvényessége. Az a paradox helyzet állt elő, hogy a diktatúra számára presztízs- és legitimizációs kérdés volt a támogatott és irányított művészet. A demokrácia immár másképp kívánja önmagát legitimálni, nincs szüksége hozzá a művészetre. Felszabadította hát, s nemcsak hogy nem irányítja, de mecénási szerepet sem tölt be, vagy csak alig: „A művészet a szabadsága árán vásárolt létbizonytalanságot." Odalettek a nagy illúziók, az „olvasó népé" például, meg hogy „a zene mindenkié legyen".

Korábban megvoltnak tűnt a művészeti nevelés töretlen íve – vélte az előadó –, a sikeres óvodától, az irodalomtanításban, kommunikációs nevelésben jeleskedő iskolán, a zeneiskolai hálózaton át a gazdag közművelődésig kézről kézre adták az intézmények az új nemzedéket. Vajon megvan-e még ez az ív? – hangzott a drámai kérdés. Beigazolódott az is, folytatta Poszler professzor – némiképpen módosítva két évtizeddel ezelőtti nézeteit –, hogy csak ismereteken át lehet készségeket fejleszteni, bizonyos dolgokat tudni kell, ennek bázisán lehet készségeket nevelni. Példájában felidéződött a tévékvíz nevezetes vesztese, aki azt a bizonyos *Arany*-balladát (e nemzeti kincset) nem olvasta. Mit lehet tenni? Teremteni egy szűk, de szilárd bázist – szól az üzenete, a kultúrát fogunkban tartva vinni át a túlsó partra.

Elegáns végszavaiban, előadásának *da capo al fine* formájában Poszler György a „mégis" moráljával idézte újra a schilleri utópiát, mint egyetlen lehetséges értelmiségi magatartást, de hát mégiscsak expressis verbis kimondatott a stratégiai fordulat igénye.

Ehhez csak azt tehetem hozzá, hogy a jeles professzornak vajon miért nem volt szava az utóbbi húsz esztendő vitathatatlan jelenségére, a folklorizmus felértékelődésére az ifjúsági kultúrában, nemkülönben azokra a kulturális, nem bánom, szubkulturális divatjelenségekre, melyekből, ha ingatagot is, de mégiscsak lehet (többeknek sikerült) hidat építeni az igényes kultúrához is. Poszler szomorú jövőképe nagyon is hasonlított *Lengyel Lászlónak* egy pedagógiai tanácskozáson megrajzolt képére a „sikátor-társadalomról", vagyis hogy lesznek biztonságos sikátorok, melyekben merünk majd közlekedni, s lesznek mások, melyeket elkerülünk, mert ott bicskáznak, ütnek, baseball-ütőznek, egyebek között kevéssé „művészetinevelt" ifjak és kevésbé ifjak.

Valóban ez lenne a jövő? S az iskola valóban hivatása magaslatán küzdve bukik el a kultúraközvetítés barikádjain? Vagy igaz a másik állítás is – az avantgárd művészetpedagógusoké –, akik szerint az iskola, azzal, hogy saját – örökérvényűnek hitt – törvényei és kultúraközvetítő konvenciói szerint, s nem a kultúra, az átalakuló, folyton változó kultúra szabályai, törvényszerűségei szerint végzi művészetpedagógiai feladatait (is)?

Szükségszerű-e, hogy *Mlinár Pál* és a hozzá hasonló invenciózus néptáncpedagógusok – az előbbi mintaszerű foglalkozását láthattuk a rendezvényen is a helyi „Hétpróbásokkal" – mindig is a kevés számú *alternatívát* képviselik? Vagy a dráma-

pedagógia nagy magyar felfedezését, az „improvizatív szociojátékot" napi munkarendbe illesztő *Mohácsiné Zima Ibolya* (a helyi Evangélikus Gimnázium tanára) szükségszerűen megmarad partikuláris jelenségnek? S *Paulik László* tanár úr intésére is hiába szólalnak meg a hangszerek kitisztuló arcú növendékei kezében? A zenepedagógus nemcsak humanitásból, művelődéspolitikából is példát adott. Arról szólt, hogy igenis a kultúra legalsó szintjén élőket kell felzárkóztatni, magasabbra emelni – ez javíthatja a társadalmi békét. Vagyis *létezik* alternatív művészetpedagógiai stratégia!

Jut-e térhez, levegőhöz mindez az új NAT viszonyai között? Van-e mindennek, vagyis a kreatív, komplex, a gyerekek kulturális adottságaiból kiinduló művészetpedagógiai stratégiának helye a NAT-ban? Pluralizálja-e a művészetpedagógiát kívánatos mértékig a NAT?

Hát hiszen „győztünk"! A művészetpedagógiai civil szervezetek összehangolt fellépése nyomán ott a döntés: a tánc, a dráma diadalmas bevonulása a Nemzeti Alaptantervbe. Mit akartok még? – kérdezheti némi cinizmussal a NAT szerzője. A „műveltségi területek" integratív ereje ösztönzi majd a komplex tantárgyakat is a helyitanterv-csinálásnál. Ami rendben is lenne. Innentől már csak az emancipált új művészetpedagógiai szakmák – ideszámítva a „médiapedagógiát" is – erejének kérdése a „márkavédelem", a „képzés, továbbképzés kikényszerítése", az aktív szakértői tevékenység. Igen. Ha a NAT textusában - ahogy egyre jobban elmélyedek benne (elmélyedek, mert soraival folytatott műveletekre szorít munkaköröm: értékelem egyes helyi tantervek NAT-kompatibilitását) – állandóan felfeslik a szakmán kívüli kompromisszumok emléke. Hogy az ortodox *Kodály*-hívőknek tett engedménynek az az ára, hogy az instrumentumokra építkező zenepedagógia illegalitásba szorul (lám, Paulik tanár úr is veszélyben van gyanús sikereivel). Néha úgy érzem – *Bartalus Ilona* legutóbbi írása az Iskolakultúrában mintha szintén erről szólna –, hogy szigorúan őrzött, ötvonalas sorompók zárnak el tömegeket zenei élményektől, a tradicionális zenei írás-olvasás követelményének dogmája, s e sorompók a „Legyen a zene mindenkié!" jelmondattal vannak telefestve, így vannak álcázva! Hogy az *Irodalom* kiemelése a *Művészetek* műveltségi terület egészéből szintén politikai gesztus más reklamálók felé, s a szigorúan előírt mű-lista hatékony alternatív programokat lehetetlenít el! Mindegy! Túl vagyunk rajta! Sőt mi több, az Országos Köznevelési Tanács ülésén magam is igen-nel szavaztam a Nemzeti Alaptantervre, elfogadván, hogy az íróasztal mellett tovább nem javítható, s tudván, hogy a „NAT-kampány" aktivizálhatja a tanügyet, a pedagógiát, az iskolákat, kimozdíthatja savanyú védekezéséből, még tán források is szabadulnak fel a közoktatás modernizációja javára.

Mit lehet tenni, mit kell tenni NAT-tal a birtokunkban? Szakmai aktivitással el kell érni a helyitanterv-piac lehetséges pluralitását! A szakmai és civil szervezeteknek „helyzetbe" kell kerülniük. Írni, íratni, szakérteni! Minél többet. Megcélozni a NAT szélső határait! Kipróbálni: „meddig lehet elmenni", mi fér el a NAT keretei között. Megkeresni a szabályozás szövegében a pluralizáló instrukciókat, s ezeket szegezni a szintén bőségesen fellelhető hegemón tantervi elképzelésekkel szembe. Gyűjteni a tapasztalatokat, visszajelezni a NAT szerzőinek a megoldhatatlan dilemmákat, felkészülni, felkészíteni az illetékeseket a beígért korrekcióra. Bizonyítani az alternatív művészetpedagógiai megoldások válaszképességét, kultúrateremtő energiáit!

Vagy húsz esztendeje *Hídépítők* címmel írtam cikket a Népművelés című havilapba. Arról szólt, hogy vannak igen jelentős pedagógiai kezdeményezések, melyek a merev irányítási viszonyok közepette a közművelődés malaclopójába bújtak, s innen újítják meg a pedagógiát. A (táncházzal szervesült) játszóház, az olvasótábor, a drámapedagógia szerepelt a példatárban. Aztán jött húsz esztendő, amikor ezek a kultúrák fokról fokra beépültek az iskolába. Olykor meg is fizettek ezért; olykor

hozzászürkültek, s mintha veszítettek volna hamvas játékosságukból. A játszma többesélyes. Az is lehet, hogy a NAT-ban legitimált tánc, dráma „brúgódarabbá" válik az iskolában, mint Bolond Istók kezében az érc. De az is lehet, hogy a folyamat visszafordul – ha még van hova –, s az iskola támasztotta követelmények közt helyét nem találó kultúraközvetítő technikák visszarendeződnek a közművelődésbe. Vajon ki fér majd ebben az esetben hozzá a neki való, ám mégis a nembeliségbe emelő művészeti élményekhez? Melyik „sikátorban" lesz klub, művelődési ház, művészeti szabadiskola? S melyikben nem lesz még diszkó se?

Hát ezeket a kérdéseket tettük fel egymásnak a békéscsabai *Hol-min*, a művészetpedagógaiai szakmai és civil szervezetek „négyszögletű kerek asztalánál" 1995 késő őszén.

Trencsényi László

Általános művelődési központok Borsod-Abaúj-Zemplén megyében

Az általános művelődési központ annak a felismerésnek gyakorlati megvalósítása, mely szerint a művelődés és az oktatás a szocializáció egymással összefüggő folyamatai, hiszen mindkettő célja a kultúra elemeinek elsajátítása. Jellegükben azonban markánsan különböznek; a közoktatás kötelező, tömeges, nehezen individualizálható, a művelődés szabadabb, belső késztetésből eredő, intimebbé tehető folyamatként jellemezhető. A célok, módszerek és eszközök tekintetében a hetvenes években mindkét terület heves vitákat ért meg.

A túlságosan átideologizált és központosított, megmerevedett közművelődés a kultúraközvetítés individuálisabb, a több nemzedéket átfogó permanens művelődés helyi célokat jobban szolgáló formáit, lehetőségeit kereste. Az iskola a nevelést ért bírálatok hatására és megválaszolására a társadalmasítás új formáit kutatta, ahol a nyitottabb, a helyi érdekeknek megfelelőbb tantervi struktúrák, a szélesebb kínálat, a merev iskolai gyakorlat oldottabb közművelődési szférákba történő helyezése jelenthetett megoldást, egyben a személyiségfejlesztés új dimenziói előtt nyitott kaput.

Kézenfekvő volt a gondolat: meg kell teremteni az óvodák, iskolák, művelődési házak, könyvtárak, sportlétesítmények stb. helyi integrációját, szorosabb együttműködését! E törekvéseket a hetvenes évek építészei azzal támogatták, hogy nyugati minták alapján olyan közösségi épületek (Community Center-ek) emelését szorgalmazták, ahol a nevelési és közművelődési helyiségek egy fedél alatt vannak, és így minden kulturális feladat sajátos közegben és együttesben valósítható meg. Így jelentek meg az első általános művelődési központok, s több helyütt megépültek a komplex épületek is (Vésztő, Debrecen, Pécs, Ózd stb.).

A nyolcvanas években mintegy háromszáz ilyen integrált intézmény működött. A központi szabályozás 1981-ben jelent meg, az 1985. évi I. törvény kihirdetése után 1989-ben részletes szabályozó intézkedés következett (30/1989. XI. 19. MM. r.), majd az 1993. évi LXXIX. törvény kodifikálta véglegesen az ámk-k működését.

A gyors felfutás felkeltette a szakemberek figyelmét is, országos értekezleteket tartottak, egyesület jött létre, s ma már több reprezentatív kutatás kiterjedt szakirodalom foglalkozik az ámk-kal. Úgy tűnt, nagy jövő vár rájuk! A rendszerváltást követően azonban fokozatos leépülés kezdődött, melynek csak egyik oka lehet a gazdaságossági szempont (nem lehet megmondani egyértelműen, hogy drágább-e vagy olcsóbb az integráció). A mélyebb

A szervezeti felépítés és irányítás néhány példája

Tiszaszederkény (1700 lélek, közigazgatásilag Tiszaújváros része)
A struktúra világosan felépített, funkcionális jellegű.

Ózd (Brassói úti ÁMK)
Ez a szervezeti megoldás is funkcionális jellegű.

okok részben a közművelődés bizonyos fokú átértékelődésében, marginalizálódásában, részben a helyi társadalom struktúrálatlanságában, szellemi-anyagi gyengeségében keresendők. Mindehhez hozzájárul, hogy annak idején divatszerűen, a korszerűség jegyében olyan településeken is létrehoztak ámk-kat, ahol eleve nem voltak meg azok eredményes működésének feltételei. Ha az ámk-k a megváltozott körülmények között felismerik helyi rendeltetésüket, további új célokat keresnek, újabb reneszánszukat is megélhetik.

Borsod-Abaúj-Zemplén megyében a rendszerváltás kezdetén (1990) az alábbi ilyen intézmények működtek: Borsodivánka; Forró; Györgytarló; Hejőkeresztúr; Hidasnémeti; Leninváros (Tiszaszederkény óváros); Ózd – Brassói Úti, Csépányi, Somsályi ÁMK; Pálháza; Sály; Tiszapalkonya; Tiszatarján. A tizenegy település általános művelődési központjaihoz társult

községi intézmények is tartoztak: Borsodivánkához Négyes és Tiszavalk; Hejőkeresztúrhoz Szakáld és Hejőszalonta; Hidasnémetihez Tornyosnémeti és Hernádszurok; Pálházához Kovácsvágás, Vágáshuta, Nagyhuta, Kishuta, Füzérradvány, Füzérkajata és Filkeháza; Sályhoz Borsodgeszt; Tiszapalkonyához Oszlár; Tiszatarjánhoz pedig Hejőkürt különféle művelődési és nevelési-oktatási intézményei.

A felsorolt ámk-k száma azonban gyorsan csökkent. Mára csak Forró, Tiszaszederkény, Ózd (1991-ben megalakult a Sajóvárkonyi Általános Művelődési Központ is) és Tiszapalkonya intézményei maradtak meg. (Újabb örömteli fejlemény, hogy Putnokon megalakult a Péczeli József Általános Művelődési Központ, amely nemrég kezdte meg működését.) A megye területén a maximális igényeket is kielégítő, közösségi feladatellátás céját szolgáló ún. Community Center típusú ámk jelenleg Ózdon, a Brassói úton működik szakközépiskolával, általános iskolával, könyvtárral, közművelődési tevékenységgel, mellette pedig a város sportcsarnoka található. A többiek szétszórt épületegyüttesekben szervezik intézményi életüket. A fenntartó valamennyi esetben az önkormányzat. Civil szervezetek, önszerveződések gazdaságilag még alig segítik a közösségi kulturális célokat. A gazdálkodás általában saját jogkörű vagy közvetlenül önkormányzati bonyolítású. Az óvodák bevonása az integrációba ritkán fordul elő.

A megyében működő ámk-k kooperációja különböző szintű. Általában az alábbi jellemvonások mutathatók ki: közös igazgatás (az iskolák igazgatói a vezetők); részben közös tervezés; az egyes intézményegységek autonómok; a költségvetésben az egyes tagintézmények elkülönülnek; a munkáltatói jogokat a fenntartó intézmény gyakorolja (ennek megfelelően a 30/1989. MM. sz. r. 9. §-a általában nem érvényesül az intézményegység-vezető megbízással kapcsolatban). E kooperációk *messze esnek* az ideális integráció szintjétől.

Az együttműködés eme modelljei az iskolák dominanciáját jelentik a rendszerben, ahol a többiek mintegy „kiszolgálják" az iskola nevelési-oktatási célkitűzéseit. (Az ámk-k „eliskolásodásától" a szakemberek általában óva intenek!) További lényegi vonásként említhetjük, hogy a megye ámk-inak nagy részében az óvoda kívül marad a rendszerből.

A tartalmi tevékenység sokszínűségébe alig lehet betekinteni. Az iskolai munka nem mutat lényeges eltérést az általánosan bevett gyakorlattól. A közművelődési tevékenység elemzése alapján a következő megállapításokat tehetjük:

– Jellemző az általános, a kulturális kínálat és a részvétel visszaesése. Megdöbbentő a közösségek számának apadása, igazolva, hogy az individuálisabb, intimebb közösségi foglalkozásokba vetett remény illúziónak bizonyult. Ez a helyzet részben anyagi okokra vezethető vissza, de nyilvánvalóan az érdeklődés hiányára is. A kultúraközvetítés ilyetén mélyrepülése szolgálhat egyik magyarázatul az ámk-k számának csökkenésére.

– Változatlanul nagy az érdeklődés az előadások, film- és videovetítések, kiállítások, kirándulások iránt (ez utóbbi tevékenység különösen kedvelt Ózd és Tiszaújváros ámk-jaiban).

– A teoretikusok annak idején fontos érvként hangoztatták a többgenerációs, permanens művelődés lehetőségeit, amikor is az unokák, szülők, nagyszülők együtt vesznek részt a művelődés különféle ágazataiban. A statisztikák azonban nem igazolták ezt a feltevést: a résztvevők legnagyobb része az ámk diákjaiból kerül ki. Lényeges tanulság, hogy az ámk sem csodaszer a közművelődés általános betegségeinek gyógyításában!

Fontos új tartalmi elemként figyelhető meg az ámk-nak a helyi szociális, gazdasági, társadalmi igények kielégítésére irányuló törekvése. A feladatukat komolyan vevő ámk-k hamarosan nem érhetik be csupán a művelődési feladataik teljesítésével.

Jó példát szolgáltatnak erre az egyre több helyen rendezett árubemutatók, kiállítások (Ózd, Brassói úti ámk), amelyek nem csupán bevételi forrást jelentenek, hanem sokkal inkább tudatos törekvésről tanúskodnak. Azok a tervek pedig, amelyek

szerint már a helyi szolgáltatások és piac ösztönzését is célba veszi, már kimondottan tekepülés-társadalomfejlesztési érdekeket szolgálnak (Tiszaszederkény). Másutt a koordináció alatt nemcsak az ámk-n belüli intézmények közötti együttműködést, hanem a település fontos gazdasági, egészségügyi, nevelési stb. szervezeteivel való együttműködést is értik. Mindenképpen várható tehát, hogy az ámk-k tevékenységében a kulturális szférán túlmutató tartalmi elemek jelennek meg.

