

57096

6-7

# iskola kultúra

VIII. évfolyam, 1998. június-július

pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata

**Balogh B. Márton**  
pszichológus, Japán

**Baricné Kocsis Éva**  
könyvtári szaktanácsadó,  
Belváros-Lipótváros  
Pedagógiai Szolgáltató  
Központ, Budapest

**Bogoly József Ágoston**  
irodalomtörténész,  
Budapest

**Both Vilma**  
egyetemi hallgató,  
JPTE, Pécs

**Böhringer, Hannes**  
egyetemi tanár,  
Berlin–Kassel,  
Németország

**Domokos Zsuzsa**  
tanár, Budapest

**Farkas Attila Márton**  
PhD ösztöndíjas, ELTE  
BTK Egyiptológia Tan-  
szék, Budapest

**Gabnai Katalin**  
tanár, Színház és Film-  
művészeti Főiskola,  
Budapest

**Gáspár Csaba László**  
teológus, Teológia folyó-  
irat, Miskolci Egyetem

**H. Nagy Péter**  
szerkesztő, Iskolakultúra,  
PhD-hallgató, ELTE  
BTK, Budapest

**Hartai László**  
filmrendező, MAFILM,  
Budapest

**Holnapy Dezső**  
tudományos főmunka-  
társ, BME Építőmérnöki  
Kar Informatikai  
Laboratórium,  
Budapest

**Meláth Ferencné**  
tanár, Pécs

**Miklós Tamás**  
muzeológus, Zánka

**Menyhért Anna**  
egyetemi tanársegéd,  
Miskolci Egyetem

**Móró István**  
MVM Rt., Budapest

**Nagy Mária**  
tudományos munkatárs,  
OKI Kutatási Központ,  
Budapest

**Orbán György**  
könyvkiadó, Balassi  
Kiadó, Budapest

**Sebők Zoltán**  
művészeti író, Budapest

**Szentpéteri Márton**  
egyetemi hallgató,  
ELTE BTK,  
Budapest

**Tomka Miklós**  
szociológus, MTA  
Filozófiai Intézet,  
Budapest

Kiadja a Janus Pannonius  
Tudományegyetem Tanárképző  
Intézet Pedagógus Szakma  
Megújítása Projekt  
Programirodája  
Főszerkesztő:  
**Géczi János**

A szerkesztőség munkatársai:

**Andor Mihály**  
**Kamarás István**  
**Mészáros Zita**  
**H. Nagy Péter**  
**Sebők Zoltán**  
**Szakály Sándor**

**Takács Viola szerkesztő**

**Tarján Tamás**

**Tóth László olvasószerkesztő**

**Trencsényi László**

**Vágó Irén**

**Zalán Tibor**

**Fogarasy Judit szerkesztőségi titkár**

**Varga Piroska (Szabadka)**

Grafikai terv: **Baráth Ferenc**

Nyomdai előkészítés: **Didot Bt.**

Felelős kiadó:

**Zsolnai József**

E számunk megjelenését támogatja:

**a Közoktatási Modernizációs  
Közalapítvány, a Művelődési  
és Közoktatási Minisztérium,  
a Soros Alapítvány, valamint  
a Magyar Villamos Művek**

Szerkesztőség: 1055 Budapest,  
Szt. István krt. 1. IV/6.

Telefon/fax: (36-1) 311-0525,  
302-8193

Levelezési cím:

1396 Budapest, Pf.: 482

e-mail: iskola.kultura@mail.mtav.hu

Szerkesztőségi fogadónapok:

páros héten, csütörtökön 12–14 h

Terjeszti a Hírlap-előfizetési és

Elektronikus Posta Igazgatóság

(rövidítve: HELP), valamint egyéb

alternatív terjesztők. Előfizethető

a szerkesztőség címén közvetlenül.

Előfizetési díj számonként 200,- Ft.

(Teljes évfolyam 2400,- Ft.)

Megjelenik havonta. Lapunk

példányai megvásárolhatók a Mentor

Könyvesboltban (Budapest VII.,

Rákóczi út 54. 1/2 em.), a Pedagógus

Könyvesboltban (Budapest VI.,

Múzeum krt. 3.) és az Osiris

Könyvesboltban (Budapest V.,

Veress Pálné u. 4–6.).

HU ISSN 1215 5233

A nyomás az **Adu-Print**

Nyomdában készült.

Felelős vezető:

**Tóth Béláné**

Lapzárta: 1998. május 19.

**Nagy Mária**  
Szakmai szerveződések a magyar közoktatásban 3

**Domokos Zsuzsa**  
A történelemoktatás ideológiai aspektusai 17

**Gabnai Katalin**  
Diákjog és drámapedagógia 25

**Gáspár Csaba László**  
Ember és Kultúra 37

**Tomka Miklós**  
Kereszténység a modern társadalomban 47

**Farkas Attila Márton**  
Poszthippi vallásosság későantik tanulságokkal 57

**Orbán György**  
Az olvasásról 68

**Baricné Kocsis Éva**  
Mit olvas a diák? 71

**Balogh B. Márton**  
Az irodalom élni segít 79

**Meláth Ferencné**  
Az innovációtól a helyi tanterv készítéséig 99

**Beda Künzle–Martin Müller–Martin Thurnherr–Lukas Westeslag**  
Autonómia a tanártovábbképzésben 106

**P. Miklós Tamás**  
„Állami” ifjúsági egyesületek a század eleji Magyarországon 116

**Holnapy Dezső**  
Oktatunk, vagy elvtelenül kiszolgálunk? 125

**Menyhért Anna**  
Kipányvázott lóuszok vára 127

**Hannes Böhringer**  
Életművészet 139

**Sebők Zoltán**  
Borotvaélen 144

# iskolakultúra

## 98/6-7

**Bogoly József Ágoston**  
Irodalomelméleti kérdések Paul Ricoeur bibliai  
hermeneutikájában 150

**Szentpéteri Márton**  
A posztszoc karnevál 156

**Móró István**  
Áttérés 220 V-ról 230 V-ra 161

**Both Vilma**  
Tiltás – tudás – hatalom 164

**H. Nagy Péter**  
A nemek tekintetében 167

Satöbbi 170

satöbbi

**Hartai László**  
Mozgóképf- és médiaoktatás közoktatási  
integrációs pogramja

meléklet

**Ilja kabakov–Boris Groys**  
Az installáció művészete

# Szakmai szerveződések a magyar közoktatásban

## *Egy empirikus vizsgálat tapasztalatai*

*A modern oktatási rendszerek kiépülésében és folyamatos fejlődésében az irányító funkciókat ellátó központi, területi és helyi szervezetek és intézmények mellett kezdetektől fogva fontos szerepet játszanak az oktatási döntések befolyásolására létrejött szakmai vagy laikus, ún. „civil” szervezetek. Befolyásuk a történeti fejlődés különbözőségei miatt természetesen eltérő jelentőségű és mértékű, ám a huszadik század végi oktatási változások egyik fontos jellemzője, hogy miközben egyre nagyobb és egyre nagyobb számú hivatali szervezetek intézik a világon mindenütt legnagyobb szolgáltatássá vált oktatás/nevelés/képzés/továbbképzés/átképzés jogi, gazdasági és szakmai ügyeit, az is egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy a „civil” szféra szakmai (és sok esetben pénzügyi) hozzájárulása jelentősen befolyásolja e folyamatokat.*

### **A szakmai szerveződések közoktatáspolitikai szerepe**

Míg a civil szervezetek számára az önszerveződés arra nyújt alkalmat, hogy az oktatás ügyét formáló politikai vagy hivatali érdekekkel szemben megfelelő súllyal megfogalmazzák a maguk sajátos szakmai és társadalmi érdekeit, és azok támogatásához a helyi vagy akár országos közvéleményt megnyerjék, az oktatás irányítói e szervezetek működésében azt a szükséges közeget láthatják, amelyben az oktatást használók és azt működtetők (a tanárok) személyes érintettsége és meggyőződése kialakulnak, formálódnak. A civil szervezetek így az innovációk, szakmai és laikus kezdeményezések fontos terepét jelentik, és ezzel az oktatáspolitikai szakmai befolyásolásának talán leghatásosabb eszközéül is szolgálhatnak.

A civil szervezetek megismerése ugyanakkor – éppen e szerveződések lényegéből következően – a világon sehol sem könnyű feladat. A viszonylag tartós, országos jelentőségű szerveződések persze előbb-utóbb ismertté válnak, „nyomot” hagynak maguk után (hivatalos bejelentkezéssel, rendezvények szervezésével, sajtótermékek kiadásával, szakmapolitikai vélemény-nyilvánítással, sajtószereléssel stb.). E „nyomok” teljes körű olvasása általában nem igazán megoldott, még inkább így van ez az utóbbi évtizedek világszerte érzékelhető oktatáspolitikai tendenciái (decentralizáció, az iskolai szintű döntési folyamatok növekvő jelentősége) mellett viharos gyorsasággal terjedő helyi és regionális jellegű szerveződések, vagy a szintűgy egyre nagyobb számban megjelenő „egy ügy köré szerveződő” (single issue) civil mozgalmak esetében.

A mai magyar oktatáspolitikai kontextusban még ezekre e megbízható nyomokra sem nagyon számíthatunk, s azt is feltételezhetjük, hogy az új szervezetek létrejötte és elhalála a más – nyugalmasabb – oktatási rendszereknél is gyorsabban és követhetlenebbül zajlik itt és most. Ugyanakkor az is jól látható, hogy az utóbbi évek egyik leglátványosabb oktatáspolitikai

kai változása nálunk is éppen e szféra kiterjedése: a szakmai és laikus befolyás növekedése mind a politika alakításában, mind az oktatás alternatív forrásainak megteremtésében.

### A kutatás leírása

1995-ben az Országos Tudományos Kutatási Alap támogatásával kutatást kezdtünk Érdekszervezetek és érdekérvényesítés a magyar közoktatásban címmel. (1) A kutatási koncepció kialakításakor úgy gondoltuk, hogy „a kutatás első szakaszában kérdőíves felmérést készítünk az összes, az országos politikaformálásban a közoktatás területén ma nyilvántartott érdekszervezet (pedagógus érdekvédelmi és szakmai szervezetek, önkormányzati és egyéb fenntartói szövetségek, szülői és egyéb laikus érdekszervezetek) céljairól, értékeiről, a képviseltek köréről, az érdekszervezetek véleményéről az érdekérvényesítés jelenlegi formáival kapcsolatban és elképzeléseikről a jövő működést illetően”. Ezt a felmérést mintegy a kutatás előkészítő tevékenységének szántuk, azonban hamar kiderült, hogy ez a feladat a kutatás egyik, még a kutatás végeztével sem lezárható fő iránya lesz.

Az a feladat ugyanis, hogy a kilencvenes évek közoktatás-politikai arénájában megjelenő laikus és szakmai szerveződések „azonosítsuk”, létrejöttük okait és körülményeit megismerjük, működésükbe betekintést nyerjünk, és megpróbáljuk értelmezni szerepüket a közoktatás-politikai döntések és folyamatok befolyásolásában, végül is két kisebb, önálló „kutatást” eredményezett. Az egyik a kérdőív szerkesztésével, tartalmának kialakításával, a másik a címlista összeállításával volt kapcsolatos. (Itt kívánom megjegyezni, hogy az önkormányzati szövetségeket a kutatásnak ebből a szakaszából kizártuk, az ő tevékenységüket alapvetően a központi érdektárgyalási folyamatokban való részvételük megismerésével kívántuk feltárni. Ennek eredményeit külön tanulmányok dolgozzák fel.) (2)

A kérdőív megszerkesztéséhez hasznosnak bizonyult egyfajta történeti előzménykutatás, amelynek során rábukkantunk egy száz évvel ezelőtti, hasonló tárgyú kérdőíves kutatásra, (3) amely nemcsak módszertani szempontú ötletekkel szolgált, hanem azt az ambíciót is felébresztette bennünk, hogy a tanári szakmai szervezetek (és általában a magyar oktatás) 19–20. századi fejlődésében a kétségkívül jellemző megszakítások, folyamatos-sághiányok és drasztikus történeti fordulópontok ellenére a szakmai folyamatosság jegyét kutassuk és mutassuk fel. Nemcsak az a kísérteties hasonlóság indított erre, ami a száz évvel ezelőtti kérdőív tematikája és a kutatás során formálódó kérdéseink között mutatkozott, hanem azok a szakmapolitikai tanulságok is, amelyek a két kutatást és a száz évet összekötötték. A hazai történeti előzmények iránti érdeklődés így az eredetileg tervezettnél erősebben beépült a jelenkori változásokat feltárni kívánó kutatásunkba. (4)

Ugyanekkor hamar nyilvánvalóvá vált, hogy a szakmai szervezeteknek szánt kérdőívhez készítendő címlista összeállítása maga is önálló kutató munkát igényel. Kiindulási pontként a Köznevelés című hetilap 1995. január 13-i számában közzétett listát használtuk, amelyen a Közoktatás-politikai Tanács szakmai oldalának újraválasztásához bejelentkezett, a köznevelés területén működő „országos hatáskörű társadalmi szervezetek” neve és címe szerepelt, ám részben az „országos hatáskör”, részben az önbejelentkezés ténye olyan szűkítő-lehatároló elemnek tűnt, hogy önálló „kutatásba” kezdtünk a lista bővítése érdekében. E munkában hasznos segítséget nyújtott *Trencsényi László* (segítségét ezúton is köszönöm), aki maga is sokféle szervezet létrehozásában „bábáskodott”, és élénk figyelemmel kísérte a szakma önszerveződésének folyamatát. Munkánkat nemcsak kiegészítő listák átnyújtásával segítette, de a kutatásunkba egy önálló, szándékoltan szubjektív megközelítésű tanulmány készítésével is bekapcsolódott. (5) A kérdőíves vizsgálat lefolytatása után 1997 folyamán lehetőségem adódott arra, hogy két, a szakmai szervezetek számára hirdetett pályázat anyagaiba tekintsek, és korlátozott mértékben

azok adatait a kutatás számára is hasznosíthassam. E „listák” elemzése végül is – a később elemzendő körülmények folytán – a kérdőíves kutatással legalábbis egyenrangú kutatási eredményekhez vezetett.

### A listákról

A „listakutatásba” hat listát kapcsoltam be. Az első 1993. november 10-én készült, forrása az 1993-as Közoktatási Törvény által előírt központi konzultatív szervezet, a Közoktatás-politikai Tanács „pedagógus szervezetei” oldalának (4 fő) választása alkalmából összegyűlt szervezetek jelenléti íve. Ezen 82 szervezet szerepel. (6) A második lista a már említett, a KPT újjavaslatására az MKM-hez bejelentkezett szervezetek 1994. szeptember 19-én lezárt listája, amelyben az előző listákon szereplő szervezetek mellett az egyéb – formális, illetve informális módon – tudomásomra jutott szervezetek neve is szerepel, összesen 181 esetben. (Ehhez kapcsolódik két „al-lista”: a kitöltött kérdőíveket visszaküldött szervezetek – 53 – listája, illetve a postán „ismeretlen” jelzéssel visszaérkezett címek – 16 – listája.) A negyedik az 1997 februárjában az MKM-hez benyújtott egyesületi pályázatok listája (83). Az ötödik a szakmai szervezetek számára a Soros Alapítvány által kiírt 1997-es pályázatra bejelentkező szervezetek listája (49). A hatodik egy 1996 novembere és 1997 februárja között végzett, országosan reprezentatív tanárminta kérdőívének két, a szakmai szervezeti tagságra vonatkozó kérdésére adott válaszok gyűjtése alapján keletkezett lista (418 pedagógus – a minta 17,3%-a – összesen kb. 90 azonosítható szakmai szerveződést nevezett meg). (7)

Az összesített listára így 248 név került fel, ám biztonsággal nem állítható, hogy a kilencvenes évek magyar közoktatásában nagyjából ennyi szerveződés lehetett. A szervezetek azonosítását, nyomon követését ugyanis tovább nehezíti az, a szerveződések újszerűségéből természetesen fakadó körülmény, hogy gyakori a névváltoztatás, és a listák alapján nem is mindig lehet biztonsággal eldönteni, hogy egy-egy újabb név esetén új szerveződésről, egy korábbi, már listába vett szervezet névváltozásáról (belső személyi, szakmai ellentétekből fakadó) megkettőződéséről, egy országos szervezet helyi vagy regionális csoportjáról vagy egyszerű elírásról van-e szó. A listák összevetése a következő eredményekkel járt:

Az első, 1993 novemberi listán szereplő 82 szervezet közül 66 (80%) a KPT 1995-ös újjavaslatására is bejelentkezett. 29 (35%) 1996-os vizsgálatunkban is szerepel (kitöltve visszaküldték a kérdőívet), és csupán 3-ról (4%) derült ki, hogy nem „élő” cím. 34 (40%) jelentkezett 1997-ben támogatásért az MKM-ben (róluk bizonyosan állítható,

---

*A kutatási koncepció kialakításakor úgy gondoltuk, hogy „a kutatás első szakaszában kérdőíves felmérést készítünk az összes, az országos politikaformálásban a közoktatás területén ma nyilvántartott érdekszervezet (pedagógus érdekvédelmi és szakmai szervezetek, önkormányzati és egyéb fenntartói szövetségek, szülői és egyéb laikus érdekszervezetek) céljairól, értékeiről, a képviseltek köréről, az érdekszervezetek véleményéről az érdekvéltetés jelenlegi formáival kapcsolatban és elképzeléseikről a jövő működést illetően”. Ezt a felmérést mintegy a kutatás előkészítő tevékenységének szántuk, azonban hamar kiderült, hogy ez a feladat a kutatás egyik, még a kutatás végeztével sem lezárható fő iránya lesz.*

---

hogy működtek ebben az időpontban), és 11-en (13%) pályáztak ugyanebben az évben a Soros Alapítványnál is. 17-et (21%) tudtunk biztosan azonosítani az 1996–97-es tanárvizsgálatban mint olyan szervezetet, amelynek a megkérdezett tanárok között volt tagja. A KPT újraválasztására 1994 december végéig bejelentkezett szervezetek (120) több mint fele (66) volt tehát „régí”, az előző listából ismert, ám csaknem fele „új” volt. Közülük csupán 3-ról (0,3%) derült ki 1996-os vizsgálatunk idejére, hogy a cím „ismeretlen”. Az MKM-hez 1997-ben támogatásra bejelentkezett 83 szervezet közül 34 (41%) már az 1993-as listán is szerepelt, 11 (13%) az 1994 év végi listán is, azaz összességében 49 szervezet (csaknem 60%-uk) „régí”-nek minősíthető. Ugyanebben az évben a Soros-pályázatnál bejelentkezett 49 szervezetből 17 (35%) volt az „ismerős”, ám ez a pályázat láthatólag kicsit más kört is vonzott: nagyobb arányban szerepeltek itt helyi vagy regionális szervezetek, amelyek nyilvánvalóan nem jelentkezhettek volna be a többi listára mint „országos hatókörű” szervezet.