Az ámk mozgalom az országban és a megyében egyaránt válsággal küzd. Ennek oka a fenntartók anyagi lehetőségeinek beszűkülésén túl a kultúra iránti érzékenység csökkenése. Az intézményrendszeren belül az iskola még tartani tudja pozícióját, a kultúraközvetítés egyéb területein viszont visszaesés mutatkozik. Ez a válság az ámk-k számának erős csökkenésével jár. Az ellentétes irányú mozgás egyelőre gyenge (Putnok). Megyénkben jelenleg nyolc általános művelődési központ létezik.

A működő intézmények az integráció különböző fokain állva, rendkívül eltérő infrastrukturális adottságokkal, különböző színvonalon dolgoznak. Feltűnő, hogy Ózdon a város vezetése mekkora fontosságot tulajdonít az ámk-nak, az iskolák köré tömörülő kulturális intézmények fennmaradása és további működése talán így biztosítható a legoptimálisabb keretek között.

Figyelemre méltó az a céltudatos építkezés, amellyel néhány ámk a gazdasági és társdadalmi élet más szféráit is hatókörébe vonja, és a helyi társadalom szervezőerejeként óhajt megjelenni.

Javaslatok: Törekedni kell arra, hogy az ámk tevékenysége nagyobb szerepet kapjon a megyei sajtóban, és ezáltal a fenntartó önkormányzatok szándékaikban megerősödjenek, s hogy további önkormányzatok teremtsék meg a létesítés feltételeit. A fennálló intézmények együttműködését a Pedagógiai és közművelődési Intézet közreműködésével kell erősíteni. Létre kell hozni az általános művelődési központok igazgatóinak munkaközösségét, meg kell teremteni a tapasztalatcserén alapuló továbbképzésük feltételeit.

Lénárt Béla

Az embertan négyéves tapasztalata Fóton

Négy éve tanítok embertant a Fóti Ökumenikus Iskola felső tagozatán. Így az idei évben már kiengedünk olyan búcsúzó diákokat, akik ötödikes koruk óta folyamatosan tanulták ezt a tárgyat. Felvetődhet tehát a kérdés: látható-e eredmény, illetve milyen nyomot hagyott rajtuk a négy éven át folytatott foglalkozás.

Abban a szerencsés helyzetben vagyok, hogy a nyolcadik osztályban a művészet történetét is taníthatom. Így lehetőségem van vizsgálni, hogy mennyire nyújt segítséget más tárgyak tanulásában a diákok emberismerete. A művészettörténet iskolánkban integráló szerepet is betölt: új szempontok szerint dolgozza fel diákjainknak a történelem, az ének, a rajz, az irodalom tanulmányozása során szerzett tudását. A fő kérdés az, miként fejezte ki magát az ember az egyes korokban, mi volt számára a legfontosabb kérdés, milyen szerepe, célja volt művészetének és milyen válaszokat adott az a kérdéseire.

A kulcsfigura tehát az ember, aki kérdez és alkot. Az ember, akinek megismerésével már negyedik éve foglalkoznak ezek a diákok.

Az ötödik, a hatodik, a hetedik és a nyolcadik osztályban

Ötödikben általánosságban írjuk körül az embert. Miben különbözik a Föld más élőlényeitől? Az ókori görög mitológiára

alapozva beszélünk földünk és testünk védelméről, illetve munkáról, játékról. Hatodik osztályban már a gyökereinket és hagyományainkat keressük. Népünk kultúráját vizsgálva szóba kerülnek a felelősség és a hűség, az öltözködés, a lakás és az önkifejezés kérdései is. A népmeséket tárgyalva belevágunk a nemi identitás témájába, érintjük az önfegyelem és a kitartás kérdéseit is. Hetedik osztályban már különbséget teszünk az egyes életkorokra jellemző érzések, indulatok és érzelmek között. Tárgyaljuk a gondolkodás és a megérzés kérdését. Beszélünk a félénkségről és az önbizalomról, a képességek fejlesztéséről és a toleranciáról. Nyolcadik osztályban mindezek mellett a testi-lelki harmónia a fő téma. Tehát szóba kerül az önzetlenség, méltóság, lelkiismereti érzékenység, sőt a jövő tervezése is. Ekkor beszélünk a játékról, az alkotásról, a kommunikáció fajtáiról, a szerelemről és a konfliktusmegoldási modellekről is.

Az embertan értelme

Ilyen előismeretekkel természetesen „könnyű" a művészettel, az önkifejezéssel kapcsolatos kérdésekről beszélni. Az a gyerek, akivel már sokat beszélgettünk rendről, szabadságról, fegyelemről, netán célzott feladatokat is megoldottunk vele együtt, szívesen közelít a piramisok falfestményeihez vagy *Mondrian* rajzaihoz is. Azok a tanulók, akik sok asszociációs játékot játszottak már, értik, hogy mire gondolhatott *Kandinszkij*, mikor *A szellemiről a művészetben* című munkájában 1912-ben arról írt, hogy különböző hangszínek és hangmagasságok keltette szuggeszciós érzetek hidat verhetnek ember és ember között. Ők már nem mondják *Klee Öreg színek csengése* című képe láttán, hogy „én is tudnék ilyet rajzolni". Számukra egy ilyen festmény: kaland, hisz ők maguk is barangoltak már ilyen utcákban és örvendeztek egymásnak, mikor rájöttek, hogy egy-egy szín ugyanahhoz a fogalomhoz vagy érzéshez kapcsolódik a lelkükben.

Akikkel már beszéltünk lelkünk rétegeiről, tudatalattiról, álomképekről, azokból természetesen szakad ki az együttérzés *Marc Chagall* képei láttán: „De szeretheti a faluját ez az ember!" A tanár ilyenkor boldog mosollyal hozzáteheti: „De szeretheti majd Chagallt, Kandinszkijt ez a gyerek!" Legalábbis jó esély van rá, mert köze lett az alkotásokhoz, az alkotókhoz. Sok utat ismer az önkifejezéshez – miért ne lehetne az illető festőé is az egyik?! S legalább annyira érthető és elfogadható, mint a térdig lógó flanelling, vagy a fülbevaló.

Midőn ötödikes-hatodikos korunkban hangulataink kifejezéséről beszélve egymás testén, mozgásán kerestük az egyes érzelmekhez tartozó jegyeket, sok mindenre rájöttünk. Akkor még csupán a „mi a közös bennünk" doboz fiókjaiba rakosgattuk tapasztalatainkat arról, hogy miért *lóg* az orra annak, aki szomorú, miért *égbeszökő* a jókedve az embernek, vagy miért ad nyugalmat és biztonságot az egyenes úton járás, miért rajzol mindegyikünk *négyszögletes* börtönt, míg a világ mindenkinél *gömbölyű*. Azóta világossá vált, hogy magához az emberhez tartoznak ezek a tapasztalatok.

Ilyen alapozással könnyű az út az ősi művészetek formavilágához, expresszív erejű alkotásaihoz, s a gyerekek *Braque* vagy *Picasso* kubista képeihez is szívesebben közelítenek. Azok a diákok, akik embertan órákon átbeszélgették a kézműves alkotás és a futószalag melletti munka embert alakító jellemzőit, már könnyen megértik, mi gyötörte *Gropiust*, s miben volt nagyszerű a Bauhaus. Benyomásaink, érzelmeink a vizuális látvány: a vonal, a formák és a színek elemzése, természetesen csak törpe része az embertan anyagnak. Tanítási tapasztalataim egyértelműen bizonyítják, hogy az, aki jártasságot szerez önismeretben, önelemzésben, értelmezni próbálja a másik ember megnyilvánulásait, az otthon érezheti magát minden emberközeli területen. Így köze lehet a kultúra minden területéhez, tehát érdekelheti, sajátjának érezheti az alkotó ember minden feltett kérdését.

Az embertan azonban nem csupán arra jó, hogy alapot adjon a művészetek és az embertudományok elsajátításához. Egy ál-

talános iskolát befejező, vagy akár középiskolát végző diáknak – bármennyire is szeretnénk – nem a kultúraelemzés és -értelmezés a legfőbb gondja. Elsősorban magával van gondja. Nincs tantárgy, mely kreatív módon igyekezne megválaszolni, hogy *kicsoda ő tulajdonképpen.* Csak nagyon kevesen vannak, akik elmondhatják magukról, hogy bírják egy felnőtt bizalmát, barátságát, aki e nehéz időkben megértő társuk lehet. Embertan órán van alkalmunk beszélni minden kérdésükről.

A kamaszkor testi, lelki, szellemi jellemzőinek lajstroma sokukat fellélegzésre késztette. Örültek, hogy kiderült végre: mások is küzdenek hasonló nehézségekkel, s hogy ezek a gondok nem tartanak örökké.

Rendeztünk olyan bírósági tárgyalást, ahol a saját korosztályukat védőkkel szemben a velük kapcsolatban álló felnőttek – szülők, bolti eladók, rendőrök, tanárok, edzők, lelkészek – alkották a vádlók csapatát. Mindaz, ami ott elhangzott, tanulságos lelkiismeret-vizsgálati anyag lehetne minden nevelő számára.

Most utólag nagyon sajnálom, hogy nem készült az idei tárgyalásról videofilm, mint a Soros Alapítvány Disputa-programjai esetében rendszerint készülni szokott. Percek alatt előkerültek az alapkonfliktusokat okozó helyzetek, a kimenetelüket előrevetítő tipikus játszmák. S megoldások, miként az életben, alig születtek. A felnőtteket alakító diákok, bár biztos „szövegtudással" rendelkeztek, nem érezték jól magukat a bőrükben, mert – így mondták – olyasmivel kellett azonosulniuk, amivel nem értettek egyet. Azok a gyerekek, akik saját nevükben védekeztek, láthatóan felszabadultak, hogy végre beszélhettek ezekről a kérdésekről. Nem tudom, melyik oldal szerepe ad nagyobb segítséget, az-e, amelyik a mondatokba rendezés miatt segíti a konfliktusok megértését, saját állásfoglalásokba rendezését, vagy az-e, melyik rákényszerít, hogy bújjak a másik bőrébe, s lássak úgy, érezzek úgy, mintha én ő lennék.

A drámajáték után összegező fogalmazást szoktam kérni tőlük *Milyenek vagyunk?* címmel. Az első évek eredménye nagyon szomorú volt. Szinte kizárólag rossz tulajdonságokat soroltak, melyeket az unos-untalan hallott erkölcsi prédikációkkal színeztek. Idén már olyan dolgozatokat is írtak, melyek megőrizték leíró jellegüket, tehát nem keverték össze az erkölcsi kategóriákat a tényekkel, sőt gazdagabb önismeretről tettek tanúbizonyságot, mint az előző évek diákjai. Rájöttek, hogy lehet szeretni azt is, aki „rossz", s arra is, hogy szeretniük – helyesen szeretniük – kell magukat, hogy másokat is szeretni tudjanak.

Így önként adódik a „Ki vagyok én?" téma mellett a másik, őket érdeklő kérdés: *„Hogyan viszonyuljak a másik emberhez?"* A *Hatalom – engedelmesség – demokrácia* témakör szintén kimeríthetetlen. Az iskolán belüli, vagy a szüleikkel való alapkonfliktusok már megodási kísérletekre kényszerítették őket. Ugyanakkor tanulják az életben a konfliktus megkerülését, és azt is, hogyan kell a fejüket homokba dugni. Tehát: vannak tapasztalataik, sikereik, fájdalmaik. Sokszor volt célravezető ezekből a konkrét helyzetekből kiindulni, elemezni ezeket, esetleg újabb megodási kísérleteket eljátszani. Hiszen szívesen veszik, ha beszélhetnek önmagukról. Ha ezzel párhuzamosan szemelvényeket keresünk regényekből, novellákból, valamivel talán még mélyebbre juthatunk egy-egy kérdés megoldásában, tisztázásában, éppen mert elszakadtunk az ő személyüktől. Sok-sok helyzet megtárgyalásának eredménye például egy folyosói diákhajbakapást lezáró szóváltás.

A vitatkozási kultúra

Ebben is óriási a fejlődés. Az első év nyolcadikosai nehezen nyilatkoztak meg belső dolgaikról, viszont annál könnyebben mondtak ítéletet a másik beszédéről. Iskolai helyzetben a diák megnyilvánulása vagy helyes, vagy helytelen lehet. Hozzá kellett szokniuk tehát, hogy embertanórán minden válasz értelmezhető, tehát érdemes elmondani. Foglalkozásaink során lassan-lassan értékké vált, hogy az adott nézet azé, aki mondja – és éppen ez volt a célunk: a másik ember gondolatait befo-

gadni úgy, ahogy vannak. Mikorra a diákok megtanulják, hogy meghallgassák egymást, anélkül, hogy minősítsék a másképpen gondolkodót, akkorra már megérik a *közös munkához* való alap is. „Én így látom, te úgy gondolod, tehát mi ennyit tudunk a tárgyról, nézzük meg, mit jelent ez." Közösen próbálni megoldani valamit, már önmagában érték.

Jövőkép

Egy külön cikk megírásához is alkalmas témát ad annak a játéknak az eredménye, amelyben a diákok a jövőjüket tervezhetik. Ki mire vágyik? Ki mit vinne magával egy lakatlan szigetre? Ki mire költené a pénzét? Ki hogyan szervezné meg az ünnepeit? – a gyerekek szívesen ábrándoznak ezekről a dolgokról. Az álom, a dallaszi, úgyszólván minden évben megismétlődik: úszómedence, bejárónők, esetleg konyhakert. Ritkán egy-egy gyerek szeretne ősparkban, állatok között lakni. Az idén olajvállalatokat, étteremláncokat álmodtak, és Pamelához illő életvitelt. Ez évben azonban előfordult egy kisebb csoport is, amelyik állatmenhelyet létesített volna, és egy gyermeket fogadott volna örökbe. Egy másik csoport ugyanakkor télikertre és háziállatokra vágyott, s az ünnepnapjait barátaival, társasjátékkal töltötte volna szívesen. Volt öt olyan diák is, akiknek nem kellett a tévé, akik magániskolát terveztek és jövedelmükből a szegényeknek is juttattak volna. Ők minden este zenélnek vagy játszanak. Az eredmény lehet véletlen, de lehet, hogy korábbi beszélgetéseink ugyanúgy nyomot hagytak bennük, mint a másik csoportban a *Dallas* című sorozat.

Az, hogy tanórai munkánk során elsősorban a beszélgetésre építek, szintén gyümölcsöket hoz már. Legkönnyebben a *tanár–diák kapcsolatban* mérhető ez. Mostani nyolcadikosaim minden kényes kérdést felhoznak önmaguktól is, míg az előző években nekem kellett provokálnom. A vitát úgy vezetik, hogy csak egymás véleményének meghallgatása után mondják: „Most pedig kíváncsiak vagyunk, mit gondol erről a Tanárnő!". Az, hogy problémáik megoldását saját kezükbe szeretnék venni, s az a tapasztalat, hogy vannak tanárok, akikkel ezeket a kérdéseket meg is lehet beszélni, arra ösztönzi őket, hogy más felnőttek társaságában is így viselkedjenek. Ez azonban gyakran nem talál megértésre. A felnőttek még a tizenéveseknél is szemérmesebbek kényes kérdésekben, s még náluk is jobban szeretik, ha a dolgok úgy történnek, ahogy ők azt elgondolták.

Említést kell tennem arról is, miként vélekednek a diákok szülei ezekről a tanulmányokról. Volt szülő, aki csak azért jött be fogadóórára, hogy köszönetet mondjon az olyan tanórai témákért, amelyeket ő maga nem mert szóba hozni gyermekével. Volt, aki minden feladatot együtt oldott meg velük, élvezte a játékokat, definíciókon dolgozott, s mi örömmel vettük, hogy megosztotta velünk gondolatait. Volt egy szülő, aki úgy vélte, hogy továbbtanulni vágyó gyermekének csak az idejét vesszük el a felvételi tárgyak tanulásától. Végül – mint talán más esetben is – sok olyan szülő is van, aki azt sem tudja, hogy létezik ilyen tárgy az órarendben.

Kuslits Kata

Irodalom

Kamarás István: Íme az ember! Oktatáskutató Intézet, Edukáció Kiadó, Budapest, 1990.
Kamarás István – Sárkány Klára: Embertan középhaladóknak. Keraban Kiadó, Budapest, 1993.
Kuslits Kata: Tanítható-e az ember? Tanári segédkönyv. Dinasztia Kiadó, Budapest, 1993.
Kuslits Kata: Tanítható-e az ember? Szöveggyűjtemény. Dinasztia Kiadó, Budapest, 1993.
Vörös Klára – Kamarás István: Embertan. Munkáltató tankönyv. Megjelenőben.

Iskolakultúra 1996/3

Kmety képviselő úr és a „női szörnyetegek"

Egy 1907-es parlamenti felszólalás sajtóvisszhangja

A dualizmus időszakának mindvégig fontos kérdése volt a nők egyetemre kerülése. Jóllehet, a múlt század végére már Európa számos országában (pl.: Oroszország, Franciaország, Svájc) elterjedt gyakorlat volt a nők továbbtanulása a korábban „bevehetetlennek" látszó intézményekben, a magyar hölgyek kénytelenek voltak otthonuktól távol – Svájcban vagy másutt – egyetemre járni.

A magyarországi liberalizmus, a külföldi hatások és példák, valamint a nők részéről erősödő nyomás, a megváltozott gazdasági, társadalmi körülmények eredményeként végül is 1895-ben *Wlassics Gyula* miniszteri rendelettel engedélyezte a nők egyetemre kerülését. Azt, hogy ez nem volt feltétlen és elsöprő győzelem, több dolog is jelezte. Egyrészt az, hogy nem törvényt adtak ki, hanem rendeletet. Másrészt az, hogy minden egyes lánynak, aki egyetemre kívánt menni, személyesen a vallás- és közoktatásügyi minisztertől kellett ehhez engedélyt kérnie, nem pedig a szokásos, fiúk esetében hagyományos felvételi procedúrán estek át. A harmadik pont pedig, mely szintén sokat elárul a korabeli magyar viszonyokról, az az, hogy a leányok előtt mindössze három világi fakultás – orvosi, gyógyszerészeti és bölcsészeti kar – nyílott meg. Zárva maradt tehát például a Műegyetem és a jogi karok.