Az adatok értelmezése önmagukban nem túlságosan könnyű. Egyrészt nyilván hozzáteljesítőlegesen véleményt alkothatunk e szerveződések stabilitásával kapcsolatban, másrészt pedig becsléseket tehetünk azzal kapcsolatban, hogy vélhetőleg mennyi viszonylag tartós ilyen típusú szerveződés működik ma e területen. Úgy gondolom, a fenti adatok alapján a közoktatásban az utóbbi évtizedben létrejött szakmai és laikus szerveződések meglehetősen stabilitás jellemzi, az országos jelentőségű szerveződések számát pedig talán valahol 80–100 közöttire becsülhetjük. (8) Elemzésünk szempontjából természetesen nemcsak a folyamatosan „talpon maradó” szervezetek az érdekesek, hanem a megszűnések is, és nemcsak az országos hatókörű szerveződéseké, hanem a – bizonyára meglehetősen esetlegesen élénk kerülő – helyi és regionális, esetleg „csak egy ügy” köré szerveződő kezdeményezéseké is (később ezekre is kitérünk). A következőkben azokat a megalkulás és a működés főbb területeire is kiterjedő adatokat vizsgáljuk, amelyeket az 1996 szeptemberében 181 szervezetnek kiküldött, és 53 szervezet által kitöltve visszaküldött kérdőívekből nyertünk, illetve az egyes témáknál – ahol erre lehetőség adódik – kitérünk az egyéb listákból nyert ismeretekre is.

### A válaszadók

Mielőtt a szervezetekről kapott fontosabb adatok ismertetésére áttérnénk, érdemes röviden áttekinteni a kérdőíveket kitöltő személyekről nyert információkat (nekik ezúton is szeretném megköszönni a szíves közreműködést). Minthogy a kérdőív konkrét névre, az egyesületet vezetőként jegyző személy nevére ment ki, feltételezhető (esetenként – ahol a válaszolók, a későbbi kapcsolatfelvétel lehetőségét megteremtve, megadták nevüket – bizonyos), hogy a kérdőívet is ők töltötték ki, s a kitöltő személyek adatai az ő adataikat jelentik, azaz azokból az egyesület-, illetve szervezetalapításban legaktívabb személyekről nyerhetünk valamelyes képet.

A válaszolók között a nők és férfiak aránya egyenlő. Életkorukat tekintve, többségük (16) 50–60 év közötti, és a 9 fő 60 év feletti válaszolóval együtt az 50 évesnél idősebbek a válaszolók csaknem felét (25 fő) jelentik. 30 év alatt csak két válaszoló van (ami annál is meglepőbb, mert 5 szervezet is ifjúsági szervezetként határozta meg önmagát). A „középkorosztályba” tartozók (30–50 évesek) között is az idősebbek vannak túlsúlyban: a 9 „negyvenes”-sel szemben 13 „ötvenes” került a mintába. Megjegyzendő, hogy a „másik oldalon”: az egyesületi vagy szakmai szervezeti tagsággal rendelkező tanárok körében is az „idősebbek” vannak többségben. A fenti tanárvizsgálatban a magukat szakmai szervezeti tagnak vallók átlagéletkora két és fél évvel több, mint a tagsággal nem rendelkezőké (41,5, illetve 39 év). A tanár-mintában legaktívabbnak a negyvenesek tűnnek: 21%-uk jelzi, hogy egyesületi tag. Csaknem ilyen aktívak azonban az ötvenesek is: 19%-uk tagja valamilyen szakmai szervezetnek. Igen csekély aktivitást mutatnak a legfiatalabbak: a



huszonéveseknek csupán 6,7%-a tagja valamilyen szakmai szervezetnek (ennél még a 60 éven felüliek is aktívabbak a 8,3%-os részvételükkel). A fiatalabb nemzedék hiányát a szervezetben (vagy éppen a vezetőségben) egyébként két válaszoló is megemlítette a kérdőív azon kérdésére válaszolva, hogy „mi(k) volt(ak) a szervezet eddigi működésének legnagyobb kudarcai”.

Végzettségüket tekintve, az egyesületi kérdőívre válaszolók csaknem mindegyike diplomás (42 egyetemi, 8 főiskolai végzettségű, és csupán két válaszolónak nincs felsőfokú diplomája). Csupán 10-en vannak, akiknek nincs valamilyen pedagógusi képesítésük. 31 válaszoló tanít ma is (közép- vagy felsőoktatásban, esetleg mindkét helyen). Egyéb, pedagógiával kapcsolatos munkát (irányítás, kutatás, szolgáltatás) a többség (44 válaszoló) végez, 17-en több ilyen típusú munkát is megjelölnek. Minthogy a válaszoló szervezetek több mint fele (27) nem kizárólag csak pedagógus tagokkal rendelkezik (szülők, diákok szervezetei, a közoktatási tevékenységet kiszolgálók – tankönyvesek, pályaválasztási tanácsadók – is képviselve vannak), ezeket az arányokat mindenképpen magasnak kell tartanunk, azaz az ilyen (nem tisztán pedagógusi) szervezetek mögött is túlnyomórészt a pedagógusi végzettséget valamikor megszerzett, de a pályát elhagyó, vagy el sem kezdő válaszolókat gyaníthatunk. Összesen csupán 6 olyan válaszolónk van, aki nem is tanít, és pedagógiával kapcsolatos tevékenységet sem végez (ők szülő-, illetve diákszervezeteket képviselnek).

### A szervezetek megalakulása

A szervezetek megalakulását az egyesülési jogról szóló 1989. évi II. törvény tette legálisan lehetővé. A válaszoló szervezetek többsége (37) 1989, illetve későbbi időpontban adja is meg megalakulásának idejét. Sajátos módon azonban, a szervezetek csaknem egy harmada 1989 előtti időktől eredeztetni létét. 7 olyan szervezet van, amelyek az egyesületek háború utáni felszámolása előtti időbe helyezi megalakulásának időpontját, azaz egy korábban megszüntetett egyesülettel való folyamatosságot vállalja, de 8 olyan szervezet is megjelent mintánkban, amelyek 1962–1989 közé teszik megalakulásuk időpontját; egy olyan időszakra, amelyben nem volt legális lehetőség egyesületalakításra. Amikor persze arra kérdeztünk rá, hogy bejegyezték-e a szervezetet a Cégbíróságnál, s ha igen, mikor, akkor csak egy válaszoló volt, aki 1989 előtti időpontra (1987) emlékezett, és csak egy nem bejegyzett szervezet szerepelt a mintában.

A szervezetek több mint négyötödének (44 szervezetnek) Budapesten volt a bejegyzéskor a székhelye, és most is ott van. 6 megyeszékhely városi, 1 egyéb és 1 falusi székhelyű szervezet is szerepel mintánkban (ez utóbbi „egy ügy köré” szerveződött, más listákon már nem szereplő egyesület). Ez a „főváros-központúság” a vizsgált listák többségét jellemezte, kivéve a Soros Alapítványhoz 1997-ben benyújtott pályázatok listáját, amelyben a szervezetek fele vidéki székhelyű volt (igaz, azok kb. egyharmada valamilyen országos – és budapesti központú – egyesület helyi vagy területi tagszervezeteként, szakcsoportjaként működött). Ennek alapján sem igen becsülhetjük meg azonban a vidéki központú és hatókörű szervezetek számát, hiszen feltehető, hogy az ilyen szerveződések többségének nem is jut eszébe az, hogy központi alapítványoknál pályázzon támogatásért.

Részletesen próbáltunk tudakozódni a szervezet megalakulását kezdeményezők köréről: lehetőséget adtunk arra, hogy a válaszolók személyeket, intézményeket és szakmai csoportokat is megnevezzenek. 10 válaszoló személynevet vagy személyek körét nem jelölte meg. 5 szervezet (a folyamatosságot ily módon is jelezve) történeti neveket adott meg kezdeményezőként, 18 válaszoló nem személyneveket, hanem személyek körét (pl. „szülők”, „helyi akadémikusok”, „igazgatási szakemberek”, „informális társaság a 70-es évektől” stb.) jelölte meg, 20-an pedig valóságos neveket soroltak fel. E nevek többségükben nagyjából megegyeznek azon nevekkel, akik a megalakuláskor vezetői voltak a szervezetnek, és legálább részben azonosak a szervezetek jelenlegi vezetőivel. Amennyire természetes-

nek tűnik ez a részleges folyamatosság, olyan ritka a teljes körű névazonosság a kezdeményezéstől a mai vezetői posztokig. Néhány név több szervezetnél is előfordul, visszaigazolván *Trencsényi László* említett szubjektív esettanulmányának azt a tanulságát, hogy néhány szervező személyiség többféle szervezet létrehozásánál is bábáskodott, talán az adott ügy vagy szakmaterület saját céljainál is fontosabbnak tartva a civil szerveződés lehetővé válásának tényét magát. A személynevet megadók kb. egy negyede egyetlen személyhez köti a megalakulás kezdeményezését, a többség viszont több személyt is megnevezett.

Intézményt kezdeményezőként 15 válaszadó jelölt meg, közülük öten az Országos Pedagógiai Intézetet vagy az Országos Közoktatási Intézetet (s annak is az Iskolafejlesztési Központját) nevezték meg. Három esetben meghatározott közoktatási intézményeket jelöltek meg kezdeményezőként, két esetben szakszervezetet. 16-an szakmai csoportot is megneveztek a kezdeményezők között: különböző szakemberek („értelmi fogyatékosokat nevelő gyógypedagógusok”, „szociológusok, pszichológusok, pedagógusok”, egy „tanárképző főiskola tanárai”). Néhány esetben a szervezet létrejöttét egy másik egyesület kezdeményezte, s volt, ahol a kezdeményező szakmai csoportot az fémjelezte, hogy a kezdeményező, meghatározó személlyel „rokonszenvezők”.

Az alapító tagok számát tekintve, a szervezetek több mint háromnegyede (37) 100 vagy annál kevesebb fővel dicsekedhetett, és csupán két szervezet állította, hogy 1000-nél több alapító tagja volt (egy általános pedagógus- és egy szülői szervezet). Az átlagos alapítótag-létszám így 300 körül volt, a legáltalánosabbnak pedig a 33 körüli létszám tekinthető. Mára jelentős létszámnövekedés tapasztalható: 14 szervezet ezernél több tagot tart nyilván, az átlag 17 000 körül, a medián pedig 276 körül van. 20 szervezet számol meg arról, hogy alapítói között intézmények is voltak, intézményi taggal pedig ma 22 szervezet dicsekedhet (induláskor csak 8-nak volt tagszervezete).

Az 53 válaszoló szervezetből 13-nak változott a neve a megalakulás óta. A névváltozás oka vélhetőleg túlnyomórészt a szervezeti funkció megjelölése körüli bizonytalanság (főként a „kamara” fogalmának jogi tisztulásával kapcsolatos). Egyéb listák tanulmányozása valószínűsíti, hogy – amint a személynévadások esetében – az egyesületek elnevezésében is működnek divathatások. Az 1993-as listánk 82 szereplőjéből például 35 (43%) nevében szerepelt a „magyar” vagy „magyarországi” megnevezés, az 1997-es listán szereplő 83 szervezetből viszont már csak 21-re (25%) volt ez jellemző.

### Célok, értékek

Arra a kérdésre, hogy milyen céllal alakult meg a szervezet, igen szerteágazó válaszokat kaptunk, és többen alapszabályt vagy egyéb dokumentumot is mellékeltek válaszként. Megkíséreltük több szempont szerint is elemezni ezeket. A válaszoló szervezetek fele (26) csak tanárokat képvisel, 8 szülőket, 5 diákokat is, egynegyedük (14) pedig az iskolai nevelés/oktatás tevékenységével közvettebb módon érintkezik (tanárképzés, tankönyvpiac, iskolán kívüli nevelés, népművelés, környezetvédelem stb.). 15 szervezet kötődik valamilyen speciális pedagógiai programhoz vagy nevelési irányzathoz (*Montessori*-szemlélet, személyközpontú nevelés, erdei iskolai tanulásszervezés, két tannyelvű iskolák stb.), 11 szaktárgyi jellegű vagy a tanárok egy speciális rétegét képviseli (pl. gyógypedagógusok). A fogyatékos gyermekek ügyének képviselőjét mintánkban 5 szervezet vállalja fel, kifejezetten a nevelésre pedig 8 szervezet specializálódott (pl. cserkészek, úttörők). Három „egy ügy köré” szerveződő egyesülettel is találkoztunk, melyek egy-egy iskola létrehozásán vagy megtartásán fáradoztak. Világnézeti elkötelezettségét 6 szervezet hangsúlyozta.

Ezen a ponton talán érdemes felvetnünk a kérdést, hogy meglehetősen kis elemszámú mintánk vélhetően milyen irányban és milyen mértékben torzíthat. Korábban említettük, hogy a kérdőívet 181 címre küldtük ki, ebből 16 (9%) címről derült ki, hogy nem él. A feltehetőleg „élő” 165 címből 53 (32%) válaszolt. Ugyan a 181, illetve 165 szervezetről

sem tudjuk pontosan, hogy mennyire tekinthető teljes körűnek legalább az országos szerveződésekkel szemben, ehhez a mintához képest is kitűnik azonban a válaszolók csoportjában mutatkozó néhány aránytalanság. Az eredeti listában például 13 (7%) szervezet nevéből következtethetünk világnézeti elkötelezettségre. Köztük azonban egy sem bizonyult „nem élő” címnek, és 6 válaszolt is. E körön belül a válaszadási készség tehát a minta egészénél erősebbnek bizonyult: a 6 válaszoló a 13 szervezet csaknem felét jelenti. A válaszadók egy másik ilyen, a minta egészénél jobban reprezentált csoportjának tűnt a különböző fogyatékoságú tanulók problémáira szerveződött egyesületeké (pl. Dyslexia Szövetség, Látássérült Gyermek Szüleinek Egyesülete stb.): a mintában szereplő 14 ilyen típusú egyesületből 6 válaszolt. Az átlagosnál magasabb válaszolási készség önmagában persze nehezen értelmezhető. Több lehetséges hipotézis is megfogalmazható ezzel kapcsolatban (melyek igazolását csak egy nagyobb és későbbi vizsgálat adhatná meg): az átlagosnál kisebb és/vagy jobban szervezett csoportokról van szó; az átlagos szervezeteknek erősebb késztetésük van arra, hogy minden, feléjük irányuló érdeklődésre reagáljanak, akár az átlagosnál nagyobb nehézségeik, akár a külső kapcsolatok iránti nagyobb bizalmuk, akár erősebb közszereplői felelősségérzetük miatt.

Ha szem előtt tartjuk, hogy mintánk valószínűleg nem teljesen megbízható, az adatok alapján talán mégis érdemes néhány összefüggést megfogalmazni. Az alapító tagok számát és jelenlegi taglétszámokat összevetve, a legdinamikusabb növekedést a diákszervezetek mondják magukénak (átlagosan 26–27 taggal indultak, és mai taglétszámukat százszázalékos nagyságrendben adják meg). A legnépesebb alapító gárdáról a szülői szervezetek számolnak be (átlagosan 790 fő), növekedésük viszont nem kiugró: mai átlagos taglétszámuk 10 359 fő. A tanári szervezetek közepes alapítói létszámról (310) indultak, s a diák- és szülőszervezetekhez képest ma is csak szerényebb méretűvé nőttek (átlagosan 3060 taggal). A szervezeti célok szerinti osztályozást tekintve a legnagyobbak a speciális pedagógiai programhoz vagy irányzathoz kötődő szervezetek tűnnek (átlagosan csaknem 50 000 fővel), őket az alapvetően nevelési orientáltóságú szervezetek követik, átlagosan 10 000 fő körüli taglétszámmal. Szolidabb méretűek a csak tanárokat képviselő (szaktárgyi, szakterületi stb.) szervezetek, átlagosan 3060 körüli taglétszámukkal. Az egy ügy köré szerveződő egyesületek létszáma többnyire 10 fő alatt van.

A célok megfogalmazásában leggyakrabban használt fogalom az érdekképviselő, érdekvédelem volt (19 válaszoló hangsúlyozta), de sokan (11-en) jelölték meg az információáramoltatás, kapcsolatépítés és -fejlesztés célját az általuk képviselő területen. Nem számosságánál fogva érdekes, de megjegyzendő, hogy alapvető céljai között három szervezet is kiemelte a nemzetközi kapcsolatok létesítését, illetve ápolását.