A korabeli – haladó – közvélemény azonban zömmel pozitívan értékelte ezt az 1895-ös miniszteri rendelkezést, mert úgy vélték, a helyzet csak javulhat; sokan bíztak abban, hogy a nők lehetőségei az idő múlásával majd kiszélesednek, hiszen évezredes hagyományokat kellett legyőzni ebben a tekintetben.

A századelő azonban konzervatív fordulatokat hozott ebben az ügyben. Az erősödő feminista mozgalom szószólói – és mások – tiltakozása ellenére *Berzeviczy Albert* miniszterségé idején elrendelte, hogy csak is „jeles" érettségi vizsgaeredménnyel fordulhatnak hozzá felvételi kérelemmel a leányok. A legviharosabb viták azonban nem e körül az intézkedés körül keletkeztek. Nagyobb port kavart a jogi képzés kérdése, hiszen ez szorosan összefüggött volna a választójog követelésével és megadásával is, mely a nők számára a dualizmus időszakában csak puszta ábránd maradt.

1907 januárjában egy, a korra nagyon jellemző felszólalás hangzott el az országgyűlésben, mely kiszabadította a szellemet a palackból, és az újságírók tollára, valamint a feministák zászlajára új szavakat és követeléseket adott. Az említett keddi napon, 1907. január 15-én *Kmety Károly* volt az egyik felszólaló, az a függetlenségi párti képviselő, aki a budapesti jogi egyetemen a közigazgatási jog rendes tanára volt (1902 óta). Kmety először a vizsgáztatási eljárásokkal kapcsolatban keveredett vitába *Ugron Gáborral* és *Nagy Györggyel*, amely vitához aztán többen is hozzászóltak. (1) Utána viszont a negyven éves közjogász, akinek nyílegyenesen ívelt felfelé a karrierje, (2) más kérdésre siklott át, amely még a vizsgákon való kivételezés kérdésénél is jobban felbolygatta a kedélyeket az ülésteremben. Kmety ugyanis kifejtette, hogy nem liberalizmusnak, hanem vandalizmusnak tartja azt, hogy a nők egyetemi tanulmányokat folytathatnak, és kívánatosnak vélte volna, ha vagy megszüntetnék, vagy jelentősen korlátoznák a nők felvételét. Kifejezte aggályát az egyetemeken elszaporodó női hallgatókkal

szemben (hatról kétszázra emelkedett létszámukat tartotta túlságosan magasnak!). Képviselőtársai közül többen ellenkező véleményüknek adtak hangot, a jogtanár azonban úgy szónokolt, mintha meg sem hallaná a közbevetéseket. Ám amikor kifejtette, hogy egy új női típus alakult ki, a „női szörnyeteg" alakja a régi magyar női típussal szemben, akkor az országgyűlési jegyzőkönyv bejegyzései szerint többször is „Igaz! Igaz!" felkiáltások és helyeslések hallatszottak. (3)

A képviselő aztán gyorsan áttért egy másik témára, a színházak erkölcstelen műsoraira, ami miatt az elnök rendre is utasította, hiszen ez nem tartozott felszólalása témájához. Ennek az országgyűlési felszólalásnak híre futótűzként járta be a magyar sajtó hasábjait, Budapesttől Erdélyig, és jelentős felháborodást váltott ki a legkülönbözőbb társadalmi és politikai csoportokból.

A Magyar Országos Levéltárban számos olyan újságkivágatot őriznek, melyek a korabeli sajtóban megjelent cikkeket tartalmazzák az üggyel kapcsolatosan. Az újságcikkeket a Feministák Egyesületének tagjai gyűjtötték össze, és sajnálatos módon a legtöbb esetben nem jelölték, hogy egyes írások mely lapból valók. (4)

Egészen 1907 tavaszáig voltak olvashatóak a sajtóban az üggyel kapcsolatos visszhangok. Az írások egyik – terjedelmesebb – csoportját alkották azok a reagálások, melyek egyetemi tanároktól és diákoktól érkeztek. Közülük is kiemelkedett az a *Nyílt levél*, melyet a kolozsvári egyetem orvosi karának három hallgatónője írt Kmetynek, összes női hallgatótársuk nevében. Levelük első részében kifejtették, hogy ha a nők százezreinek szabad dolgozni, akkor a művelődéshez is joguk van. Ez egybecsengett nem csupán számos korabeli liberális gondolkodó érvelésével, de *Dr. Kosutány Ignácz* írásával is, aki az Erdélyi Hírlapban tette közzé a kolozsvári egyetem tanárainak véleményét, megerősítve, hogy az intézmény „az ő nőhallgatóit mindig szeretettel fogja fogadni", és kifejtette, hogy a századelő társadalmi viszonyai, statisztikai adatai indokolttá teszik, hogy a nők tudományos karriert fussanak be, hiszen sok tízezrüknek nincsen esélye arra, hogy férje eltartsa őt. (5)

A kolozsvári hallgatónők egyébként humorukat is megcsillantották levelük megírásánál, ugyanis név szerinti katalógust kértek Kmetytől azokról a szellemi munkát végző nőkről, akik a családjukat romba döntik. A humor fontos fegyver volt az újságírók kezében is. Vagy az egész helyzetet, vagy magát Kmetyt próbálták nevetségessé tenni különböző írásokkal. A Nap című lap például összegyűjtött egy csokorra valót a jogász–tanár „aforizmáiból" (melyeket persze sosem mondott), például efféléket: „A házias nő angyal, a művelt nő szörnyeteg."; „A nő a társadalom szégyene, ha érettségit tesz."; „Ha az elmaradottság velem, ki ellenem."; „A nő vagy legyen anya, vagy szerető, de tanár vagy orvos semmi esetre." (6). Ezek a mondatok a sok évszázadon át fennállt és Európában uralkodó nézeteket tükrözték a nővel kapcsolatosan. „Nincs retteneteseb, mint egy nő, ha tanul" – ez a mondat kísértetiesen egybecsengett egy ősrégi mondással: „Ordítozó öszvértől és olvasó nőtől ments meg, Uram, minket!"

Egy másik újság az alábbiakat írta Kmetyről: „Magában véve, különálló egyén gyanánt mulatságos figura ez a Kmety. A tudománynak szórakoztató kis pojácája, a tanításnak vidám kis paprikajancsija. De szomorú, de kétségbeejtő dolog, hogy a tudományegyetem tekintélyét, a tudomány méltóságát, az egyetemi szellem liberalizmusát ez az ember képviseli a magyar törvényhozásban." Ugyanakkor a cikk írója kifejtette, amit sokan véltek hasonlóképpen a korabeli Magyarországon, hogy a haladást úgysem lehet megállítani, az egyetemekről kiszorított, tanulni vágyó fiatal nők úgyis próbálkozni fognak. Szellemesen és elgondolkodtatóan fejezte be az újságíró cikkét, az alábbi szavakkal: „Hiszen már csak Budapesten jelentik a Kmetyek a tudományt, a tekintélyt, az egyetemet és a hatalmat. Hiszen ugyanakkor, mikor egy Kmety ki akarja zárni a budapesti egyetemről a nőket, ugyanekkor a párisi egyetemen egy *Curie* asszony adja elő a kémiát." (7)

A Kor című lap újságírója a Lányok Lapja rovatban szintén gúnyos, szatirikus cikket írt az eset kapcsán: „Mariska" levelében, melyet barátnőjének, a képzeletbeli „Lolának" küldött, egy középiskolás leány szemével ecsetelte a történteket. Leírta, hogy osztálya két pártra szakadt az események kapcsán, „Bájosak" (akik szeretnének férjhez menni és tanulni is) és „Szörnyetegek" (akik csak tudományos karriert akarnak) pártjára, és ő nem tudta, melyik párthoz tartozzon. „Épen ezért, most el fogok menni a Buzogány Etelka magyartanárnőnkhöz, és elmondom neki az egészet, hiszen ő is dühös lehet a Kmetyre, de meg miránk is, mert mi már régebben mondjuk róla, hogy szörnyeteg, mint a Kmety." (8)

A Hét című újság sem kímélte a képviselőt, az újságírók ennél a lapnál is valamennyi, a nők egyetemi tanulmányait ellenző ember elleni dühüket Kmetyre zúdították. Leírták azt a módot, ahogyan a jogtanár vizsgáztat, aki, miközben a hallgató vele szemben ül „...sugározza magából az ellenséges indulatot, az a priori lekicsinylést, a fölényes szatírát és más ilyen rokonszenves fluidiumokat", és aki „tökéletes reinkarnációja ennek a gondolatnak: én tanár vagyok, tehát tudós vagyok, s ezért az a kötelességem, hogy földerítsem a te tudatlanságodat". (9)

Kmety ugyan állta a nagy felháborodást, melyet országosan kavart, csak annyit tett, hogy helyesbített országgyűlési felszólalásának szavain, és kijelentette, hogy nem a női egyetemi hallgatókat tartja női szörnyetegeknek, hanem az „ultramodern műveltségű feministákat". (10) Ellenfeleinek népes táborát azonban e kijelentésével nem sikerült meggyőznie, annál is inkább nem, mert közben indítványozta a jogi kar egyetemi tanácsának (mint a kar az évi dékánja), hogy az 1895-ös miniszteri rendelkezést helyezzék hatályon kívül, illetve „alkalmazzák helyesen". (11)

A viták ezzel természetesen nem zárultak le, vélemények pro és kontra – az újságok hasábjain és egyéb fórumokon – továbbra is elhangzottak. Hogy jó ideig nem történt mégsem semmi érdemleges előrelépés, azt jól mutatja az a tény, hogy 1915. december 5-én, az egyetemi hallgatók nagygyűlésén újra napirendre került az 1907-es követelés, hogy nyissák meg a nők előtt valamennyi egyetem kapuját, korlátozás nélkül. (12) A gyűlés egyik nagyhangú szónoka pedig Kmety Károly volt, az addigra már nyugalmazott tanár, aki ugyanúgy érvelt, mint csaknem kilenc évvel azelőtt, az országgyűlésen...

Ambrus Attiláné Kéri Katalin

Jegyzet

(1) Az 1906. évi május hó 19-ére hirdetett országgyűlés képviselőházának naplója (továbbiakban: Országgyűlési napló), V. kötet Athenaeum, Budapest, 1907, 318. p.
(2) Révai Nagy Lexikona, XI. kötet. Budapest, 1914, 756. p.
(3) Országgyűlési napló, 319. p.
(4) Magyar Országos Levéltár, P999 Feministák Egyesülete – Újságkivágatok 1907. jan.-szept., 22. csomag, 40. tétel (továbbiakban: P999 Újságkivágatok).
(5) Erdélyi Hírlap, 1907. március 1.
(6) P999 Újságkivágatok
(7) Uo., 257. sz. cikk-kivágat.
(8) Uo., 1397. sz. cikk-kivágat.
(9) A Hét, 1907. január 20., 36. p.
(10) A Hét, 1907. március 3., 140. p.
(11) P999 Újságkivágatok, 254. cikk-kivágat.
(12) *Nagyné Szegvári Katalin: A nők művelődési jogaiért folytatott harc hazánkban (1777–1918).* KJK, Budapest, 1969, 399–401. p.

A Kolping-iskola mozgalom

Kolping munkássága

Adolph Kolping a Köln melletti Kerpenben született 1813. december 8-án. Apja egyszerű pásztorember volt, szegényes körülmények között nőtt fel. Az elemi népiskola elvégzése után a cipészmesterséget tanulta ki, és szakmájában tíz évig dolgozott. Huszonhárom évesen döntő lépésre szánta el magát. Beiratkozott a gimnáziumba, és hihetetlen energiával a legrövidebb idő alatt el is végezte azt. 1841-től Münchenben, Bonnban, majd Kölnben teológiai tanulmányokat folytatott, 1844-ben pappá szentelték. Mint káplán először Elberfeldben működött. Itt ismerkedett meg Breuer tanítóval, és iparoslegényekből alakított egyesületével. Kolping itt ébredt rá igazi élethivatására, ezentúl ilyen fiatalemberekért kívánt dolgozni. Kölnbe való áthelyezése után, 1849-ben hét iparoslegénnyel megalakította a „Katolikus Legényegyletet", mely fáradhatatlan tevékenységének köszönhetően 1865-ben már közel 25 000 taggal és több mint 400 egyesülettel működött Európa számos országában, és Amerikában is. Az állandó túlfeszített munka felőrölte Kolping életerejét, és 52. születésnapja előtt néhány nappal, 1865. december 4-én halt meg.

Kolping célja az volt, hogy a fiatalemberek jó keresztényként, képzett mesteremberként, családapaként, polgárként egyaránt helytálljanak az életben. Az iparoslegények abban az időben nem éltek már a mesterek háztartásában, mint régen. Magukra utalva, nehéz anyagi helyzetben, jó példa, és segítség nélkül keresték a helyüket. A legényegylet sokuknak kínált otthont, ahol hasonló korú és felfogású társak között bátorítást és lehetőséget kaptak arra, hogy önmagukat képezzék. Ez nemcsak szakmai képzést, önképzést is jelentett; a vallásos közösség jó alapot biztosított a családi élethez és az otthonteremtéshez is. A vidám társaság, a kulturális programok, a színjátszó körök és a dalárdák utat nyitottak számukra a műveltséghez. A legényegyletekben nem feledkeztek meg a fiatalok lelki neveléséről sem.

Kolping több kortársával ellentétben a társadalmi viszonyok jobbrafordulását nem az osztályharcos forradalmi mozgalomtól várta, hanem az egyén megváltoztatásában, „felemelésében" látta a fejlődés kulcsát. Hitt abban, hogy csak a kereszténység alapján lehet a szociális problémákon úrrá lenni.

Kolpingnak óriási személyes kisugárzása volt. A hét legény egyike így emlékezett vissza a kölni alakuló összejövetelre: „Nem ismertük őt, de valami rendkívüli áradt belőle. Így még senki sem szólt hozzánk. Ajkán csüngtünk, a szívünk lángolt. Fél órát beszélt, és akár hiszik, akár nem, ott ültünk mi heten, és sírtunk, mint a kisgyerekek. Nem tudtuk tartani magunkat. Valamit érzékeltünk, de nem tudtuk, hogy mit." Kolping egész gondolkodásával és érzelmeivel a népben gyökerezett: annak baja és öröme az ő gondja és öröme volt, beszéde az ő beszéde. Szívével ráérzett a nép gyengeségeire, bajaira, reményeire és erősségeire. Tisztánlátása, humora, önzetlensége és szerető szíve adta személyisége kisugárzásának alapját.

Kolping tevékenységének időszerűsége

Kolping korát a társadalmi és gazdasági átalakulások korának tekinthetjük. A szociális problémákkal együtt járt a világnézeti harc kiéleződése. A kereszténység, a liberalizmus, a kialakulóban lévő szocializmus kora volt ez.

A 140 éves Kolping-mozgalom mindig alkalmazkodott az adott kor kihívásához, időszerű feladataihoz. A mozgalom irányvonalát továbbra is megszabja, hogy az

alapvető eszme az időközbeni nagy változások ellenére érvényes maradt.

Az elmúlt másfél évszázad folyamán a legszembetűnőbb változás a katolikus legényegyletek Kolping-családdá való átalakulása volt. A mozgalom ugyanis kezdetben nőtlen iparoslegényeket szervezett egyesületekbe, és aki önálló mester lett, családot alapított közülük, kikerült az aktív tagság soraiból, általában azonban pártoló tagként segítette tovább az egyesületet. Később az aktív és a pártoló tagság egyetlen, nemzedékeket átfogó egysületet hozott létre, Kolping Család elnevezéssel. Ezzel nemcsak a fiatalabbak és az idősebbek, hanem a lányok, asszonyok előtt is megnyílt a tagság lehetősége. A gazdasági és társadalmi viszonyok átalakulásával egyre több nő tanult, illetve helyezkedett el a munka világában, és ezzel párhuzamosan elmosódott a fizikai és szellemi munka közötti különbség is.

A kizárólag iparoslegényekből álló egyesületek a legkülönbözőbb foglalkozású fiatalok és felnőttek közösségeivé alakultak át, természetesen azzal a változatlan céllal, hogy az egyes emberek nevelésével, „alakításával" segítsenek a társadalmi viszonyok megváltoztatásában.

Ma is az egyes embereket kell hozzásegíteni egyéniségük kibontakoztatásához, lehetőségeik felismeréséhez, társadalmi felelősségük vállalásához. Segítséget kell nyújtani a mai áttekinthetetlen viszonyok közötti tájékozódáshoz, a kínálkozó lehetőségek felismeréséhez. Határozott keresztény alapállást kell elfoglalni, és e szerint hatást gyakorolni a társadalmi átalakulásra.

A katolikus legényegyletek Magyarországon a szabadságharc és a kiegyezés utáni időszaktól kezdve nagyon sokat tettek az Európához való felzárkózásért. Régebben döntő feladat volt a „tisztes ipar", a megbízható iparosemberek nevelése, összefogása. Ma is meggyőződéses keresztényekre, stabil családokra, megbízható szakemberekre és felelős állampolgárokra van szüksége az országnak. A Kolping-közösség aktivitásra serkenti az egyént, de segíti is feladatai megoldásában, törődik az egyén gondjaival, bajaival, de ezenkívül az öröm és a közös ünneplés tere is.

Alapvető célok és tevékenységek

A célok Kolping óta változatlanul:

– legyen szilárd vallásos meggyőződésed;

– légy odaadó hivatásodban és kiváló szakmádban;

– légy jó családapa, családanya, ill. családtag;

– légy támasza és hordozója a társadalmi életnek.

A Kolping Család művelődési és cselekvő közösség, ennek megfelelően összejövetelein, rendezvényein ilyen irányokban tevékenykedik, illetve tagjaik ennek szellemében teszik dolgukat:

– a *Biblia* olvasásával, feldolgozásával, a keresztény társadalmi tanítás tanulmányozásával, zarándoklatokon, liturgikus rendezvényeken való részvétellel, az egyházközségi, munkahelyi evangelizációval igyekszik a keresztény életstílust megvalósítani;

– a hivatásra való felkészüléssel, szakmai továbbképzések folytatásával, a munkahelyeken felelős irányító szerepet vállalva, a munkát elsősorban szolgálatnak, és nem pénzkeresetnek felfogva, a kötelességteljesítésben, erkölcsi és etikai tisztaságban példát mutatva igyekszik szakmai és hivatásbeli kötelességének eleget tenni;

– az ifjúságot a közösségi rendezvényekkel, az oktatással, a személyes példa alapján történő felkészítéssel segíti, igyekszik a meglévő családokat erősíteni, a gondokkal küszködőket segíteni;

– a közösségi élet gyakorló terepet szolgáltat az önsegélyező tevékenységhez, nyitottá tesz a helyi és országos társadalmi felelősség vállalására.