### Infrastruktúra, anyagi feltételek

Kíváncsiak voltunk, milyen anyagi feltételek között és milyen infrastruktúrával dolgoznak a különböző szervezetek. Az anyagi források megjelölését zárt kérdés formájában kérjük. A válaszok megoszlását az 1. táblázat mutatja. E szerint a szervezetek működtetésében a pályázatok nemcsak a leggyakoribb forrásfajtát jelentik, hanem egyben a legjövődelműbbet is: a bevételeknek átlagosan csaknem a felét ilyen úton nyerik a szóban forgó szerveződések. A második leggyakoribb forrást jelentő tagdíjak összértéküket tekintve a harmadik helyre szorulnak vissza, míg a szervezetek csaknem kétharmadánál megjelenő „támogatás” forrás átlagosan a bevételeknek kb. egynegyedét jelenti. Egyéb forrásról a szervezetek kb. egynegyede számolt be, köztük is legnépesebb a banki kamatot mint forrást megjelölők csoportja (ez 7 szervezet számára is bevételt jelent). Ezen túl adományt, külföldi támogatást és egyéb speciális bevételt is megjelöltek a válaszadók. A támogatókra külön is rákérdeztünk: 16 szervezet több támogatót is megjelölt, az esetek többségében viszont alapvetően a társadalmi szervezeteknek nyújtott költségvetési támogatásról van szó.

<b>Anyagi források</b>	<b>említ n (%)</b>	<b>átlagos mérték (%)</b>
pályázat	42 (79)	45,8
tagdíj	38 (72)	22
támogatás	32 (60)	26,9
egyéb	12 (23)	5,3

1. táblázat

*A szervezetek anyagi forrásai és azok mértéke*

A források megoszlását tekintve a tagdíjak a csak tanárokat reprezentáló szervezetek esetében a bevételek átlagosnál tetemesebb hányadát jelentik: átlagosan 33,5%-át. Elemenyszó szerepet játszik viszont ez a bevételi forrás a fogyatékosok ügyével foglalkozó szervezetek esetében (átlagosan a bevételek 1%-a), az ő esetükben viszont a támogatás a legnagyobb arányú bevételi forrás (átlagosan a bevételek 36%-a). A támogatásból származó bevételek aránya az érdekvédelmi típusú szervezeteknél a legkisebb (19%). A pályázati forrás a diákszervezetek esetében a legnagyobb arányú (60%), a csak tanári szervezeteknél pedig a legalacsonyabb (42%).

A szervezetek infrastruktúrájáról is zárt kérdésben tájékozódunk; a válaszokat a 2. táblázat összegzi. A szervezetek fele semmiféle infrastruktúrával nem rendelkezik, a válaszadók néhol utalnak is rá, hogy egy adott intézmény (többnyire a szervezet vezetőjének vagy vezetőinek a munkahelye) jelenti azt az infrastruktúrát, amelyen a szervezet működni tud. A szervezetek felének viszont legalább számítógépe, nyomtatója és irodája van (az utóbbit természetesen inkább bérlő, esetleg másokkal közösen).

<b>Infrastruktúra</b>	<b>van n (%)</b>
számítógép	26 (49)
nyomtató	26 (49)
iroda	25 (47)
másoló	20 (38)
telefon	20 (38)
fax	17 (32)
alkalmazott	16 (30)
gépkocsi	3 ( 6)

2. táblázat

*A szervezetek infrastruktúrája*

Infrastruktúrájukat tekintve a diák- és szülői szervezetek a csak tanári szervezeteknél „gazdagabb”-nak tűnnek. Az 5 diákszervezetre például 11 főállású alkalmazott és 6 iroda jut, összesen 13 számítógépük és 10 nyomtatójuk van, mindegyik rendelkezik telefonnal és faxszal is, és egyiküknek még gépkocsija is van. A nagy „gazdagság” mögött persze inkább azt kell látnunk, hogy a diákok azok, akik – főállású munkahellyel nem rendelkezvén – nem tudnak „észrevétlenül” vagy megegyezéssel rátelepülni egy adott intézmény infrastruktúrájára. A szülői szervezetek „gazdagsága” kicsit más okra vezethető vissza (a 8 szervezetnek összesen 14 főállású és egy mellékállású alkalmazottja, 7 irodája, 9 számítógépe, 5 nyomtatója és 8 másológépe van): köztük olyan nagy szervezetek is vannak, mint például a Nagycsaládosok Országos Egyesülete, amelyek tevékenységi köre nem csupán az oktatásügyre terjed ki, hanem általánosabb, átfogóbb érdekvédelmi munkát végeznek. A tartalmi orientáltságuk szerinti osztályozást tekintve legszegényebbek a szaktárgyi, szakterületi tanári szervezetek: a 11 ilyen szervezetnek összesen

1 főállású és 3 mellékállású alkalmazottja, 2 irodája, 3 számítógépe és nyomtatója, 2 másológépe van, és egyetlen autót sem mondhat magáénak.

Az anyagi feltételek és az infrastruktúra szűkössége a szervezetek nagy része számára problémát jelent. Arra a kérdésre, hogy „mi(k) volt(ak) a szervezet működésének legnagyobb kudarca(i)?”, 14 szervezet (a válaszolók egynegyede) jelölte meg valamilyen formában az anyagi feltételek hiányát, illetve a szervezet képtelenségét arra, hogy ezzel megbirkózzon.

### Tevékenységek, sikerek, kudarcok

A szervezetek egy ötöde (11) területileg tagolt, helyi vagy regionális csoportokkal működik, és kb. egynegyedüknél (14) nem deríthető ki semmiféle tagoltság. Működésében, szervezeti felépítésében – a kérdőívek tanúsága szerint – a szervezetek kb. kétharmada (36) nem változott a megalakulás óta, egynegyedénél (13) viszont bekövetkezett valamiféle strukturális változás.

Rákérdeztünk néhány tipikusnak tűnő szervezeti, egyesületi tevékenységre is: a 3. táblázat mutatja, hogy milyen arányú ezek előfordulása a vizsgált szervezeteknél. A válaszból kitűnik, hogy a zárt kérdésben felkínált tevékenységek mindegyike ismert a szervezetek számára, és még a legkisebb arányban végzett tevékenységet (a pályázatok kiírását) is a szervezetek több mint fele végzi. Legtipikusabb tevékenység a közgyűlések megtartása, ezt voltaképpen csak két „nem élő” szervezet (egy „elhaló” ügy köré szerveződő, és egy felbomlott, illetve újraszerveződés előtt álló egyesület) nem említette. Érdekes viszont, hogy két, közgyűlést tartó szervezet nem említi, hogy a vezetősége ülésezne. A szervezet működtetése mellett leggyakoribb tevékenység a konferenciák, szakmai tanácskozások szervezése, valamint az anyagi feltételek megszerzéséhez szükséges pályázati tevékenység. A szervezetek nyilvánosság felé való nyitottságát mutatja a médiaszereplést, valamint a saját hírlevelek és folyóiratok kiadását említők magas aránya. Úgy tűnik, elég jól működik a szervezetek bevonása a különböző szakmai anyagok, oktatáspolitikai dokumentumok, törvénytervezetek véleményezésébe is.

Tevékenység	Említi n (%)	Tipikus gyakoriság n (%)
közgyűlés	51 (96,2)	kb. évente egyszer 32 (61)
vezetőség ülésezése	49 (92,5)	havonta; kb. negyedévenként 16 (31); 16 (31)
konferencia, szakmai tanácskozás	47 (88,7)	kb. félévenként 19 (36)
pályázatok benyújtása	46 (86,8)	kb. negyedévenként 13 (25)
médiaszereplés	43 (81,1)	kb. negyedévenként 14 (27)
szakmai anyagok véleményezése	40 (75,5)	kb. negyedévenként 10 (19)
oktapol. dokumentumok véleményezése	40 (75,5)	kb. félévenként 10 (19)
hírlevél, folyóirat kiadása	35 (66,0)	kb. negyedévenként 21 (40)
tankönyvek, segédanyagok kiadása	32 (60,4)	ritkábban, mint évente 14 (27)
tanárok továbbképzése	28 (52,8)	kb. évente 9 (17)
pályázatok kiírása	27 (50,9)	kb. évente, ritkábban 11 (21)
egyéb	22 (41,5)	

3. táblázat

*A szervezetek tevékenységformái és azok gyakorisága*

A tevékenységek gyakoriságára is rákérdeztünk, a 3. táblázat az egyes tevékenységek legtöbbször említett gyakoriságát tartalmazza. Talán érdemes e kérdésnél kicsit elidőznünk. A havonta többször is végzett tevékenységek között a válaszadók egytizede (5–6) említi a szakmai anyagok és az oktatáspolitikai dokumentumok véleményezését, valamint a pályázatok benyújtását. A havi rendszerességgel említett tevékenységek között (a vezetőség ül-

sezése mellett) 7–9 válaszadó említi a szakmai anyagok véleményezését, a hírlevelek kiadását, valamint a pályázatok készítését. A 3. táblázatban is szereplő tevékenységeken túl kb. negyedévente rendez szakmai konferenciát 11 szervezet, és foglalkozik oktatáspolitikai dokumentumok véleményezésével 7. A félévente végzett tevékenységek között (a fentiekén túl) ismét a pályázatok beadása tűnik a leggyakoribbnak: 9 szervezetre jellemző. Évente egyszer (a közgyűlések és a tanártovábbképzések mellett) a szervezetek nagyobb számban konferenciát vagy szakmai tanácskozást szerveznek vagy oktatáspolitikai dokumentumokat véleményeznek (9-9), esetleg médiaszereplésre vállalkoznak (8). Az egy évnél is ritkábban végzett tevékenységek között a közgyűlés rendezését említik a legtöbben (12).