A Kolping családok életéhez mindig hozzátartozott a vidám társas együttlét is. „Az ember nem lehet meg vidámság nélkül" – mondta Kolping, s ez érvényesül a különböző rendezvényeken is.

A rendszerváltás utáni Magyarország

A kommunista rendszer összeomlásával súlyos gazdasági problémák jelentkeztek, óriási államadósság halmozódott fel, a

gazdaság szerkezete és színvonala alkalmatlan a nemzetközi versenyben való helytállásra. A piacgazdaságra való átállás sok nehézséggel jár együtt, legsúlyosabb gond a munkanélküliség.

A kevés újgazdag mellett a társadalom széles rétegei szegényednek el, süllyedenk szociális bizonytalanságba.

A lelki nyomor még súlyosabb. A pártállam kollektív felelőtlenségre szoktatta az embereket, a diktatúra elidegenítette őket egymástól, az ateista iskolamonopólium a kereszténység és az egyház iránti előítéletekre nevelt.

Válasz az időszerű kihívásra

A fentiekből megállapítható,hogy a társadalom megújhodása szükségszerű. Az embereknek egyénként kell felelősséget vállalniuk, a „döntési fórum" ebben a saját lelkiismeret. A keresztény ember lelkiismerete az Istenhez kapcsolódó létfelfogásból ered. A felebaráti szeretet parancsa felelős és lelkiismeretes cselekvést követel meg. Felelősség terhel minket az élet minden területén, a családban, a hivatásban, az egyházban és a társadalomban egyaránt. A demokráciát is gyakorolni kell, amihez az emberközelség és a helyi kötődés elengedhetetlen. Ennek érdekében a demokrácia begyakorlását, a pluralizmus elfogadását segítő egyesületekre, demokratikusan szervezett közösségekre van szükség. Az egyesületi élet az egyes emberrel szemben egyrészt követelményeket támaszt, másrészt segíti őt. Az ember így kiszabadul elszigeteltségéből.

A minket körülvevő ideológiákat szinte levegőként lélegezzük magunkba, értékelésükre felkészületlenek vagyunk. Az egyház szociális tanítása olyan gondolatrendszert kínál, mellyel felvértezve „éberek maradhatunk". Időszerű ezért a művelődési programok keretében a katolikus szociális tanítással foglalkozni.

A szociális tanítás a gyakorlati életben gyökerezik. A maradandó tételeket tovább kell fejleszteni, az adott helyzetre kell alkalmazni. A kelet-európai problémákra például nincsenek kész útmutatások! A keresztény társadalmi tanítás olyan nyitott műhelynek tekinthető, melyben papok irányítása mellett laikusok munkálkodnak világnézetük kialakításán, és vetnek fel az életből merített kérdéseket.

Az egyesületek másrészről önsegélyező közösségek is. A helyi egyesületeket a szövetség segíti a szubszcidiaritás elve szerint. A Kolping Szövetség a helyi Kolping-családok összefogásával, gazdag nemzetközi tapasztalataira támaszkodva, kiveszi részét a nehézségek megoldásából. Szívügye az iparos középosztály talpraállítása.

Kolping-egyesületek Magyarországon

Adolph Kolping 1856. májusában Pesten is felszította a lelkesedést. Az év végére már 400 tagja lett a katolikus legényegyletnek. Az országban 1865-ig már 20 egyesület működött, és az erdélyi Kolozsvártól az amerikai Pittsburgig terjedt el a mozgalom. Az első világháborúig a Magyar Királyság területén 80 fölött volt az egyesületek száma, hozzávetőlgesen 8000 taggal.

A katolikus legényegyletek hazai történetének első szakaszában az országban nagyszerű gazdasági és társadalmi felemelkedés ment végbe, a századfordulón Magyarország tiszteletet vívott ki magának Európában. Sok külső és belső „baj" után egy békés, polgári fejlődésben sikerült az országot gazdaságilag és kulturálisan felvirágoztatni. Sok „derék polgárra" volt szükség a felemelkedéshez. Nem kevesen a katolikus legényegyletekben kaptak emberi és szakmai nevelést, képzést. A legényegyletek házaiben a vándorló magyar iparoslegény egész Európában otthonra talált, csakúgy mint külföldi társai Magyarországon.

Az első világháború után nagy megrázkódtatást okozott az ország feldarabolása, az óriási területek elcsatolása. De lassan konszolidálódtak a viszonyok, és újra sikerült Európa elismerését kivívni. A két háború közötti években a Kolping-mozgalom dinamikusan fejlődött. A csonka országban maradt 58 egyesület 1922-ben országos szövetséget alapított, kb. 6000 aktív tagot egyesítve. 1933-ban 162 helyi

egyesület létezett kb. 14 000 taggal, 1946-ban a 227 egyesülethez 20 000 fiatal iparos és szakmunkás tartozott. A legényegyletek fontos szociális és pedagógiai feladatot vállaltak: szakmai tanfolyamok, kiállítások és versenyek rendezése, előkészítés a házasságra és a családalapításra (1926 óta „napsugár lányok" névvel fiatal nők is tartoztak a Szövetségehez), kulturális, műkedvelő rendezvények szervezése, és nem utolsósorban vallásos világnézeti nevelés folytatása. Létezett betegsegélyező és egzisztenciateremtő takarékpénztár, a legényegyleti házak tanoncotthonokként is működtek.

A második világháború utáni rendszer felforgatta és szétzúzta a Szövetséget. A legényegyletek ingatlanait államosították, vezetőit üldözték. A régi tagok ugyan még találkoztak egymással, némelyek egyéni kapcsolatokat is ápoltak a Nemzetközi Kolping Szövetséggel, az egész szervezet mégis működésképtelenné vált.

Negyven évnek kellett eltelnie a Kolping-mozgalom újbóli megjelenéséig. A kommunista diktatúra alatt az egyház befolyása erősen csökkent, de az elkötelezett keresztények kemény magja megmaradt. Közöttük többen voltak olyanok, akik hűek maradtak Kolping szellemiségéhez. Keresztény meggyőződésüknek most már nyíltan is érvényt kívántak szerezni az átszerveződő magyar társadalomban, ami jelentősen megkönnyítette az újrakezdést.

Az új társadalmi szervezeteket engedélyező törvény 1988 végén jelent meg. Már 1989 februárjában megalakult az első Kolping Család. Amikor 1990 novemberében már hét helyi egyesület létezett, megalakult a Magyar Kolping Szövetség. Két év alatt a Szövetséghez tartozó egyesületek száma elérte az ötvenet, és minden jel arra mutat, hogy ez a dinamikus fejlődés tovább folytatódik.

Az újrakezdés eredményei

1. A társadalmi szervezet kiépülése:

– az első Kolping Család Egyesület alapítása 1989 februárjában;

– hét helyi egyesület 1990 novemberében megalakítja a Magyar Kolping Szövetséget, megválasztják az országos elnökséget;

– Budapesten 1990 decemberével országos iroda kezdi meg működését;

– két év alatt (1992 novemberéig) az országban ötven Kolping család alakult meg;

– az ország négy körzetében Körzeti Kolping Szövetségek alakultak meg, a helyi egyesületek megválasztották a körzeti elnökséget, és körzeti titkárságokat hoztak létre; megalakult:

a) a Déli körzet, pécsi titkársággal, 1991 májusában;

b) az Északi körzet, budapesti titkársággal, 1992 áprilisában;

c) a Keleti körzet, gyöngyösi titkársággal, 1992. májusában;

d) a Nyugati körzet, várpalotai titkársággal, 1992. szeptemberében;

– vezetőképzés folyik tanfolyamokon, elnöki konferenciák keretében, hazai és külföldi előadók bevonásával;

– az egyesületi élet és az ifjúsági munka elmélyítésére megjelent:

a) a Kolping című egyesületi újság (kéthavonta),

b) *Festing: Az élet a hitre épül* című könyve,

c) *Conzemius: Adolph Kolping* című könyve,

d) a *Cselekvő hit* hittankönyv szakiskolások részére;

– a nemzetközi együttműködés érdekében hazai egyesületeink nagy része külföldi Kolping-családokkal partnerkapcsolatot alakított ki;

– nemzetközi rendezvényeken a Magyar Kolping Szövetség tagságából 1991-ben Rómában 250 résztvevő, 1992-ben Karlsruheban kb. 100 résztvevő volt jelen.

2. A szakmai képzés területén elért eredmények és a folyamatban lévő szervezéseink:

– Pécsett számítógépes alap- és továbbképzés (főleg fiatal munkanélkülieknek);

– Budapesten szakmai továbbképzés (CNC-, CAD-, számítógépes és elektronika-tanfolyamokkal), főleg munkanélkülieknek, érettségizett fiataloknak;

– Gyöngyösön textilipari (szabás-varrás) alapképzés;

– Várpalotán épületasztalos és háztartásvezetés alapképzés;
– Szekszárdon háztartásvezetés szakképzés és átképzés;
– Pécsett kereskedelmi ügyvitel és üzemgazdaság (levelező tagozat is);
– Budapesten kereskedelmi ügyvitel munkahelyszerű gyakorlattal (előkészítés alatt);
– Esztergomban hátrányos helyzetű fiatalok képzése öt szakmában előkészítő szinten, később három szakmában alapképzés (megvalósítás alatt);
– Pécsett Kolping napközi otthon általános iskolásoknak;
– Győrött és Békéscsabán „Kolping-osztályok" állami szakközépiskolákban;
– Ausztriában Kolping-szervezésben szakmunkás alapképzés kötött létszámban, általunk kiválasztott fiataloknak;
– Bajorországban Kolping-szervezésben egyedi szakmunkás továbbképzés.

3. Az eddig létrehozott egyesületi, oktatási és üdülési létesítményeink:
– Kolping-ház Pécsett, tulajdon, felújítása, berendezése;
– Kolping-ház Budapesten, tulajdon, berendezése;
– Kolping-ház Csepelen, tulajdon, ideiglenes berendezése;
– Kolping-ház Bólyon, tulajdon, berendezése;
– Kolping-iskola Szekszárdon, használati jog, felszerelve;
– Kolping napközi otthon Pécsett, tulajdon, berendezve;
– Kolping ifjúsági szálló Gyöngyösön, használati jog, berendezve;
– Kolping szakmai képző, bérlemény, felszerelve;
– Kolping számítógépes képző, bérlemény, felszerelve;
– Kolping szakmai alapképző Várpalotán, használati jog, felszerelve;
– Kolping szakmai alapképző Gyöngyösön, bérlemény, felszerelve;
– Kolping-iskola Vácott, használati jog, felújítás és felszerelés alatt;
– Kolping képző központ Esztergomban, tulajdon, felújítás és felszerelés alatt;
– Kolping tannyomda Esztergomban, felújítás és felszerelés alatt;
– Kolping-ház Miskolcon, tulajdon, építés alatt;
– Kolping üdülőház Köveskálon, bérlemény, berendezve;
– Kolping üdülőbázis Alsópáhokon, építési telek tulajdonban, előkészítés alatt.

Ifjúsági tevékenység a Kolping-mozgalmon belül

A Kolping Család Egyesületek egyik fő sajátossága, hogy több nemzedéket egyesítenek, mint ezt a család szó sugallja. Lehetőséget nyújtanak a fiatal embereknek (hivatalosan 14 éves kortól lehet valaki Kolping-tag, ami természetesen nem mereven értelmezett korhatár), hogy a közösség élményét még abban a korban tapasztalják meg, amikor az természetes igény. Az egymáshoz tartozás és ennek szabályai ebben a korban még játszva elsajátíthatók.

A nemzetközi gyakorlatnak megfelelően két korosztály, az ifjúsági, 14-től 18 éves korig, és a felnőtt ifjúsági korcsoport, 18-tól 30 éves korig jelenti a fiatalságot a Kolping-mozgalmon belül. A magyar Kolping-mozgalomban a fiatalok aránya a tagság összlétszámához viszonyítva kb. 30%. A 25 évnél idősebb fiatalok Magyarországon olyan egyéni terhelésnek vannak kitéve, hogy gyakorlatilag a szervezett közösségi életre nem marad idejük. Ezért nem látjuk értelmét a társaság két korcsoportra való szétválasztásának. Legalábbis egyelőre: Ifjúsági Kolpingról beszélünk. Ami abból a szempontból is előnyös, mert az érettebb fiatalok felelősséget vállalhatnak a „kisebbekért", s így az ifjúsági korcsoport a gyakorlatban is élhet az alapszabályunk adta lehetőséggel: önállóan szervezheti saját programját. Természetesen szeretnénk, ha ez a valóságban is úgy jelenne meg, mint egy egészséges családban. A Kolping családon belül tudni kell, mi az a maximális önállóság, amely mellett az ifjúsági csoport a legjobban működik.

A korosztály életkori sajátosságai és a közösséggel szembeni elvárások azt mutatják, hogy a kiscsoportos közösségi forma (heti találkozások, maximum 20 fő, önálló program) a leghatékonyabb. Ilyen csoportok létrehozását tűztük ki célul. Nyáron a

csoportvezetésre vállalkozó fiataloknak négy tábort tartottunk, ahol a mozgalmunkról nyújtott ismereteken kívül több gyakorlati tapasztalatot igyekeztünk átadni: ebben külföldi barátaink sokat segítenek módszertani anyagokkal és személyesen is.

A Kolping-mozgalom igyekszik a kereszténységet a mindennapi élet gyakorlatává tenni. Négy sarkalatos témakört különített el már alapítónk is: család-házasság, munka-hivatás, társadalom-politika, vallás. A négy témakör egyikéből kell, előzetes program alapján (a program kialakításában a csoporttagok is részt vesznek) egy témát minden csoprotfoglalkozáson feldolgozni. Természetesen a témát a keresztény ember szemszögéből közelítjük meg. Legfontosabb módszerünk az irányított kiscsoportos beszélgetés, ahol mindenki szót kap, elmondja a véleményét. A csoportvezető által alkalmazott egyszerű pedagógiai módszerek, a közösen játszott játékok is azt szolgálják, hogy a csoport minden tagja szerepet kapjon a közösségben, fontosnak érezhesse magát. A felmerülő feladatokat így lehet megosztani a tagok között. Az ilyen közösségekben felnövekvő fiatalok reményeink szerint megteremtik a Kolping-mozgalom továbbterjedésének lehetőségét.

Alapításától fogva mozgalmunk feladatának tekinti a szakmunkástanuló és fiatal iparos réteg felkarolását. A jövő nyáron szeretnénk a Kolping-osztályokban tanuló szakmunkás fiataloknak nyári tábort szervezni.

Az önsegélyezés is jellemzője a Kolping családoknak. Ez alapvetően az egymásra figyelést, a szolidaritás érzésének erősítését, valamint egymás segítését jelenti, de a későbbiekben olyan tevékenységekhez is elvezethet, amelyek már bizonyos bevételeket is hoznak. A bevételek szigorúan közösségi célokra kerülnek felhasználásra. Van olyan Kolping-csoport, amely már szervezett bolhapiacot, saját készítésű dísztárgyakat árusított. Szeretnénk feltámasztani a KISZ által hajdan szervezett építőtáborokat, amelyeket tartalmas művelődési programokkal egészítünk ki. Ezek a táborok szervezetünk nemzetközi jellegénél fogva nyitottá tehetők külföldi fiatalok számára is. Nagy lehetőséget rejt magában a nemzetköziség, de annak is közösségi mozgalmunk megerősödése az alapja, hiszen azokért a fiatalokért, akiknak külföldi üdülés, szakmai gyakorlat, tanulás lehetőségét biztosítjuk, felelősséget kell vállalnunk. A Kolping-mozgalmon belül adottak a keretek a Közös Európa gondolatának valósággá váltásához, ehhez azonban először a kölcsönös megismerés szakaszán kell túljutnunk. Az egymás nem ismeréséből adódó bizalmatlanásg fiatalok esetében talán gyorsabban leküzdhető, de ezt a folyamatot sem akarjuk túlzottan siettetni.

Gazdag hagyományaink ellenére egy frissen alakult mozgalom (szervezet) vagyunk. Saját arculatunk kialakításával párhuzamosan szeretnénk más ifjúsági mozgalmakkal, lelkiségekkel kapcsolatainkat kialakítani. Legfőbb célunk nekünk is Isten világának tágasságát hiteles embereken kersztül megmutatni. Szeretnénk, ha plébánia szinten szerveződő, a Kolping Családhoz tartozó ifjúsági csoportjainkban két lábbal az élet talaján álló keresztény fiatalok nőnének fel, akiknek segítséget tudunk nyújtani személyes és szakmai fejlődésükben. Így válhatnak olyan emberekké, akik jó keresztények, a családban és a munkahelyükön is példamutatóan megállják a helyüket, és a társadalom olyan tagjaivá válnak, akik felkészültek érdekeik és a keresztény értékek képviselésére.

– k –

A Katolikus Társadalomtudományi Akadémiáról

„Ámde mibül támad emberek közt legtöbb zavar és ekkép legtöbb nyomorúság? – kérdem? Tán abbul, mert szívtelenek, rosszak? valóban nem: hanem legfőképpen azon felette egyszerű okbul, mert nem értik egymást. Száz eset közt tán nincs tíz, hol valami kifejlett bajnak alapját szántszándékos gazság tenné, félreértés, ebbül eredő szenvedély, ezt követő bosszú, s innen folyó gyűlölet és rosszakarat, meg vakság képezi szinte minden emberi nyomornak sarkalatát, azaz: hogy nem értik egymást."

Széchenyi István szavai ma sem kevésbé aktuálisak, mint 1842-ben, amikor az Akadémia évi közgyűlésén elmondta azokat. Nem értjük, és hozzátehetnénk: nem ismerjük egymást, ismereteink hiánya miatt téveszmék rabságában élünk, félelmektől vezettetve vitatkozunk.

A Katolikus Társadalomtudományi Akadémia (KATTA) ezen próbál segíteni. Célja kettős: egyrészt kiegészíti a más oktatási formák keretében megszerezhető (és sokszor egyoldalú) ismereteket az európai kultúra részt képező keresztény ismeretekkel és szemlélettel, s minden érdeklődő számára nyitott, másrészt a hívő keresztények számára nyújt segítséget a szociális és közéleti feladatok vállalásában, elméleti és gyakorlati szakmai ismeretek átadásával. Hiszen ne feledjük: bizonyos pályákról, a közélet különféle színtereiről, a médiából és jórészt az iskolákból is hosszú évtizedeken keresztül kiszorultak a hitüket, kereszténységüket megvallók. Így sok esetben – a legtöbb jószándék mellett is – hiányzik a megfelelő szakmai tudás és gyakorlat, a dialóguskészség. A KATTA iránti igény azoknak a fiatal értelmiségieknek a köréből indult el, még a rendszerváltozás előtt, 1988-ban, akik komolyan véve a II. Vatikáni Zsinat tanítását, mindinkább jelen kívántak lenni a világban, segítve és gazdagítva azt, ám eközben mind gyakrabban ütköztek saját tudásuk és tapasztalataik korlátaiba, és abba a torz képbe, ami a „kívülállókban" él a kereszténységről. Az első évben egyetlen tanfolyammal, a *Társadalomtudományi és Szociális Tagozat*tal indult útjára a KATTA, *Tomka Miklós* szociológus irányításával, aki jelenleg is az intézmény igazgatója.

Az évek során, az igények figyelembevételével új kurzusok indultak, így, ma már öt tagozaton folyik a munka.

A *Társadalomtudományi és Szociális Tagozat* a keresztény társadalomelmélet elsajátítását és egy újfajta szemléletmód kialakítását segíti. A hallgatók foglalkoznak az egyház szociális tanításával, a gazdaság és társadalom kérdéseivel, tudásszociológiai alapismereteket kapnak. Az elméleti tantárgyak anyagát előadások és gyakorlatok dolgozzák fel, a résztvevők az első évfolyam elméleti tárgyaiból vizsgát tesznek. Lehetőség nyílik egy-egy szűkebb témakör – pl. szegénység, ifjúság, devianciák, alternatív életformák – részletes feldolgozására meghívott szakértők segítségével és a hallgatók önálló munkájával. A képzési idő három év.

A demokráciában nélkülözhetetlen civil társadalom kialakulásában fontos szerepet játszanak a kisebb közösségek, egyesületek, plébániák, egyházközségek. Hatékony működésük, egymással és az önkormányzatokkal való kapcsolattartásuk egyben a demokrácia próbaköve is. A jó működéshez azonban képzett civil munkatársakra van szükség. Az *Egyházközségi Munkatársképző Tagozat* azoknak ad segítséget, akik civilként dolgoznak a plébániákon. A hallgatók teológiai, szervezési, jogi és közgazdasági ismereteket tanulnak. Az elméleti képzést a modellplébániákon folytatott szakmai gyakorlat egészíti ki. A képzés kétéves, a második év a gyakorlati év.

A *Szociális Munkatársképző Tagozat*ot azok számára indítottuk, akik az egyházmegyei karitász szervezetekben vagy a plébániákon dolgoznak. A képzés célja alapvető szakismeretek átadása, valamint a kommunikáció- és empátiakészség fejlesztése. A szakismeretek között alapvető pszichológiai és életvezetési kérdésekről, a hátrányos szociális helyzetű társadalmi csoportokról esik szó, a hallgatók megismerkednek a szociálpolitika alapvető kérdéseivel és intézményeivel. A képzés hároméves, a Zsámbéki Tanítóképző Főiskolával való együttműködés keretében a hallgatók vizsgát tehetnek és eredményes vizsga esetén szakosító oklevelet kapnak.

A *Kereszténység és Tömegkommunikáció Tagozat*on folyó képzés elsődleges célja, hogy bevezessen az írott és elektronikus sajtó helyes használatába, alkalmazásába, elemezze a médiák hatását, bemutassa azok kultúraközvetítő funkcióját és módszertani segítséget nyújtson e közvetítő funkció használatához. Másodlagos célja újságírói alapismeretek átadása. A képzés keretei között a nyilvánosság funkcióiról, a tömegkultúra problémáiról, az egyház és a kommunikáció kérdéseiről esik szó. A hallgatók kommunikációs tréningen vesznek részt. A tagozaton szerzett elméleti és gyakorlati ismereteiket jól hasznosíthatják mindazok, akik napi munkájuk során tájékoztatnak, kapcsolatot tartanak a sajtóval, vagy az oktatásban, ismeretterjesztésben használják a médiákat.

A *Pedagógus-továbbképző Tagozat* meghívottjai a katolikus és önkormányzati iskolákban oktató tanárok. Az eddigi évfolyamokat magyar és történelem szakosok számára szerveztük, hiszen ez a két „ideológiai" tárgy eléggé egyoldalú megvilágítást kapott az elmúlt évtizedekben. Az előadók a történelem és az egyháztörténet, művelődéstörténet területén lévő fehér foltokat, hiányzó vagy torz ismeretanyagot igyekeztek kiegészíteni, korrigálni, mindig törekedve a vitás kérdések sokoldalú megvilágítására, az egymással ellentétes nézetek bemutatására is. Nagy sikere volt az évfolyamok körében a „transzcendencia és irodalom" sorozat keretében elhangzott előadásoknak, amleyekben egy-egy mű – nem „vallásos" irodalom, hanem jó irodalom – keresztény szempontú megközelítését, elemzését mutatták be kutatók és gyakorló irodalomtanárok. Megismerkedhettek a kollégák egy-egy készülő új történe lem és irodalomtankönyv közüli műhelymunkával. A pedagógusok körében igen nagy az igény arra, hogy a keresztény etikáról, pedagógiáról, a keresztény nevelés kérdéseiről mind többet halljanak, hiszen az iskolában csapódnak le a társadalom morális válságából, a szétszakadt, csonka családokból adódó nevelési problémák, a szeretet nélkül, biztos értékrendszer nélkül kallódó gyermekek problémái. Terveink szerint a jövőben a keresztény nevelés kérdéseivel, az iskolai műhelymunkával még többet foglalkozunk majd. Arra törekszünk, hogy a tanfolyamok olyan kreatív munkaközösségekké alakuljanak, amelyekben a résztvevők maguk mondják el nevelési tapasztalataikat, maguk mutatják be pedagógiai és tanítási módszereiket egymásnak.A kétéves képzés végén a hallgatóknak saját maguk által választott témakörből szakdolgozatot kell írniuk.

A KATTA-kurzusok két- és háromévesek, általában nyolc kétnapos hétvégéből állnak. Kivétel a Pedagógus-továbbképző tagozat, ahol az évközi három hétvégi konferenciát egy egyhetes nyári intenzív szakasz egészíti ki. Hozzá kell azonban tennünk, hogy ezek nem merev szerkezeti formák, mivel kurzusainkkal igyekszünk követni a felmerült tematikai igényeket és a feldolgozandó témákhoz igazítjuk a tagozatok szerkezetét. A konferenciákon előadások és szeminárium jellegű feldolgozások, megbeszélések váltják egymást. Nagyon fontos a résztvevők aktivitása, az egymás közötti, illetve az előadóval való vita, véleménycsere. Ily módon a KATTA olyan szellemi műhely, ahol nem csak oktatók és oktatottak, a témáról sokat tudók és a témában járatlanok vannak jelen, hanem egyfajta közösség is, ahol az előadók és a hallgatók is gazdagodnak egymás véleményével, tapasztalataival, egymás*tól* és egymás*ról* tanulhatnak.

Neumayer Katalin

A győri Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpontról

1993. szeptember 1-jén egy új oktatási intézmény kezdte meg működését Győrött: az Apor Vilmos Római Katolikus Iskolaközpont. Szellemi irányítását a Mária Iskolatestvérek (Maristák) végzik.

„1816-ban *Marcelin Champagnat*, La Valla település plébánosa és káplánja szomorúan állapította meg, hogy az egyházközség fiataljai körében megvetette lábát a hitetlenség. Találkozott olyan 10–12 éves gyermekekkel is, akik azt sem tudták, miért vannak a világon, Istenről pedig semmilyen ismereteik sem voltak. Ezért elhatározta, hogy rendet alapít, mégpedig tanító rendet, hogy ezeket az elhanyagolt falusi kisgyermekeket nemes erényekre és elemi ismeretekre oktathassa, nevelhesse. Terve végrehajtásához kérte a Gondviselés segítségét." – *Laurent testvér* emlékezése Marcelin Champagnatról, a Marista rend megalapítójáról szól, akit röviddel az említett esemény előtt szenteltek pappá Lyonban. Még szeminarista társaival együtt tervezte el és fogadta meg a Szűzanyának, hogy létrehozza a Mária-rendet. A terv kezdeményezője egyik társa, *Claude Courveille* volt, aki puy-i zarándokútja során egy jelenés alkalmával visszanyerte látását, és azt az utasítást kapta a Szűzanyától, hogy hozzon létre egy közösséget, mely a Mária-rend nevet viselje és hármas célja legyen: a *missziók*, az *oktatás* és a *katekizmus tanítása*. A fogadalomhoz egyedül Marcelin kötötte magát, és alig hat hónappal azután, hogy megkezdte papi hivatásának gyakorlását, két vallásos fiatalemberrel, első tanítványaival 1817-ben megalapította a Marista Testvérek Rendjét. A következő évben már iskolát nyitottak a testvérek, akiknek időközben száma is gyarapodott. 1824-ben új rendházat építettek, a „Miasszonyunk Hermitage"-t, melyet 1825. Nagyboldogasszony napján szenteltek fel. Néhány év elteltével, 1833-ban nyolcvankét testvér és tíz újonc már több mint kétezer gyermeket oktatott. Három évvel később, 1836-ban Róma engedélyezte a Közösség működését. Ugyanebben az évben elindult az első misszió Óceániába. 1840-ben, Marcelin Champagnat atya halálának évében háromszáznál több testvér tanított negyvennyolc iskolában mintegy hétezer kisgyermeket. A Champagnat atya szellemében való oktatás terjedése és a rend gyarapodása ma is folyamatban van. Az iskolatestvérek száma napjainkban meghaladja a hétezret. Hetvenöt országban tevékenykednek több mint ötszázezer gyermeket nevelve-oktatva.

Champagnat atya Mária nevét adta a rendnek, hogy az ő szellemében éljenek és munkálkodjanak tagjai. Champagnat küldetése Jézus Krisztus megismertetése és megszerettetése, rendalapításának célja a hátrányos helyzetben lévő gyerekek és fiatalok keresztény nevelésben való részesítése volt. Marcelin atya egy, a rendtársai által lejegyzett és sokat emlegetett gondolata így hangzik: „Amint meglátok egy kisgyermeket, az a vágyam támad, hogy megtanítsam neki a katekizmust, és elmondjam, mennyire szereti őt Jézus." A rendalapító követői az „iskolatestvér" hivatást elkötelezettségnek tekintik Krisztus és az emberiség, különösen a fiatalok nagy közösségének érdek nélküli szolgálatára. Céljuk: „Követni Krisztust és Máriát az Atya és az emberek iránti szeretetben." A legfontosabb erények, melyeket életével és hitvallásával Champagnat atya közvetített a testvéreknek, röviden a következők:

– „a mi urunk, Jézus Krisztus iránti szeretet és a Mennyei Atyába vetett határtalan bizalom;

– a Szűzanya iránti meghitt és mély vonzalom;

– az egyszerűség, a tiszta és hiteles élet, valamint a munka tisztelete;

– az embertársaink iránti figyelmesség és a szegények megsegítése;

– a keresztény öröm, a hitben való szilárd állhatatosság és a példamutatás;

– hivatásunk és a gyermekek iránti kifogyhatatlan szeretet."

A Mária Rend jelképéül három szál ibolyát választottak, mert úgy gondolták, hogy Marcelin hitvallásának három legfontosabb elemét testesítik meg: az egyszerűséget, az alázatosságot és a szerénységet. Összegezésül álljon itt néhány gondolat a tanításról Champagnat atya szavaival: „Egy iskolában a szegény gyerekek annyit jelentenek, mint a beteg a háznál: ok az áldásra és a bizakodásra. Tanítványaidnak elsősorban édesapja légy, csak azután tanítója; és ők tisztelni fognak, hallgatnak szavadra. Az eredményes nevelés legalapvetőbb feltétele: szeresd a gyermekeket! A jó kertész először irt, aztán vet, majd öntöz. Testvéreim! Ti is így tegyetek! Gyengéd figyelmeztetéssel és bölcs tanácsokkal irtsátok ki a gyermekekből a fogyatékosságokat, a rossz tulajdonságokat! Mondjátok meg a gyermekeknek, hogy a Szűzanya nagyon szereti őket! Mert a mi iskolánk tanulóinak ő az Édesanyja. Az a testvér, aki megtanítja a gyermekeket minden szépre, jóra, csak félmunkát végez. Ha eleget kíván tenni hivatásának, szüntelenül imádkoznia is kell tanítványaiért. A legfontosabb dolgotok: mutassatok példát a gyermekeknek és a híveknek! Legyetek mindenki számára az egyszerűség és az erény mintaképei!"

1909-ben a Misszió Rendet alapított Magyarországon (Orsován), s három év múlva a szeminaristák huszonketten voltak. 1923-ban árvaházat nyitottak Kispesten, öt évvel később megkezdte működését a Champagnat Iskola Budapesten. Később kollégiummal is bővítették iskolájukat, mely 1942-ben menedéket nyújtott a Németországból érkező francia állampolgárok és a zsidó üldözöttek számára. A testvéreket bebörtönözték. A marista testvérek a következő évben szabadulhattak, de közben a magyarországi rendet alapító konstantinápolyi misszió beszüntette működését. 1949-ben bezárták a budapesti iskolát, 1950-ben pedig a testvéreket Magyarország elhagyására kényszerítették. Csak öt évvel ezelőtt, 1990-ben tértek ide vissza ismét, s Győrben rendezkedtek be.

1987-ben épült fel a huszonkétezer fős győri lakónegyed, Marcalváros temploma, a Szentlélek Plébániatemplom. Már ebben az évben felmerült egy új katolikus iskolaközpont létrehozásának terve is. Akkor még kevésbé zökkenőmentesnek ígérkezett a megvalósítás. Mivel a város tervei közt is szerepelt iskolaépítés, a két elképzelés találkozott, s 1989-ben megindultak a tárgyalások a közreműködésről. 1990-ben az egyházközség létrehozta az Apor Vilmos Római Kaolikus Iskola Alapítványt, mely vállalta az építkezés megszervezését és lebonyolítását. A Győr Egyházmegyei Hatóság, a Szentlélek Plébánia és az akkori városi tanács tervpályázatot írt ki, melyet a Dimenzió Tervező Kft. nyert meg. Az iskola felépítését és anyagi forrásainak előteremtését az Alapítvány vállalta *Benkovich Ferenc* vezetésével. Ferenc atya, a Szentlélek Templom plébánosa a megvalósítás fáradhatatlan és nélkülözhetetlen motorja volt. Ő találta ki az egyházi iskola ötletét, és ő tartotta a kapcsolatot a franciaországi Mária Iskolatestvérek Rendjével. Az építkezést nagymértékben támogatta Győr önkormányzata a telek és a szükséges közművek biztosításával és tizenhat tanterem építési költségének fedezésével (a korábbi tervek szerint a területre egy tizenhat tantermes állami iskola épült volna). A költségek jelentős részét adták az egyházközség, valamint a bel- és külföldi szervezetek, illetve magánszemélyek adományai, felajánlásai, önkéntes munkái. Az iskola gyorsan, másfél év alatt épült fel.

1993 szeptemberében az első hat osztályban 682 diákkal megkezdődött az oktatás. Az iskola működtetői elgondolásai szerint 6+6-os iskolát szeretnének, mely az elemi szinttől a gimnázium lezárásáig, az érettségiig kíséri végig a gyerekeket. A teljes lészámot fokozatosan, felmenő rendszerben fogják elérni. Ebben a tanévben

már van elsős gimnazista évfolyamuk. Az iskola kiemelt céljai: a keresztény szellemű nevelés; idegen nyelvek (német, angol, francia, spanyol, olasz) oktatása; kulturális cserekapcsolatok kiépítése; számítástechnika, informatika tanítása. Hittanórákat az egész tanulóidő alatt látogatnak a gyerekek. Az első elemi osztályban kezdik elsajátítani az első választott idegen nyelvet, ezt az ötödik osztálytól követi a második. Az informatikaoktatás harmadik osztálytól folyik. Délután kisebb szakcsoportokban a fakultatív programok zajlanak. Közös szabadfoglalkozásokat (pl. sport, kirándulás) többnyire pénteken és szombaton tartanak (Szivárvány-foglalkozások).

Az iskolában hat szerzetes munkálkodik, közülük hárman tanítanak. Mivel az iskolatestvérek különféle országokból érkeztek, lehetővé válik, hogy anyanyelvi szinten oktassanak idegen nyelvet. A nyelvtanításon kívül hittanra is oktatják a gyerekeket. Az oktatásba olyan civil tanítókat és tanárokat is bevonnak, akik magukénak vallják az iskola céljait, szellemiségét. Felvételük pályázati rendszerrel történik. A diákokat felvételi beszélgetés során választják ki. A keresztség nem feltétel. Az iskolába járók 80%-a lakótelepi, a többiek a közeli helységekből járnak be (az épület könnyen megközelíthető). A kollégiumban jelenleg tanítóképző főiskolások laknak, de amint felnő az első generáció, az iskola tanulói birtokolhatják a helyeket.

Az oktatás imádsággal kezdődik és zárul. Minden reggel, tanítás előtt fakultatív szentmise van, amelyen a korai kezdés ellenére szép számmal jelennek meg kisdiákok is. A szertartások, csakúgy mint a hittanórák, melyekből mindenkinek hetente kettő van, a kápolnában tartatnak. Ünnepeken is itt gyűlik össze az iskola. Az ünnepek előkészítése, átgondolása nemcsak a hittan, hanem más órák feladata is. Minden terület más-más adalékkal szolgál és készíti fel a diákokat az ünnepen túl a keresztény életre.