A válaszadó szervezetek csaknem fele említett a kérdőívben megadott lehetőségeken túl „egyéb” tevékenységeket is. Ezek között leggyakoribb a különböző szakmai táborok szervezése volt, de versenyek szervezéséről, nemzetközi programokban való részvételről és egyéb speciális tevékenységekről is beszámoltak.

Néhány jellegzetességet érdemes megemlíteni a különböző típusú szerveződések tevékenységformáival kapcsolatban is. Konferenciák, szakmai tanácskozások szervezése például a szülői és diákszervezetekre kevésbé jellemző, a hírlevelek kiadásában és pályázatok kiírásában viszont a diákszervezetek tűnnek ki. A tartalmi orientáltság szerinti osztályozásunkat tekintve elsősorban a fogyatékos gyermekek problémáival foglalkozó szervezetek tűnnek ki eltérő tevékenységi struktúrájukkal: sem hírleveleket, sem módszertani anyagokat nemigen jelentetnek meg, és pályázatokat sem nagyon írnak ki. Egyetlen szervezet sem akad azonban köztük, amely ne kapcsolódna be szakmai anyagok és oktatáspolitikai dokumentumok véleményezésébe, és mindegyikük állítja, hogy több-kevesebb rendszerességgel készít pályázatokat. Az oktatáspolitikai dokumentumok véleményezésében az alapvetően neveléssel foglalkozó szervezetek kicsit alulreprezentáltak, ugyanakkor kitűnnek a médiaszereplésben.

Arra a két kérdésre, hogy „mi(k) volt(ak) a szervezet eddigi működésének legnagyobb sikere(i)?”, illetve „kudarca(i)?”, a következő válaszokat kaptuk:

Míg sikerekről csupán egy szervezet nem számol be, kudarcot csaknem kétötödük (20) nem említ. Átlagosan 3,2 sikert említenek, a kudarcemlítés 0,98-as átlagával szemben. Csupán két szervezet akadt, amelyek több kudarcról számoltak be, mint sikerről (egy „egy ügy köré” szerveződő és egy pedagógus érdekvédelmi szervezet). A válaszolók neme és a siker- vagy kudarcemlítések gyakorisága között semmiféle összefüggést nem találtunk, és az életkorok alapján sem szembetűnők az eltérések. A szervezet típusát tekintve úgy tűnik, a szülői szervezetek hajlamosabbak az átlagosnál több (3,75), a diákok meg valamivel kevesebb (2,8) sikert említeni, ám ugyanez az arány a kudarcok említésére is vonatkozik, azaz inkább a válaszolók bőbeszédűségére/szükszavúságára következtethetünk mindebből. A tartalmi orientáció szerinti osztályozásunk szerint a sikerek említésénél semmi érdemleges különbséget nem tapasztaltunk, a kudarcok említésére viszont a pedagógus érdekvédelemre vállalkozó szervezetek az átlagosnál valamelyest hajlamosabbak.

Az említett sikerek és kudarcok tartalmi vizsgálatokor nehéz általános tanulságokat megfogalmazni. Sikerként a leggyakrabban konkrét programokat (főként szakmai konferenciákat) és egyéb szakmai tevékenységeket (továbbképzések, tankönyvek, speciális létesítmények, intézmények megteremtése) említenek, de sokan kiemelik a más szervezetekkel, intézményekkel, befolyásos személyekkel való sikeres kapcsolattartás, -építés jelentőségét is. 13 szervezet sikerként említi nemzetközi kapcsolatainak kiépítését, nemzetközi szervezetekhez való csatlakozásukat vagy éppen külföldi szervezetekkel való együttműködésüket. Néhányan a folyamatos fennmaradást említik legfőbb sikerként.

A kudarcok között – mint korábban említettük – az anyagi feltételek hiánya vezet, de sokan említik a környezet (a tagok, a társadalom, az oktatáspolitikai) közönyét is. Vannak, akik egy adott célkitűzésük kudarcát említik, de van olyan szervezet is, amelynek képviselője megjegyzi, hogy „túl régen... dolgozunk ahhoz, hogy irreális célokat tűzzünk ki”. Néhányan a megfelelő törvényi szabályozás hiányát (főként az azóta már elfogadott non-profit törvényét) emelik ki.

## Kapcsolatok

Kérdőívünkkel megpróbáltuk feltérképezni a szervezetek hazai és külföldi kapcsolatrendszerét. A megadott hazai szereplőket illetően részben azt firtattuk, hogy egyáltalán kapcsolatban állnak-e a kérdezett intézményekkel, de ezen túl a kapcsolat rendszerességéről és minőségéről is tájékozódni próbáltunk. A válaszokat a 4. táblázat foglalja össze. A szervezetek kilenctizedének van kapcsolata a Művelődési és Közoktatási Minisztériummal, és ez az esetek csaknem felében rendszeresnek is mondható. Bár a kapcsolat minőségét tekintve igencsak közepes osztályzatot kapott, az összehasonlítást megnehezíti a többi intézmény említésének jóval kisebb aránya. A szervezetek több mint fele tart kapcsolatot helyi önkormányzattal és más szakmai szervezetekkel (a kapcsolatok kb. felét minősítették rendszeresnek), és mindkét kapcsolatot viszonylag jónak is minősítették a válaszadók. A megkérdezettek több mint egy harmada tart kapcsolatot azokkal az országos szintű konzultatív testületekkel (Országos Köznevelési Tanács, Közoktatás-politikai Tanács), amelyekben törvény biztosította joguk is van a képviselőre. A kapcsolatok kb. egyharmadát minősítik a válaszadók rendszeresnek, a kapcsolat minőségével viszont az összes intézményhez viszonyítva a leginkább elégedetlenek. A szervezetek kb. egynegyedének van kapcsolata a Pedagógusok Szakszervezetével, ez azonban az esetek túlnyomó részében eseti jellegű, és nem is mondható túlságosan jónak. Sokkal jobb és rendszeresebb a szakmai szervezetek valamilyen hálózatával a kapcsolata annak a csekély számú (12) szervezetnek, amelyek ilyesféle kapcsolatról beszámolnak. A valamilyen egyházzal és egyéb szakszervezetekkel kapcsolatot tartó szervezetek nagyrészt fedik egymást, hiszen egyházi szerveződésű szakszervezetekről van szó. Esetükben a kapcsolat rendszeressége átlagosnak, a minősége viszont az átlagnál kedvezőbbnek mondott. Az önkormányzati szövetséggel való csekély számú, ám osztatlanul jónak tartott kapcsolat valószínűleg a közös konzultatív fórumban teljesített közös munkára utal.

Intézmény	Említi n (%)	Kapcsolat rendszeres n (%)	Kapcsolat minősége* n (%)
Művelődési és Közoktatási Minisztérium	48 (90,6)	22 (41,5)	3,67
önkormányzat	30 (56,6)	12 (22,6)	4,2
más szakmai szervezet	29 (54,7)	15 (28,3)	4,2
egyéb	21 (39,6)		
Közoktatáspolitikai Tanács	20 (37,7)	6 (11,3)	3,1
Országos Köznevelési Tanács	19 (35,8)	6 (11,3)	3,22
Pedagógusok Szakszervezete	14 (26,4)	2 ( 3,8)	3,5
szakmai szervezetek hálózata	12 (22,6)	7 (18,9)	4,3
Pedagógusok Demokratikus Szakszervezete	12 (22,6)	2 ( 3,8)	3,8
egyház(ak)	11 (20,8)	5 ( 9,4)	4,2
egyéb szakszervezet	7 (13,2)	3 ( 5,7)	4,1
politikai párt	7 (13,2)	1 ( 1,9)	3,3
önkormányzati szövetség	3 (5,7)	3 ( 5,7)	5

\* A válaszlehetőségek a következők voltak: általában jó, megfelelő; változó minőségű; rossz. A választásokhoz az iskolai osztályzatokhoz hasonló módon 5; 3; 1 számjegyet rendelünk, és ebből számoltunk átlagot. Az alacsonyabb értékek tehát rosszabb, a magasabbak jobb kapcsolatra utalnak.

### 4. táblázat

#### *A szervezetek kapcsolata hazai intézményekkel*

A szervezetek kétötöde említette, hogy kérdőívünkben fel nem sorolt egyéb intézménnyel is kapcsolatban van, közülük 12-en (22,6%) több kapcsolatot is megjelöltek. E kapcsolatok az adott szervezetek sajátosságaitól függően egyéb minisztériumokat, társadalmi szervezeteket, más érdekegyeztető fórumokat, néhány esetben regionális és központi szakmai szolgáltató intézményeket vagy felsőoktatási intézményeket jelentettek.