A rajzórák száma hetente kettő. Beletartozik a művészettörténet is, amely a gimnázium harmadik és negyedik osztályában kizárólagossá válik. Az oktatás általános vonalához a keresztény művészet alaposabb megismertetése kapcsolódik. A gyerekeket bevezetik a keresztény szimbolikába is, bibliai tárgyú jelenetek képi ábrázolásának megoldásán dolgoznak. Példa erre, hogy egy-egy szimbólumot (pl. az evangélisták szimbólumait) kiválasztva azt először lemásolják, majd annak színes, festői megjelenítését oldják meg, esetleg más anyagba ültetik azt át, kevésbé kötött témánál az említett lépések után az addigiaknál absztraktabb ábrázolást kísérelnek meg. A tanárnő különböző audiovizuális segédeszközöket is segítségül hív az oktatáshoz, városi kiállítások látogatását tervezi-szervezi. Az Apor-ünnepség kapcsán a gyerekeknek módjukban állt az épületen belüli kiállítás szemlélésére. Tavaly a húsvéti ünnepkörben maguk is létrehoztak a rajztanár vezetésével egy kiállítást, azaz ennél többet: a passió sokrétű megközelítésére vállalkoztak. Különböző grafikai megoldásokkal ábrázolták Jézus szenvedésének állomásait misztériumok formájában, s el is játszották azokat, amikor a jelmezeket, díszleteket és az egész látványtervet is elkészítették. Az összefüggések, a tantárgyak közötti kapcsolódások, az oktatás folyamatossága (egy-egy diák életútjának 6–18 éves korig való végigkövetése) fontos szerepet játszik az egységes és nyitott, keresztény szellemű iskola működésében.

A gyerekek rajztanárnőjük segítségével jórészt maguk alakítják környezetüket. Osztálytermeiket rajzaikkal, festményeikkel, montázsaikkal s egyéb módokon elkészített sajátkezű alkotásaikkal díszítik. Az iskola emblémáját, mely nyakkendőjükre került, közösen tervezték meg a gyerekek. Ünnepnapokon, fontosabb alkalmakkor ezt viseli az iskola minden tanulója és tanára. A tanulóknak ez az egyetlen sajátos ruhadarabja van, egyébként korukbeliekhez hasonlóan öltözködnek. Az iskola épülete, amelyben a gyerekek és tanárok láthatóan örömmel mozognak, kitüntetett figyelmet érdemel.

Az épület a Dimenzió Tervező Kft. tagja, *Czigány Tamás* tervei alapján, építésztársai segítségével készült. Ezzel a munká-

jával 1994-ben elnyerte a „Pro Architectura" díjat. Az iskola Győr utolsó paneles lakótelepének szélén helyezkedik el. A korábbi elképzelések szerint az iskola körüli beépítés, a lakótelep folytatása lett volna, az azokhoz hasonló jórészt tízszintes panelházakkal. „Természetesen azt már érezni, tudni lehetett, hogy ez nem fog megvalósulni ilyen formában, így ez az épület valaminek a vége és a kezdete is egyben. Ebben a bizonytalan pillanatban és helyen kellett elhelyezni egy újonnan – hosszú idő óta először – épülő egyházi iskolát." (Ahogy az imént tettem, a továbbiakban is az építész szavait, valamint mű leírásának részleteit idézem majd. Czigány Tamás a feladat kapcsán felmerülő kérdéseket (pl. „Mitől lesz egy épület iskola?" „Mitől lesz egy iskola keresztény iskola és az épülete egy keresztény iskola épülete?" „Hogyan kell ennek az épületnek a lakótelepen megjelennie, viselkednie?"...) tézisekkel és tervezési célkitűzésekkel próbálta megválaszolni. Néhány fontosabb tézis: „A lakótelep nem város, mert nincs múltja. Nem azért, mert újonnan épült, hanem mert nincs benne a múlt megértése és tudása, és ezen megértés és tudás által való meghaladása, sőt ideológiailag a múlt tagadására épül... Az iskola épülete térrendszerével *teret ad* a benne folyó tanításnak. Az oktatás minőségét, szellemiségét elsősorban a benne tanítók határozzák meg. *Az épületnek szolgálnia kell* (kiemelések tőlem – N. J.). Jól szolgálni csak úgy lehet, ha tudjuk, megértjük: mi az, amit szolgálni akarunk. Az épület használója ellen is fordulhat. Az ún. korszerű tömbösített, racionalizált és funkcionális kapcsolatokra optimatizált iskolák »működni« általában tudnak, de ez kevés." A tervező célja egy olyan épületegyüttes létrehozása volt, amely belső törvényszerűségei szerint építkezik; anélkül, hogy zárt rendszert alkotna, befelé fordul, nem akar hasonulni környezetéhez, de elfogadja azt és a megfelelő pontokon csatlakozik hozzá. Olyan térrendszert kívánt megalkotni, amely a gyerekek életkori igényeit (6–18 éves) is figyelembe veszi, ennélfogva differenciált és sokoldalú oktatásra alkalmas.

„A célkitűzések megvalósítására az építők a VÁR-VÁROS analógiát találták megfelelőnek: „védelem, belső világ, nyitottság; épületek, utcák, terek; városias részek, falusias részek, zöld." „Egy ilyen analógiára szervezett elrendezés természetesen a szokásosnál több közlekedőfelületet igényel. Ezek a közlekedők azonban nem a funkcionális értelemben vett és szükséges rosszként minimalizálandó közlekedők (mint ahogy az »igazi« utcák, terek sem azok), hanem a differenciált térstruktúra szerves és fontos elemei, a kommunikáció terei. Az épületekben folyó tevékenységek nem korlátozhatók zárt dobozterekbe." A megadott tervlapon szereplő merev zöldsáv-intézménysáv váltakozásból való kilépéssel a zöldterület és az épületek egymáshoz és a tágabb környezethez való értelmes kapcsolódását célozták.

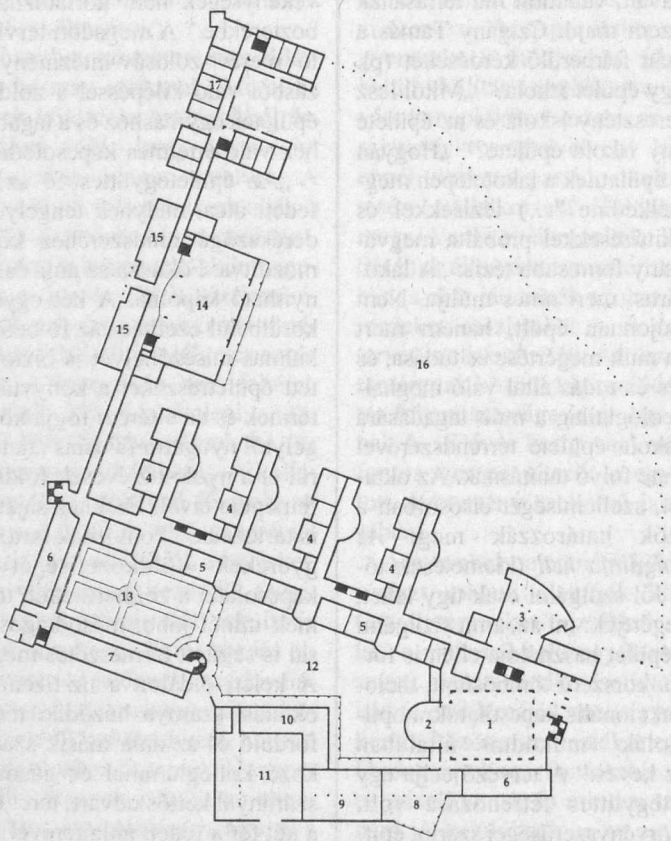
„Az épületegyüttes fő szervezője egy fedett utca, melynek tengelye a lakótelep derékszögű rendszeréhez képest ki van mozdítva. Fókusza az aula és a vele összenyitható kápolna. A két egység összesen körülbelül ezerkétszáz fő befogadására alkalmas misézőhelyet is biztosít. Az említett épületrészeket a könyvtár, a szaktantermek és az étterem fogja közre. A főtengelytől nyugatra falusias „tanulóváros" terül el a nyolc-tíz évesek földszintes tanteremépületeivel. Ezekhez saját kis udvarok is tartoznak. „Fontosnak tartottuk a kisebb gyerekek »földközeliségét«, közvetlen kapcsolatát a zöldterülettel, továbbá a termek minél jobb, másodlagos bevilágításal is segített természetes megvilágítását." A keleti oldalon a tíz-tizennyolc évesek oktatási szárnya húzódik, mely a visszaforduló és az aula másik szárához csatlakozó kollégiummal és gazdasági épületszárnnyal kettős udvart, teret fog közre. Ez a két tér a fedett aula terével „hármas hierarchikus térsort" eredményez. Az egyik kertudvar, mely szerzetesi garzonokkal, csoporttermekkel, valamint laboratóriumokkal van keretezve, „egy kolostorudvar belső világát idézi, a csend, a nyugalom részére kíván teret adni". A másik több célt is szolgál: elsősorban szünetudvar, de rendezvénynek, szabadtéri misék tartására

is alkalmas zártsága miatt. Az udvar külső bejárattal is rendelkezik. Mindegyik térudvar zárt és fedett-nyitott folyosókon kerengőszerűen egyaránt körbejárható. Így az iskola különböző részei eltérő útvonalakon közelíthetők meg. A sportudvar az épület nyugati oldalán található a folyosón megközelíthető tornateremmel és öltözőkkel együtt. Ezt követi a száz fős kollégiumi szárny. A sportudvarra tervezik egy uszoda megépítését is.

Az épületegyüttes keleti és déli oldalát az épületek határolják le, a zöldterület oldalán kerítés húzódik, mely hajlított vonalával nemcsak lehatárol, hanem a zöldfelületnek a közparkhoz való kapcsolódását is segíti. Az épület felépítésekor elsősorban természetes és tartós anyagokat alkalmaztak.

Az Apor Gimnázium az első újonnan épített egyházi iskola Magyarországon a rendszerváltás óta. E dolgozat csupán annak keletkezéséről, koncepciójáról és az első, kezdeti tapasztalatokról adhatott rövid áttekintést; eredményességének felmérése még a jövő föladata.

Néma Júlia



Alaprajz (M = 1:000)

1 Aula
2 Kápolna
3 Könyvtár
4 6–10 évesek tantermei
5 10–18 évesek tantermei
6 Szaktantermek
7 Szerzetesi garzonok
8 Étterem
9 Konyha
10 Öltözők, műhelyek
11 Gazdasági udvar
12 Szünetudvar
13 „Kerengőudvar"
14 Tornaterem
15 Tornatermi öltözők
16 Sportudvar
17 100 fős kollégium

Iskolakultúra 1996/3

Változatok a diákönkormányzati munkára

Három iskola – három diákképviseleti rendszer

Az iskolák helyüket keresik a demokratikus társadalomban. A Közoktatási Törvény csak kereteket ír elő, megszabja a diákjogok biztosításának legfontosabb szabályait. Az iskolák hagyományai, pedagógiai hitvallása s nyilván a tanulókkal folytatott alkuk során alakultak ki a diákképviselet szervezetei. Ugyancsak az iskola pedagógusai és növendékei együtt határozzák meg, hogy a közösségi fejlődésnek milyen mértékű dinamikát engednek. Az alábbiakban az Ezredforduló Alapítványhoz érkezett pályázatok alapján mutatunk be három eredeti megoldást. Pécsett az ügyeletesek felelőssége, nemkülönben a diákképviselők képzése emelkedik ki (Tóth Andrea írásában), Pálmonostoron az „iskolai köztársaság" formái közt gyakorolják az iskolapolgári létet (Pelikán Krisztina írásában), Szegeden a diákszavazatok alapján együtt értékelnek felnőttet és kamaszfiatalt (Mártáné Lőrincz Vera írása alapján).

Illyés Gyula Általános Iskola, Pécs

Az iskolában 1990 óta működik diákönkormányzati szervezet, akkor Diáktanácsként jött létre. Új iskolánk, mely 1989-ben alakult, alapvetően két iskola korábbi gyermekközösségét (a Szigeti úti és a Nevelési Központ III. sz. Iskoláját) fogta össze. Alsó tagozatos tanulóink azonban további 21 intézményből érkeztek hozzánk. Az iskolaközösség összetartásához, a közösségi élet megszervezéséhez szükség volt a diákok segítségére. Önkormányzatunk a 2.-tól a 8. osztályig fogja össze az iskola tanulóit. Ezeken az évfolyamokon a diákok maguk közül választják ki az önkormányzati tagokat. A képviselő megbízása egy tanévre szól.

A részvétel az önkormányzat munkájában önkéntes, ha egy osztály úgy dönt, hogy nem képviseli magát a testületben, megteheti. Az első évfolyamosok az adott év áprilisában avatódnak iskolapolgárrá az iskola névadójának ünnepén, az Illyés-napon.

Az önkormányzat tevékenységi köre évről évre bővült. Így az elmúlt tanévben már számos megmozdulással, tevékenységgel jelent meg az iskola életében, s kialakultak azok a közösségi formák is, melyek keretében felelősséggel vállalhatják a diákélet meghatározott részének szervezését, irányítását is. Az elmúlt tanévben a diákközösség tevékeny részt vállalt az iskola házirendjének végleges formába öntésében. Véleményüket, javaslataikat a Diákönkormányzat elnöke terjesztette elő a tantestület ülésén, melyen ő és az alelnök is szavazati joggal vett részt.

Két éve már, hogy a Diákönkormányzat céljai között szerepel a Közoktatási Törvény megismerése. Először a diákok jogaival, a gyermeki jogokkal, valamint a Diákönkormányzatnak, mint szervezetnek a működési szabályozásával ismerkedtek meg a tanulók. Az elmúlt évben pedig a tanulói jogviszonyok, a szülők jogai és kötelezettségei, valamint az Iskolaszékre vonatkozó jogszabályok kerültek feldolgozásra.

A Diákönkormányzat szervezi és irányítja a diákügyeletet az iskolánkban. Az ügyeletes osztályok diákvezetői a kéthetes ügyeletek végén beszámolnak tapasztalataikról, munkájukról önértékelést adnak. Az önkormányzati tagok véleményezik és értékelik az adott ügyeleti ciklust. Az ügyelet átadása és átvétele is ekkor történik. Az ügyeletet ellátó osztálynak jogában áll négy darab „mosolycsekket" kiosztani azoknak a közösségeknek (napközis csoportoknak, osztályoknak), amelyek ügyeletük alatt a legfe-

gyelmezettebben viselkedtek. A „mosolycsekkeket" félév végén összesítik, és a legtöbbet gyűjtő osztályok mozi- vagy színházlátogatáson vehetnek részt. A lelkiismeretes, pontos ügyeletet szintén értékelik, s a munkáját legjobban végző közösségnek tanév végén egy szabadnap a jutalma.

A Diákönkormányzat megalakulása óta minden évben meghirdetik a „leggondozottabb tanterem" versenyt. A termeket havonta megtekinti a Diákönkormányzat teljes testülete, és dönt arról, hogy mely osztályok érdemelnek elismerést osztálytermükért (tagozatonként 3–3 osztály részesül pénzjutalomban).

Az elmúlt tanévben a Diákönkormányzat vezetői (elnök és alelnök) a középiskolai felvételi vizsgák miatt felmentésüket kérték, s így választást írtak ki a két tisztség betöltésére. Jelölteket az iskolában működő közösségek állíthattak. A listára került jelöltek közül a Diákönkormányzat képviselő-testülete titkos szavazással választotta meg az új tisztségviselőket.

Ugyancsak az elmúlt év nagy eredménye volt, hogy a diákönkormányzat – pedagógus támogatással – megszervezte a hetente jelentkező Sulirádiót. A tizenöt perces műsorban az aktuális információk mellett szabadidős programajánlat, könyvtári figyelő, rejtvény, diákvélemények, diákhumor és top-lista is helyet kapott. Az iskola ünnepváró játszóházainak előkészítésében és szervezésében a Diákönkormányzat szintén tevékeny részt vállal. (Ezek megrendezésére Húsvét és Karácsony előtt kerül sor.) Ugyancsak hagyomány, hogy a Diákönkormányzat és az Illyés-napi műveltségi vetélkedők győztes csapatai közös kiránduláson vesznek részt. Az elmúlt évben például a Jeli Arborétumot és Szombathely nevezetességeit ismerhettük meg.

A további munkában a Diákönkormányzat ezekre a tevékenységekre, eredményekre építve kívánja továbbfejleszteni a diákok közösségi életét.

Általános Iskola, Pálmonostor

A Diákönkormányzat célja az Oktatási törvényben rögzített tanulói jogok védelme és érvényesítése; az ENSZ által meghatározott gyermeki jogok érvényesítése; olyan demokratikus fórum biztosítása a diákok számára, ahol képviselőik segítségével megfogalmazhatják problémáikat, segítséget kérhetnek ezek megoldására; tartalmas, élményekben gazdag programok szervezése; az iskolához, faluhoz való kötődés erősítése; olyan képességek kialakítása, mint a vitakultúra, a felelősségteljes döntés és a kötelességtudat.

A Diákönkormányzat tagja minden tanuló, aki elfogadja a Működési Szabályzatot. Minden felnőtt, aki az iskolában dolgozik, támogató tagja lehet. A Diákönkormányzat vezető tanárai, akik az iskolaigazgató felkérésére, a diákok egyetértésével végzik ezt a feladatot, szintén tagokká válnak. Tagsági díjat nem kell fizetni. A tagságot diákigazolvány igazolja.

A Diákönkormányzat fórumai a következők:

Osztálygyűlés: Az osztálygyűlésen az egyes osztályok tanulói vesznek részt. Az osztálygyűlést a Diáktanács (DT) képviselői vezetik, akiket az osztály választ előzetesen. Itt az osztály dolgait, problémáit, javaslatait beszélik meg.

A *Diáktanács* vezetőjét a Diákgyűlés választja egy tanévre.

A Diáktanács vezetőjének feladatai: szervezi és irányítja a Diáktanács munkáját; képviseli a Diáktanácsot; összehívja a Diáktanács ülését; javaslatot tehet jutalmazásra, büntetésre.