Megkérdeztük azt is, hogy vannak-e olyan szervezetek, intézmények, amelyekkel ugyan a megkérdezetteknek nincs kapcsolatuk, de fontosnak tartanák, hogy legyen. Kilenc válaszoló említett ilyet, néhányan többet is. Ketten is megjelölték az Országos Köznevelési Tanácsot és a Közoktatás-politikai Tanácsot, valamint hiányolták a szakmai szervezetek valamiféle koordinációját. Itt kívánom megjegyezni, hogy a két fenti fórumról a kutatás keretében önálló tanulmányok készültek. (9)

36 szervezet (68%) számolt be külföldi kapcsolatokról, közülük 28 több ilyen kapcsolatot is említett. Míg a tanári és a szülői szervezetek fele-fele arányban rendelkeznek, illetve nem rendelkeznek ilyen kapcsolatokkal, a mintánkba került összes diákszervezetnek vannak nemzetközi kapcsolatai. Szakmai tájékozottság szerinti felosztásunkat tekintve, ismét a fogyatékosok ügyével foglalkozó szervezetek tűnnek ki az átlagosnál kevesebb kapcsolattal. A kapcsolatok szerteágazóak. 14 szervezet említette, hogy nemzetközi szervezetben tagsággal rendelkeznek. Bár némely szervezetnek távoli kapcsolatai is vannak, jellegzetesnek a német, osztrák, svájci és holland kapcsolatok tekinthetők, és 6 szervezet is kiemelte határon kívüli, és/vagy a közép-európai térség országaiban működő hasonló szervezetekkel ápolta kapcsolatait.

### Tervek, jövőkép

Arra a kérdésre, hogy a szervezetnek milyen tervei vannak a következő évre vonatkozólag, 9-en (17%) nem válaszoltak. A többség (36 válaszoló) konkrét, meghatározott programokat említett (meghatározott konferenciák, tanfolyamok, terepgyakorlat, kiállítás megszervezését, kiadványok megjelentetését) vagy a szervezeteépítésben tervezett konkrét lépéseket (hasonló szervezetek bevonása, növekedés, önálló szervezetté válás, regionális szervezetek kiépítése stb.), illetve nemzetközi kapcsolataik továbbfejlesztését. 8 szervezet csupán a folyamatos működtetésre utalt mint rövid távú célra (egyikük „túlélés”-ként írta le ezt a folyamatot), volt aki 2000-ig elfogadott programjukra utalt e kérdés kapcsán.

Mínt hogy a szervezettel kapcsolatos távlatosabb elképzeléseket is szeretttük volna megismerni, nyolc konkrét, valamint a saját elképzeléseik megfogalmazására egy nyitott, „egyéb, éspedig:” válaszlehetőséget megadva, megkérdeztük, hogy mit gondolnak: öt év múlva melyik állítás lesz igaz a saját szervezetükre vonatkozólag. Hárman nem válaszoltak erre a kérdésre, és egy „egyéb” válasz született. Ez utóbbi válaszoló felvetette, hogy az ő személyes víziója e szempontból nem releváns, a szervezetek pedig „nem vizionálnak”. Lehetőséget adtunk arra is, hogy a megkérdezettek több válaszlehetőséget is megjelöljenek. A megkérdezettek kétharmada (36) nem élt ezzel a lehetőséggel, egy határozott választása volt, 10 válaszoló két, 4 válaszoló pedig három lehetőséget is megjelölt. A válaszokat az 5. táblázat összegzi.

Állítás	Egy állítást választók n=36	Két állítást választók n=10	Három állítást választók n=4	Összesen
a szervezet nagyjából a jelenlegi formában és keretek között működik	16	6	3	25
a szervezet korlátozottabb keretek között... működik	3	1	1	5
a szervezet megnövekedett lehetőségekkel... működik	14	3; 5	3	25
a szervezet más szervezet(ek)kel egyesül		1	1	2
a szervezet tagszervezetekre bomlik				
a szervezet céljaiban és tevékenységében jelentősen átalakul	1		3	4
a szervezet megszűnik	1	2	1	4
egyéb		2		2

5. táblázat  
A szervezetek „jövőképe”



Az összes választást tekintve, látható, hogy a szervezetek alapvetően legalább a jelenlegi formák és keretek megmaradásában reménykednek, és hasonló arányú a növekedésben bízók tábora is. Senki nem gondolja, hogy szervezete kisebb egységre bomlik, és a más szervezettel való egyesülés gondolata is csak második választásként merül fel két válaszolónál. A jövőbeni korlátozottabb működést lehetségesnek tartók száma is csekély, és a megszűnés réme is csak egy válaszoló előtt merül fel mint valószínű jövő, és még hárman tudják azt elképzelni mint lehetséges alternatívát. Jövőjüket illetően a szülői szervezetek tűnnek a leghatározottabbnak (a 8 ilyen szervezetből kettő nem válaszolt a kérdésre, a többi hat viszont egy állítást választott csak), a csak tanári szervezetek pedig a legbizonytalanabbnak (a 26-ból 15 választott csak egy állítást). Tevékenységi körüket tekintve pedig a szaktárgyi, szakterületi, valamint az adott pedagógiai programhoz, irányzathoz kötődő szervezetek kicsit biztosabb (egyértelműbb) jövőképpel rendelkeznek, mint a többiek.

Ha az egyes jövőlehetőségeket nézzük (függetlenül attól, hogy egyedüli vagy alternatív válaszként jelölték-e azt meg válaszadóink), azt láthatjuk, hogy a csak tanári szervezetekre az a leginkább jellemző, hogy a jelenlegi feltételekhez nagyjából hasonló jövőt várnak (26-ból 17). A szülői szervezetek hajlamosabbak a növekedésben bízni (8-ból 3), míg az összes diákszervezeti válaszolóban felmerült a megszűnés lehetősége (a korlátozott működés és a növekedés lehetősége mellett is). A szaktárgyi, szakterületi szervezetek többsége a változatlan működést látja a legvalószínűbbnek a jövőben, kevesek a növekedésben is reménykednek, egyikük pedig a megszűnés lehetőségét sem zárja ki. A meghatározott pedagógiai programot, irányultságot képviselők kb. fele-fele arányban bíznak a növekedésben vagy legalább a változatlan működésben, de egy-két esetben a korlátozottabb működést, sőt a megszűnés lehetőségét sem tudják kizárni. A fogyatékosok ügyét felvállalók egyike sem tudja elképzelni megszűnésüket, vagy a növekedésben, vagy a változatlan működésben bíznak. A neveléssel foglalkozó szervezetek leginkább a növekedésben bíznak, de egyikük a megszűnés lehetőségét sem tartja kizártnak. Az érdekvédelmi jellegű szerveződések képviselői sem tudják elképzelni, hogy megszűnjenek, de azon túl szinte mind egyik jövőbeni lehetőséget elképzelhetőnek tartják a maguk számára.

Reálisnak tartottuk egyik válaszolóink említett felvetését, miszerint ezek a jövőképek voltaképpen nem a szervezetekhez, hanem az azokat képviselő válaszolókhöz köthetők, ezért megnéztük, hogy kimutathatók-e a válaszokban nemhez vagy életkorhoz kapcsolható jellegzetességek. Mielőtt erre kitérnénk, érdemes persze megemlíteni a mintánk életkor és nem szerinti néhány sajátosságát is. Diákszervezeti válaszolóink között például egyetlen nő sincs, a fogyatékosok ügyével foglalkozó szervezetek képviselői között viszont férfi nem található. Diákszervezeti válaszolóink az átlagnál fiatalabbak, és ez jellemzi (korlátozottabb mértékben ugyan) a speciális pedagógiai programhoz, irányzathoz kötődő szervezetek nevében válaszolókat is. Mindezek fényében is érdekes, hogy a szervezetük számára a változatlan jövőt reálisnak tartó válaszolók között a nők aránya meghatározó mértékben magasabb, míg a korlátozottabb mértékű működést valószínűsítő válaszolók között egyetlen nő sincsen. A megszűnést valószínűnek tartók átlagnál valamivel alacsonyabb életkora feltehetőleg inkább a szervezet jellegével függ össze (l. a diákszervezetekről fentebb elmondottakat).

Megkértük válaszadóinkat, hogy írják le, milyen fejleményt tartanak legkedvezőbbnek a saját szervezetük számára, s hogy szerintük milyen feltételek között tudna ez megvalósulni. A válaszok természetesen itt is meglehetősen szerteágazóak voltak. Sokan ismét kitértek az anyagi feltételek hiányára, többen főként a feltételek kiszámíthatóságának hiányát tették szóvá. De többen említették a jogi szabályozás hiányosságait is (főként az akkor még hiányzó non-profit törvényt említették), de néhányan a sajtó, az oktatásirányítás és a közvélemény támogatását is hiányolták. Mások a szakmai presztízs növekedését látják a kedvező változások legfőbb feltételének, és három válaszoló nemzedékváltást is szükségesnek látja saját szervezetének irányításában.