A Diáktanács tagjai a tanulók évfolyamonként választott képviselői, 1–8. osztályig, 2–2 fő. Ők a miniszterek, akiket jelölés után szavazással választanak az adott tisztekre az évfolyamonként delegált képviselők közül. A miniszterek a következő munkakörökben dolgoznak:

– a miniszterelnök egyben a Diáktanács vezetője. Feladata a DT munkájának összehangolása; a DT összehívása, napirendi pontok előterjesztése, az ülés levezetése; az információk áramoltatása a Tantestület, az SZMK és az Iskolaszék között;

– a miniszterelnök-helyettes segíti a miniszterelnök munkáját;

– az információs miniszter feladata: plakátkészítés, írásos dokumentumok gyűjtése;

– a pénzügyminiszter a pénzügyeket kíséri figyelemmel, erről információkat ad;
– a tanulmányi miniszter adatgyűjtéssel folyamatosan értékeli a tanulmányi munkát;
– a kulturális és tömegkommunikációs miniszter a iskolai újságot szerkeszti, folyamatosan vezeti a naplót;
– a sportminiszter kirándulásokat, sportdélutánokat, táborokat szervez;
– a környezetvédelmi és közbiztonsági miniszter az iskola, a tantermek és az utca tisztaságát s a fegyelmezési problémákat kíséri figyelemmel.

A DT havonta egy alkalommal tart összejövetelt az előre meghatározott és az időszerű témák megvitatására. Rendkívüli ülés a DT elnöke kezdeményezésére hívható össze. A diáktanács üléseiről jegyzőkönyv készül. Az ülések nyitottak.

A *Diákközgyűlést* évenként legalább egy alkalommal kell összehívni, ezt a Diákönkormányzat vezetője és az iskola igazgatója közösen kezdeményezi. A Diákközgyűlés napirendi pontjait a közgyűlés megrendezése előtt 15 nappal nyilvánosságra kell hozni. A Diákközgyűlésen a tanulók a DT tagjai közül megválasztják a Diáktanács vezetőjét, a Miniszterelnököt. A Diákközgyűlésen a Diákönkormányzat és az iskola képviselője beszámol az előző közgyűlés óta eltelt időszak munkájáról, különös tekintettel a gyermeki jogok s a tanulói jogok helyzetéről és érvényesüléséről. A Diákközgyűlésen a tanulók az iskola életét érintő ügyekben kérdéseket intézhetnek a Diákönkormányzathoz és az iskola vezetéséhez.

A Diákönkormányzat jogkörei az alábbiak:

Döntési joga van működési szabályzata elfogadásakor, módosításakor; az éves programok kialakításában, lebonyolításában; az általa alapított jutalmak, kitüntetések odaítélésében.

Egyetértési joga van a tanulók jutalmazásában; a társadalmi munkák szervezésekor; a házirend megállapításában; a Diákönkormányzat pénzének felhasználásában; az ünnepélyekkel, rendezvényekkel, megemlékezésekkel kapcsolatos munkák megszervezésekor; iskolai versenyek, vetélkedők megszervezésében.

Véleményezési és javaslattevő jog illeti meg a Diákönkormányzatot a tanulók nagyobb közösségét érintő kérdések meghozatalánál; a tanulók helyzetét elemző, értékelő beszámolók elkészítésénél, elfogadásánál; a tanulói pályázatok, versenyek meghirdetésekor, megszervezésekor; a tanórán kívüli tevékenységek formáinak meghatározásakor.

Ellenőrzési és beszámoltatási joga van a Diákönkormányzatnak minden általa választott felelőssel szemben.

Feltétlenül szükséges, hogy évente felelevenítsük alapelveinket, céljainkat, kidolgozzuk az éves munkatervet. Mindezt a gyerekek intézik, egyeztetve a tantestülettel minden tanév október 1-ig. Az elmúlt tanévben sor került különféle tanulmányi vetélkedőkre, irodalmi versenyekre, többször hirdettünk hulladékgyűjtési akciót. Havonta volt diszkó, illetve teadélután. Ezek megszervezését egy-egy osztály vállalta magára. Minden hónapban kiírtunk egy pályázatot, melynek lebonyolítását – megtervezés, kiírás, megvalósítás, értékelés – szintén a gyerekek végezték. Ilyenek voltak pl. *A hónap legfegyelmezettebb osztálya; A legjobb tanulmányi eredményt elért osztály; A hónap legtisztább osztálya…* pályázat, de egyéni pályázatokat is hirdettünk. Volt Diáknap, voltak Törvénynapok, kirándultunk, bekapcsolódtunk az országos *Gurul a labda* játékba. Megemlékeztünk jeles ünnepekről, több fordulós műveltségi vetélkedőt rendeztünk. Részt vettünk egy tűzoltóversenyen, illetve egy fogászati vetélkedőn; számos sportversenyt szerveztünk. Volt Lompos-napja, Kívánság-nap. Szerkesztettünk újságot, melyben az aktualitások mellett beszámoltunk a Diákönkormányzat munkájáról is. Mindezen programok a gyerekek igényeihez alkalmazkodtak, melyeknek alapötlete, megszervezése és lebonyolítása az ő munkájukat dicséri egy kis tanári segítséggel.

Alternatív Kísérleti Speciális Szakiskola, Szeged

A Diákönkormányzat *célja* a tartalmasabb, teljesebb iskolai élet kialakításában való részvétel a nevelőtestülettel és az is-

kola vezetőivel közösen. Jó iskolaközösség kialakítása, melynek alapja a demokrácia. Azt szeretnénk elérni, hogy iskoláink tanulói gazdái legyenek az intézménynek, a mindennapi diákéletnek. Tanácsaikkal, segítségükkel a tanulók vállaljanak szerepet az iskola színvonalának emelésében, reformálásában.

A Diákönkormányzat feladata: képességfejlesztés az állampolgári léthez; konfliktustűrő-kezelő képesség kialakításának elősegítése; akaraterő, akaratérvényesítő képesség elősegítése; kompromisszumkészség, szolidaritási, együttműködési, problémamegoldási képesség, tolerancia, kommunikációs képesség kialakítása, fejlesztése; állampolgári jogok és kötelességek megismertetése a tanulói jogokon és kötelességeken keresztül; a tanulók érdekeinek képviselete az iskolavezetésben, nevelőtestületben; a tanuláshoz való jó viszony, a pozitív életszemlélet és az iskolánkról alkotott reális kép kialakítása.

A Diákönkormányzatnak *döntési joga van* saját működésével (a nevelőtestület véleményének meghallgatása után), valamint egy tanítás nélküli munkanap programjának kialakításával kapcsolatban. Külső segítséget, szövetségest kereshet, pályázhat.

Egyetértési joga van a házirend megállapításában, a tanulók kitüntetésében, jutalmazásában, fegyelmi ügyében, továbbá az iskola gazdálkodó szervezetekkel, állami költségvetési szervekkel és társadalmi szervezetekkel kötendő együttműködési szerződéseinek a tanulókat érintő kérdéseiben.

A Diákönkormányzat megbízásokat javasolhat kulturális tevékenységek szervezésére. Egyetértési joga van még a tanulók nevelési célú, hasznos munkában való részvételében, iskolai versenyek, vetélkedők meghatározásában, az ifjúságpolitikai célokat szolgáló anyagi eszközök felhasználásában.

A Diákönkormányzat *véleményezési jogot* gyakorol a munkaterv és ezen belül a tanév rendjének meghatározásakor a tanulókat érintő egyéb programok tekintetében, a fakultációs program, illetve irány meghatározásában, a szakkörök, sportprogramok kérdésében, az iskola szervezeti és működési szabályzatának a tanulókat érintő részeit illetően, vagyis mindenben, ami a diákokat érinti.

Szervezeti felépítését illetően a Diákönkormányzat legfelsőbb szerve az *Iskolagyűlés*, melyen az iskola minden dolgozója, tanulója részt vesz. Az Iskolagyűlést évente két alkalommal – tanévkezdéskor és a tanév végén – hívják össze. A Diákönkormányzat irányító szerve a *Diáktanács*, mely a demokratikusan megválasztott osztálytitkárokból áll. Az osztálytitkárnak és helyettesének megbízatása egy évig tart, de az osztály 51%-ának kérésére bármikor leváltható. Mindezek élén a *Diákönkormányzat Vezető Testülete* (DVT) áll. Tagjai: 1 diákönkormányzati vezető; 2 helyettese; 2 vezetőségi tag; 1 segítő ügyintéző (tanácsadó); 1 diákönkormányzatot segítő tanár.

A Diákönkormányzat *Ütemtervéből* kiemelkednek az alábbi, az iskola egyéni arculatát felvillantó sajátos események:

Januárban diákügyelet megbeszélése a téma. Sor kerül a Diákönkormányzat működési szabályzatának megszavazására, a problémákra, javaslatokra adott válaszok kihirdetésére. Februárban tesznek a diákok javaslatot az osztálykirándulásokra. Szó esik az érdekképviseletről. A „Mosolyrend lovagja" két tanár és két diák lesz, „Jófej" címet két tanár és két diák kap. Márciusban a „Legtisztább tanterem" címet ítélik oda. Áprilisban a „Legjobb rajzoló", a „Legjobb munkás", továbbá az „Elegáns megjelenésért" kitüntető címet kap tanár és diák.

Mártáné Lőrincz Vera
Pelikán Krisztina
Tóth Andrea

A fekete szivárványszínei

„Mester – kérdezték, nem félsz, hogy elveszünk?"
Erre fölkelt, parancsolt a szélnek és utasította a tavat:
Csendesedj! Némulj el!" (Mk 3,38–39)

Szeretnék kedvet csinálni egy tökéletesen kedvkaszaboló hangélményhez. Nem körülményeskedem: *Márta István Zeneművek* (Works) című kompakt lemeze alapos lélektiprás. Ez – mint látni fogjuk – föltétlen erénye a zeneszerző-előadó munkásságát vázoló egyórányi hangzóanyagnak. A komponista itt szereplő öt opusa viszonylag széles idősáv termését kínálja; a darabok 1985–1993 között keletkeztek. Az évszámok nem pusztán életműadatok. Szomorú folytonosságot jeleznek: a lélek- és agyfogyatkozás egyre dühöngőbb járványának tényével szembesítenek.

„A repülőgép hangrobbanását, a helikopter zúgását csönd követi. Luci mamát hangtalan zokogás rázza." (Márta István, 1986)

Emberhez méltatlan csönd ez.

Eddig a fölületes kórisme. Amivel torkig vagyunk. Amivel elvagyunk. Végállomás, de nincs kiszállás. A *Zeneművek* belebékül a maga békétlenségébe.

Az öt zenedarabban minden zárt ajtók mögötti: *mögöttes*. A történések „részeseiben" nem születik meg az elhatározás: *én kiszállok*. A muzsika hallgatója hangprésbe kerül. De megszületik az akarat: *én ki fogok szállni*. A zárt ajtók, a prés – akaratlanul is önmaguk ellen(kezőjére) fordítják a figyelmet. Nagyjából a következőképpen:

Nyitány (1991)

Szemerkélő esőben indul(unk Márta Istvánnal). Nem puhán: lágyan, lágyisszimó. A végletekig finomított, álmodott hangzás szunnyadás? ébredés? előtti. Nem visszaálmodott, de látomásos Aranykor. E por/korszem-sincs világból – valóban a CD hangvákuum tökélyébe illő zene – lökődik a középrész – tisztelgés? – *Bartók Concertó*jának robusztus zakatolásába (zongorák, timpano). Nem kontraszt ez(?): az időbe besorozott zene fátuma, vigyorgó szakadatlanság. *Nesze* nekünk, ha ezt akartuk. S ha nem: maholnap ez *sincs*. A tét: marad-e valami a *van-nincs* hamuból? A *Nyitány* végére pár másodperc eltört kristályhang jut.

Babaházi történet (1985)

Miféle történés, miféle babaház... Törött rugók pendülései. Szédülő játék. Szélütő játék. Sorozatlövő dobpergése. Csont-xilofon. Delej-üst sistergés. Harangkrákogás. Cin-pisszegés rémálom az „A mi utcánk ó de szép" mocskában. P(o)szt-muzikális el(me)szabadulás – suhanás, ütközés, zúzódás. Nem tartja vissza, nem zökkenti helyére, nem csiszolja le, *nem előzi meg* – senki.

Mindezt fogalmazhatjuk így is: a *Babaházi történet* Márta 1985-ös „sikerévének sikerdarabja", az Amadinda Ütőegyüttes repertoárjának örökzöldje. Virtuóz kézimunkára indító bravúr-csuhaj, a (majdnem) szimfonikus világvége után tizenhárom öllel meg egy féllel. A „fél" = a szerző. Ő még fél (idézet H. G.-tól – *A szerk.*). Ezért komponál, él, hal(!), és így tovább...

Egy kiáltás anatómiája (1990)

Állandó ereszkedés. A kószán lépegető zongoramotívumokra gyilkosan telepedhet rá a szintetizátor-mor(mo)gás. Az út (melódia) csak azért emelkedik, hogy aztán még mélyebbre futtasson. *Ezért tanult járni* ez a muzsika...

Az egyre hömpölygőbb (m)íves szintetizátorszólam, a tömött zongoraakkordok súlyos árnyat terítenek a hallgatóra. Színeset? Csak (...) káprázat? Alant nincsenek színek (?). Ha vannak, ezek a hangok a fekete szivárványszínei. „Éjszaka nincs szivárvány" (S. I.)

Vagy már éjszaka sincs? Szurokszín hangsziklák gördülnek le-fel. Halljuk? Nézzük? Velük gurulunk, velünk gurulnak.

Becsapódik a hang.

Emlékszünk a cirpelésre, huhogásra, énekszóra – ezek emlékeznek ránk.

Mi felejtünk? Minket felejtenek? Megállapítható, hogy nem megállapítható.

Támad a szél (1985)

A cimbalom japán módra támad. A hangskicc és hanggiccs magyar, (de) bármely nyelven érthető. Ami van, visszacsinálhatatlan – a lemezen is. Ami nincs – a lemezen (sem) –, az a *virág*.

Bizonyos értelemben már valóban klasszikusnak számít a stúdióanyag és a külső népzenefelvétel szembesítése. A talált zajok és a keresett hangok ujjal mutogatnak egymásra. A kettő: ránk – zenészre, hallgatóra. Ami *most* felismerhetetlen, nem magától lett azzá. Számít, ha tudjuk is, kik, hol, mikor rontották el a *kakukkottát?* Mire megyünk vele? Ez sem menésre való... (K. T.). A birkanyáj, a kolompok, a pásztor kiabálása sem.

„A közösség még összetart, de a IV. osztályú kocsmában már zenegép üvölt, este televízió" (M. I., 1986).

A város (1993)

Íme, a tizenkilencedik idegösszeroppanás (Rolling Stones) utóestélye. A belterületek mindennapi gázolaj-parfümös fék-és fogcsikorgása. Nem, nem észrevehető: *ez* a többé ki nem nyíló ajtajú zárka, amelyben ápoltak és ápolók, elítéltek és elítélőik fohászkodnak (önmagukhoz): *csak az ajtót ki ne nyissa valaki véletlenül.*

Jobb így: bunker-vurstli-csörömpölésben.

Így – leterítve. Szabad akaratból. És a disszonancia – bennünk.

„Luci mamát hangtalan zokogás rázza."

*

Mire lejár a lemez, elviselhetetlenné válik bennem annak *a másik csöndnek* a nemhallása. És a gondolat: állítom, mindannyian halljuk, hogy nem halljuk.

Járjanak utána. Tegyék fel a lemezt. Hallgassák végig. Vegyék le, tegyék el. Még szükség lehet rá.

És szálljanak ki.

Márta István: Works. Hungaroton Classic Ltd.–Newsic Ltd., Budapest, 1994.

J. Király István

Helyreigazítás

Réger Zita: Cigány gyerekek nyelvi problémái és iskolai esélyei című 1995/24. számunk 102–106. lapján megjelent cikkének helyesbített bibliográfiája:

Felhasznált irodalom:

Bernstein, B.: Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: *Pap M. – Szépe Gy.: Társadalom és nyelv.* Gondolat, 1975, 393–431. p.

Heath, S. B.: Ways with words: Language, life and work in communities and classrooms. Cambridge, 1983, Cambridge University Press

Pap M. – Pléh Cs.: A szociális helyzet és a beszéd összefüggései az iskoláskor kezdetén. Valóság, 2, 52–58. p.

Réger Z.: A lovári–magyar kétnyelvű cigánygyermekek nyelvi problémái az iskoláskor elején. Nyelvtudományi Közlemények, 1974 (76), 1–2, 229–255.; *Kétnyelvű cigánygyermekek az iskoláskor elején.* Valóság, 1974. 1., 50–62.; *Nyelvi szocializáció és nyelvhasználat magyarországi cigány nyelvi közösségekben.* Műhelymunkák a nyelvészet és társtudományai köréből, III. (1987) 31–89.; *A cigány nyelv. Kutatások és vitapontok.* Műhelymunkák a nyelvészet és társtudományai köréből IV. (1988), 155–175. p.; *Utak a nyelvhez.* Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány. Budapest, 1990, Akadémiai Kiadó

Schieffelin, B.B. – Ochs, E.: Language socialization across cultures. 1986, Cambridge University Press.

A médiatörvény és a gyerekek

A médiatörvény vitájában két képviselő is szót emelt a gyermekműsorok érdekében, illetve a gyermekek által frekventált műsoridő értékkímélő funkciója megőrzéséért. *Sasvári Szilárd* (FIDESZ) a gyerekek által előnyben részesített műsoridők idejére a nem-értékközvetítő műsorok teljes tilalmáért lépett fel.

Lendvai Ildikó szocialista képviselő pedig arról szólt e vitanapon, hogy a közszolgálati médiumokban biztosítani kell a gyermek- és ifjúsági műsorok arányát. A 10%-os arány nem is jelent túlzott megerőltetést a média számára, hiszen ez az arány ma is realitás. De a javaslat fontos eleme az, hogy törvény írja elő: e műsorok 50%-a hazai készítésű legyen, hiszen a nemzeti kultúra értékeinek közvetítése – mely a felnövekvő korosztály szocializációja szempontjából alapvető – csak így biztosítható.

HKT

A *Benda József* vezette Humanisztikus Alapítványi Iskola évzáró „cikluszáró" programjában „színházat játszott az egész iskola". A három és fél éve Újpesten működő iskola az ország legnagyobb alapítványi iskolái közé tartozik (140 gyerekkel). A HKT program szerint dolgozó pedagógusok komolyan veszik a gyerekeket, bevonják a döntésekbe. Megtanítják együttműködni, célokat kitűzni, szervezni, önmagukat kifejezni és teljesítményt felmutatni. Fejlesztik akaratukat, és számítanak rájuk a munka tervezésében is. Az alsó osztályokban sajátfejlesztésű integrált projektekben tanulnak gyermekeik önállóságot, kreativitást, komplex látásmódot, problémamegoldó gondolkodást.

A cikluszáró nyilvános ünnepi esemény. Ez alkalommal betlehemes játékokat, Petőfi- és Jókai-átiratokat, mesedarabokat mutattak be a tanulók. A szülők, vendégek részvételével lezajlott állófogadás zárta a rendezvényt.

Tehetséggondozás a Buratino Iskolában

Csepelen működik az az alapítványi iskola, mely a hátrányos helyzetű, veszélyeztetett gyerekek rehabilitáló prevenciós iskolázását tekinti céljának. A személyközpontú közösségi nevelőiskolában nagyon fontos a tehetségmentés is. Jellemző az iskola pedagógiai attitűdjére, hogy az éves ösztöndíjat azok a tanulók kapják, akik önmagukhoz mérten a legtöbbet fejlődtek. Az 1995. év sikeres növendékei a hétgyermekes *Algács-család* tagjai (közülük négyen járnak a Buratinóba). Egy országos ifjúsági birkózóbajonokot és egy artistaiskolai növendéket sikerült fellelniük, s az iskola gondoskodásával „pályára állítaniuk".

Gyermekirodalom

Az Országos Bábjátékos Egyesület ünnepi találkozót szervezett abból az alkalomból, hogy *Petrolay Margit* első mesekönyve 60 évvel ezelőtt jelent meg. A köszöntő pályatársak, kollégák, óvónők, pedagógusok közül kiemeljük Vitéz Lászlót, aki személyesen (*Kemény Henrik* kezében) köszöntötte az idős írónőt, mesekutatót.

Az ARTISJUS hagyományos év végi könyvdíjai közül a gyermekkönyv-kategóriában *Lakatos Menyhért* nyert díjat. Gratulálunk.

Bábvilág

A pécsi Bóbita Bábszínház új bemutatóra készül. *Tömöry Márta* alkalmazta bábszínpadra (izgalmas „bábszínház a bábszínházban"-megoldással) *Alfred de Musset* művét. A Szelek ura és az Esők úrnője

című breton-norman legendát a rendező 5–10 éves korúakmak ajánlja.

Hagyományos sikerek után ez idén is megrendezik Nyirbátorban a Nemzetközi Utcaszínházi fesztivált. Készül a nyárra a nyírségi városka.

A fővárosi főpolgármestehelyettes sajtótájékoztatón számolt be a nagyszabású nyári bábjátékos világtalálkozó előkészületeiről.

Kórusok és garabonciások

Jubileumi koncertjét rendezte a KÓTA, a kórusok országos tanácsa. A díszhangversenyen több iskolai kórus is fellépett.

A Garabonciás Együttes, a történelmi játékok együttese a IX. kerületi zeneiskola régizenei együttesével karöltve rendezett művelődéstörténeti előadássorozatot a Ferencvárosi Művelődési Házban. Táncok, dalok és zeneművek hangzottak el ihletett előadásban.

Megtalált tehetségek keresése

Az 50. születésnapjára készülő Magyar Úttörők Szövetsége keresi azokat a művészeket és sprotolókat, akik egykor, gyerekkorukban az úttörőmozgalom tehetségkutató szemléin, az Úttörő Kulturális Szemlén vagy az Úttörő Olimpián tűntek fel. Szeretné, ha e sikeres emberek találkoznának a szövetség jubileumi rendezvényein mai tehetségígéretekkel. (Postacím: 1535 Bp., XII. Konkoly Thege u. 21.)

Konferencia a gyermek- és ifjúsági szervezetekről

„Gyermek- és ifjúsági szervezetek az ezredfordulón" címmel a Magyar Pedagógiai Társaság támogatásával rendez országos szakmai konferenciát a zánkai Gyermeküdülő-centrum 1996. június 7–9. között.

Az „1000 éves a magyarországi iskola" országos millenneumi rendezvénysorozatba illeszkedő konferencia célkitűzése, hogy feltárja és összegezze a különböző tudományterületek (pedagógia, szociológia, pszichológia, történelem...) gyermek- és ifjúsági szervezetekre, mozgalmakra vonatkozó sajátos ismereteit, s további hiányt pótló kutatásokra ösztönözzön.

Bővebb információ kérhető: Miklós Tamás (Tel.: 87/468-440)

Postacím: Gyermeküdülő-centrum, 8250 Zánka

Új könyvek, kiadványok

A Magyar Szabadidő Társaság (egy megújuló szakmai szervezet) kiadásában jelent meg a „Társadalmi idő – szabadidő" című kötet. Alcíme: A szabadidő új problémái a mai társadalmakban. A kötet megannyi új, köztük az átalakulás utáni kelet-európai helyzetet elemző tanulmányait *Tibori Tímea* szerkesztette egybe. (A Társaság címe: 1091 Budapest, Haller u. 88.)

A Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Múzeumok Közleményeinek 50. száma tartalmazza a „Gyermekvilág a régi magyar falun" című konferencia dokumentumait. A kötet megrendelhető a kiadónál.

Gáspár László új könyvének címe: Címszavak egy még el nem készült pedagógiai szótárból. Kiadó a Kemény Gábor Iskolaszövetség.

A Hajdú-Bihar megyei és Debreceni Közlekedéspedagógiai Egyesület elmúlt évi konferenciájának címét viseli A gyermekek életéért címmel megjelent kiadvány. A konferencián a nagyvárosi élet veszélyeire figyelmeztette a gyerekeket és nevelőiket megannyi szakember. Előadásaik, intelmeik immár olvashatóak.

A folklór barátainak

A vésztői nagyközségi önkormányzat Sámándobok, szóljatok elnevezéssel hirdette meg 10-14 évesek csoportjainak (színjátszóknak, múzeumbarátoknak, hagyományőrzőknek) 1996. augusztusra nagyszabású történelmi játszóházát, melyet a honfoglalási millecentenárium tiszteletére rendeznek meg. Jelentkezőket várnak.

A Vass Lajos Népzenei Egyesület 1996 júniusában Szigligeten rendezi meg a „Népdalkörvezetők országos továbbképző tanfolyamát". A táborvezető: *Kóka Rozália.*

Töröksíp elnevezéssel 1996 júliusában a kunszentmiklósi ÁMK szervezésében kerül sor hagyományos népművészeti táborozásra.

A Tavaszköszöntő elnevezésű fővárosi rendezvény (rendezte a Kreatív Média Műhely) sikeres Aprók bálja után az Örökség Gyermek Népművészeti Egyesület rendezésében sor került a hagyományos Gyermektáncantológiára is.

Hermann Bausinger új könyvét az Osiris Könyvtár sorozatban az Osiris-századvég adta ki. Címe: Népi kultúra a technika korszakában.

Szvorák Kati új magnetofonkazettán adta ki „Énekeit". Ez is a szépen szóló anyag címe.

Az Ezredforduló Alapítvány is új folklór-kazettát segített életre. *Kiss Ferenc* és barátai, fiatal anyák és gyermekeik a magyar népdalkincs legszebb bölcsődalait énekelte szalagra.

Videofelvétel

Napvilágot látott a középiskolák magyar irodalom tananyagából összeállított *Nem mind Arany ... /de mind fénylik!/* és *Születésnapomra* (*József Attila happening*) című zenés színházi produkciók videováltozata. A Merlin Színházban játszott nagy sikerű összeállításokat Jordán Tamás rendezte. A közreműködők (Galkó Balázs, Jordán Tamás, Márta István, Sebő Ferenc, Selmeczi György, Hobo és a Kaláka együttes) célja olyan előadások létrehozása volt, melyek segíthetik jobban megszerettetni a verseket a diákközönséggel. A videokazetta megjelenését a Merlin Színház és a Postabank támogatta.

Szakmunkástanulók adományozta díjak

A szakképzés tankönyvügyének időszerű kérdéseiről rendezett ülést a Tankönyvesek Országos Szövetsége. *Benedek András* helyettes államtitkár, aki egyben a Magyar Szakképzési Társaság elnöke is, adta át a szakmunkástanulók és tanáraik által megszavazott tankönyvi tetszésdíjat.

Gyermekszínjátszó Találkozó

A Magyar Drámapedagógiai Társaság ötödször szervezi a Weöres Sándor Országos Gyermekszínjátszó találkozót. Március-áprilisi megyei (regionális) selejtezők után 1996. május 31-től június másodikáig Ajka látja vendégül e legjobbakat. A Társaság felhívása fontosnak tartja kiemelni, hogy az elmúlt évben 511 gyerekcsoport vett részt a vetélkedésen, bemutatókon. Ez 10 120 gyermeket jelent. Jelentkezni, érdeklődni Budapesten, a Marczibányi téri Művelődési Központban lehet.

Málna-tanterv

A Nógrád megyei Agrárkamara és a Bogyósgyümölcstermelők Országos Egyesülete felhívással fordult a régió iskoláihoz, hogy olyan helyi tantervet készítsenek, melyben a hely meghatározó gazdasági kultúrája, a málna hangsúlyosan megjelenik, átszőve valamennyi műveltségi terü-

letet. A helyi gazdaság kész arra is, hogy részt vegyen a programfejlesztés finanszírozásában.

Ember – technika – környezet

Ez a címe annak a konferenciának, melyet az Erdészeti és Faipari Egyetem Tanárképző Intézete rendez 1996 júniusában. Nemzetközi részvételre számítanak a környezetpedagógiai és környezetszociológiai szempontokat előtérbe helyező rendezvényen.

Az iskolások egészségéért

A Fodor József Iskolaegészségügyi Társaság szervezésében megrendezésre került az „Iskolások egészségéért" II. Országos Konferencia. A konferencia célja, hogy a gyerekek egészségéért felelős szakemberek, pedagógusok, orvosok, védőnők, közegészségügyi szakemberek, gyógypedagógusok, pszichológusok közösen tárgyaljanak olyan kérdésekről, amelyek aktuálisan segítik vagy gátolják a gyermekek és ifjak testi-lelki-szociális fejlődését. Az idei konferenciának külön jelentőséget adott, hogy az „Ezeréves a magyar iskola" nyitórendezvényeként a hallgatóság megismerkedett a hazai iskolaegészségügy és az egészségnevelés történetével is. Kiemelt témaként szerepelt a konferencián: az iskolaegészségügyi munka minőségi javítása; az iskolai mentálhigiéné; a NAT és az egészség; az iskolai környezet hatása; az iskolai testnevelés és testedzés; az iskolás korúak táplálkozása.

Az ország minden tájáról érkező, közel 400 szakember a kétnapos együttlét során számos kérdésben igen élénk szakmai vitát folytatott, bizonyos kérdésekben azonban konszenzus alakult ki, amelyeket az érdekelt szaktárcák, tudományos műhelyek, népegészségügyért felelős állami és civil szervezetek figyelmébe szeretnénk ajánlani.

Az „Iskolások egészségéért"
II. Országos Konferencia ajánlása

1. Változatlanul az a véleményünk, hogy a Művelődési és Közoktatási-, valamint a Népjóléti Minisztériumnak közös munkával kell kialakítani a gyermekek és ifjak egészségvédelmi stratégiáját.

2. Az iskolaegészségügyi munka minőségi javulásának alapfeltétele az iskolaegészségügyről szóló jogszabály kiadása. A jelenlegi bizonytalanság és az évről-évre változó megoldások felmorzsolják a még működő hálózatot.

3. Meggyőződésünk, hogy a rendszeres preventív jellegű iskolaegészségügyi munkának fontos szerepe van a felnövekvő nemzedékek egészségvédelmében, egészségkultúrájának fejlesztésében.

4. Véleményünk szerint igen jelentős eredmény, hogy az elkészült NAT jelenlegi formájában is biztosít lehetőséget az egészségkultúra fejlesztésére. Az oktatás és az egészségügy képviselőinek a számos kínálkozó lehetőség közül kölcsönösen kell megtalálniuk és kiválasztaniuk a legjobb módszereket, amelyekkel a gyermekek és ifjak számára vonzóvá tehetik az ismeretek elsajátítását és mindennapi gyakorlását.

5. A konferencia résztvevői aggodalommal állapították meg, hogy az iskolai egészségnevelés területén kiadott szabad piaci tananyagok és ismeretterjesztő munkák nem minden esetben felelnek meg a szakmai és pedagógiai követelményeknek.

6. A konferencia résztvevői statisztikai adatokból, felmérésekből és a napi iskolai munkájuk során egyaránt érzékelik azt, hogy a társadalmi gondokból adódó hátrányok halmozottan érintik a több gyermeket nevelő családokat. Véleményünk szerint a

kötelező és anyagilag támogatott iskolai étkeztetés biztosítása és minőségének garanciái a gyermekek fejlődésének egyik alapja lehetne az átmeneti korszak éveiben.

A konferencia résztvevői bizalommal fordulnak mindazokhoz, akik a gyermekek és ifjak egészségvédelméért velünk együtt tenni akarnak. Kérjük, segítsék munkánkat, támogassanak bennünket a jogi rendezés kialakításában, megfelelő módszerek keresésében, és a jelenlegi rendezetlen állapotok megszüntetésében.

Jövőnk érdekében ezen a területen létrejövő összefogás és közös cselekedet a legjobb és legfontosabb befektetés a humán erőforrás prevenciója és támogatása területén.

Budapest, 1996. január 6.

Hírek a civilszervezetek házatájáról

Megjelent Kontra György szerzői munkásságának teljes bibiográfiája.

*

A Karácsony Sándor Művelődési Társaság (Földes) tagjai ezidén is tisztelegtek falujuk szülötte, névadójuk budapesti sírjánál. A Karácsony-kultusznak új lendületet ad, hogy a péceli Csökmei kör, a Karácsony-tanítványok egyesülete 9 tanulmányt adott közre egy kötetben „Karácsony Sándor pedagógiai írásaiból" címmel, s közreadta *Gellért Sándor*nak „Karácsony Sándor szekerében" című visszaemlékezését. A kötet érdekessége, hogy még *Jánosi Sándor* rendezte sajtó alá.

*

A debreceni MÉCSES Keresztyén Ifjúsági Egyesület egy, a Karácsony-i forrásvidékhez közeli pedagógusoknak *Pataki Gyulá*nak emlékiratait adta ki. Ő volt az egyik vezetője a legendás Fiúkfalvának, mely a háború végén s befejezése után adott otthont és az otthonteremtés felelősségét. A kötet címe: „Nem erővel, sem hatalommal..., Nevelés a Fiúkfalván."

*

A Magyar Rajztanárok Országos Egyesülete jogelődjére emlékező, a jövőbe tekintő közgyűlést tart. Ünnepi kiadvánnyal emlékeznek egy évszázad munkásságára.

*

A Magyarországi Makarenko Bizottság volgográdi nemzetközi konferenciára készül.

*

A Fényes Szellők Baráti Kör sikereket könyvelt el a kollégiumok megújításáért pedagógiai mozgalom fejlesztésében. Folyamatban van a Kardos László Kollégiumi Alapítvány bejegyzése. A tavaszi programok közt *Sípos Gyulá*ra a NÉKOSZ lapjának egykori főszerkesztőjére, József Attila-díjas költőre emlékeznek, az 1946-47-es évek brigádmozgalmára, *Tatay Sándor*ra, *Simándy Pál*ra. A NÉKOSZ megalakulásának 50. évfordulójára a Néprajzi Múzeumban nyílik fotókiállítás, a megnyitóra a szervezők *Göncz Árpád*ot kérték fel.

*

Zánkán tavasszal a nevelőotthonok kérdéséről, júniusban az ezredforduló gyermek- és ifjúsági szervezeteiről rendeznek konferenciát.

*

A Magyar Úttörők Szövetsége a gyermeknaphoz időzíti jubileumi rendezvényeit. Gyermektalálkozó, Ki-Mit-Tud?, kiállítás, tanácskozás szerepelt a programban.

*

Az Academia Ludi et Artis a Soros Alapítvány támogatásával kötetben adta ki nagykőrösi táborának anyagát. Művészeti tantervek szerkesztésére vállalkozik, folytatja alapító tagjainak bemutatkozó programjait. Így kerül sor *Falvay Károly* új könyvének ismertetésére is, melyet a Junior kiadó adott ki „27 magyar népi játék" címmel.

Az Iskolai esélyegyenlőség Egyesület konferenciasorozaton tanácskozik a komrehenzivitás, az együttnevelés irányában tájékozódó „szerkezetváltó", többcélú iskolák kérdéseiről. A tanácskozást interjús kutatás előzi meg.

*

Debrecen és Miskolc is iskolaszékekről szóló konzultációkat készít elő. A Soros Alapítvány azon iskolaszékeknek ígért támogatást, ahol a diákoldal „emancipációjára" sor kerül.

*

Módosították, pontosították a Diákjogi Chartát.

*

A Jannus Korczak Munkabizottság májusban a Nyitott Pedagógiai Műhelyben mutatja be névadóját, s új könyvét, melyet „A gyermek joga a tiszteletre" címmel adott ki az ÁTK és az Iskolapolgár Alapítvány.

*

A Gyermekérdekek Magyarországi Fóruma Hírlevelében közread közérdekű gyermek- és ifjúsági érdekű információkat.

Az Etnofon kiadásában, az Ezredforduló Alapítvány támogatásával *Kiss Ferenc* szerkesztésében látott napvilágot a „Népi bölcsődalok" magnetofonkazettája. A „minimal art", a fülünk hallatára születő ősi műfajt feleleventő zeneműben érdekesség, hogy a csaknem civil hangú énekesek hangja mögé a szerkesztő-zeneszerző finom hátteret komponált. Csörgők, csengettyűk, furulyahangok díszítik, „öltöztetik fel" az egyszerű dalokat.

A kicsinyek dalairól szólva említjük meg, hogy *Törzsök Béla* dalait a Szolnok megyei Pedagógiai Intézet adta ki *Nagy Jenőné* szerkesztésében.

*

Az Általános Művelődési Központok Egyesületének új választmánya dinamizálja tevékenységét. Képzések tervei, kiadványok szerepelnek a programban.

*

A Magyar Pedagógiai Társaság kifejezendő azt az elvet, hogy tevékenységének bázisát helyi ill. szakmai szervezete jelenti – évnyitó tanácsozást szervezett e szervezeti egységek vezetőinek részvételével.