Mint korábban jeleztük, a közoktatásban működő szakmai szervezetek kutatása ma sok és sokféle nehézségbe ütközik, s ezért ismertettünk kérdőíves vizsgálatunk eredményeit is

érdemes megfelelő óvatossággal fogadni. A mintaválasztás bizonytalanságai, a válaszolók kis száma is erre int. Ugyanakkor az elemzés során feltáruló összefüggések talán jól használhatók lehetnek a későbbi, szisztematikusabb vizsgálatok számára, és a szakmai szervezetek számára is ösztönzést jelenthetnek későbbi vizsgálatok egyértelműbb támogatására.

### Összegzés helyett

Az elemzéskor elének táruló kép mindenképpen megértővé teszi a kutatást végzőket (és remélhetőleg az olvasókat is) a nem válaszolók iránt. Ugyanakkor ismételten szeretném megköszönni mindazoknak, akik a nehéz infrastrukturális feltételek mellett, az állandó pénzhányban és a pusztá fennmaradásért küszködve is figyelmet fordítottak kérdőívünkre, és segítettek abban, hogy a közvélemény kicsit közelebb kerülhessen az ilyen jellegű szerveződések munkájának és problémáinak megismeréséhez. (Itt szeretném megjegyezni azt is, hogy arra a kérdésre, hogy szívesen közreműködne-e továbbra is a kutatásban valamilyen formában, a válaszadók többsége: 32 – 64% – igennel válaszolt. Reméljük, a közeljövőben erre is sor kerülhet.)

A szervezetek szerepe ma sem elhanyagolható a közoktatás folyamatos működtetésében. Szakmai tevékenységük sokfélesége, nemzetközi kapcsolataik, jelenlétük a médiában ma is érzékelhető. Az elemzésből az is nyilvánvaló, hogy mind maguk a szervezetek, mind a szabályozási-pénzügyi-társadalmi elfogadottságbeli környezetük átalakulóban van. A jövő mutatja meg, milyen típusú szerveződések maradnak fenn tartósan, milyen új egyesületek jelennek meg, milyen típusú tevékenységük válik nélkülözhetelenné tagságuk és a környező társadalom számára, és milyen típusú tevékenységeik szorulnak háttérbe, vagy válnak feleslegessé. Egy dolog viszont valószínűnek látszik: nélkülük a közeljövő oktatási változásait, átalakulásait nem lehet elképzelni. Ezt nemcsak a szervezetek növekedésével kapcsolatos általánosabb szervezettársadalmi tapasztalatok valószínűsítik, hanem a vizsgálatban résztvevők meggyőződése is. És ezt mutatják az oktatáspolitikai változások bevezetésében említett általánosabb tendenciái. Reméljük, hogy jelen beszámolómnak is segít e folyamat fenntartásában.

### Jegyzet

(1) T 018107 sz. OTKA-kutatás

(2) MOLDOVÁN JUDIT: *A Közoktatási Érdekegyeztető Tanács működése*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1998; SZIRONY ZSOLT: *A Költségvetési Intézmények Érdekegyeztető Tanácsa működése*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1996.

(3) PERES SÁNDOR: *A magyarországi tanító-egyesületek története*. A VKM támogatása mellett kiad. A Magyarországi Tanítók Országos Bizottsága, Bp. 1896.

(4) NAGY MÁRIA: *Tanítói és tanáregyesületek Magyarországon*. Új Pedagógiai Szemle, 1996. 7–8. sz., 201–208. old.

(5) TRENCSENYI LÁSZLÓ: *A pedagógus szakma civil szerveződései. Vázlatos körkép 1990–1996*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1997.

(6) A szervezetek összeszámolásánál, meglehetősen önkényesen, a valamilyen oknál fogva ugyanazon névvel többször szereplő szervezeteket (több képviselője is megjelent?) egyszer vettem csak figyelembe, illetve egy adott szervezet tagintézményeit (helyi vagy szakmai csoportjait) nem tekintettem önálló szervezetnek.

(7) A szervezetek „azonosítása” itt még nehezebb volt, mert sok esetben vagy a megkérdezett tanárok nem hivatalos nevén nevezték meg azt a szakmai szerveződést, amely tagjának vallották magukat, vagy a kérdező nem jegyezte fel a neveket pontosan. Így vélhetőleg egy-egy szervezet több néven is szerepel, míg más, ismert szervezeteket a megnevezés alapján nem lehet biztonsággal azonosítani. A teljes szám meghatározása így meglehetősen bizonytalan.

(8) Érdemes talán néhány korábbi adatra is kitérni. *Peres Sándor* említett könyve szerint a tanító- és tanáregyesületek (és itt csak ilyen egyesületekről van szó!) szerveződésének nagyobb mértékű megindulásakor, 1866-ban Magyarországon 65 tanítóegyesület volt; a kiegyezés után, az önálló minisztérium és az eötvösi reformok nyomán 1894-re pedig (Peres Sándor kérdőíves felmérésének idejére) ez a szám 291-re nőtt. A megkisebbedett országban a témát egy későbbi időszakra vonatkozóan kutató *Révész Sándor* (aki könyvében a tanítóegyesületek 1945 és 1950 közötti felszámolását követte nyomon) öszszesen 93 egyesület nevével találkozott szaklapokban, levéltári anyagokban, illetve a betűlításukat nyilvánosságra hozó Magyar Közlönyben. A szerző feltevései szerint ennél jóval több működhetett ideig-óráig az említett időszakban is. – RÉVÉSZ SÁNDOR: *Gondoskodás a szabadságról. A pedagógusok érdekképviselete 1945–1950*. Educatio (megjelenés előtt).

(9) ZOLNAY JÁNOS: *Az Országos Köznevelési Tanács*. Kézirat, Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1998.

BAJOMI IVÁN: *A Közoktatás-politikai Tanács*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1998.

# A történelemoktatás ideológiai aspektusai

## Egy lehetséges értelmezés

„Tudjuk, hogy ugyan a megértés technikai eszközei gyarapodnak, valójában azonban egyidejűleg csökkennek a kölcsönös megértés lehetőségei...”

Alfred Weber: *Religion und Kultur* (Jena, 1912)

*Anélkül, hogy nyelvfilozófiai problémákba bonyolódnék, szeretném megjegyezni, hogy Közép- és Kelet-Európának nemcsak a pontos határait illetően nincs még egyetértés a gazdaságtörténészek, a művelődéstörténetet vagy az életmódot, társadalomszerkezetet kutatók körében, hanem az alapvető filozófiai, történelmi, politikai szavaink értelmezése sem történt meg. Úgy vélem, az első jelentős lépés az európai népek integrációja felé az lehetne, hogy legalább a gyakran használt történelmi szakszavak értelmezését közösen elvégeznénk. Megfigyelhető ugyanis, hogy a szavak nemcsak az idő múlásával, az új nemzedékek szóhasználatában kapnak új és új jelentéstartalmat, hanem mást-mást érthet ugyanazon egy keleti vagy egy nyugati iskolázottságú ember, még akkor is, ha kortársak. (1) Ha csak a 19. és 20. század történelmi és politikai közgondolkodását meghatározó három ideológiai attitűdre: a nacionalizmusra, a szocializmusra és a liberalizmusra utalok, azt hiszem, máris érthetővé válik, miért tartom fontosnak ezt az elméleti alapvetést.*

### A nacionalizmus születése

A nacionalizmus, amely Napóleon hódításai után tudatosult az európai népekben, egykor nem jelentett sem többet, sem mást, mint a nemzet szeretetét, az egy nyelven beszélők kulturális és politikai önazonosság-tudatát. Ez a fogalom eleinte az akkor élő emberek mindennapi szokásaiban, kulturális igényeiben, egyszóval, a közgondolkodásban hatott és csak később, a polgárosodás kifejlődésével vált jelszóvá, tömegeket mozgósító politikai tényezővé. Az első nemzeti színházak Közép-Európában a 18. század végén jöttek létre. Az önálló nemzetállamot követelő politikai mozgalmak csak egy emberöltővel később, a 19. század elején. A nacionalizmus nem egy ütemben terjedt el minden nyelvi közösségben. Ezen eszmerendszer igazi megtestesítője a romantika korszaka, azé a stílusé, amely az eredetiségben, a hőskultuszban és a középkori történelem eseményeiben vélte felfedezni az új esztétikai értékeket. Ennek az esztétikai igénynek szükségszerű velejárója volt a népművészet felfedezése. Az európaiak a felvilágosodott klasszicizmus „univerzális” ízlésének tagadása által rádöbbentek, hogy mi, európaiak sokfélék vagyunk, noha vallásunk, ezért kultúránk is egy-gyökerű: zsidó-keresztény, illetve a reneszánsz óta: antik. A nemzetté formálódó népeket eleinte az őstörténet, az eredetmítosz foglalkoztatta, s

ahol hiányos az írott forrás, a hiányzó láncszemeket kipótolta az írói fantázia. A nemzetek születése: új mítoszok születése. Azt is mondhatnánk, hogy az addig antik-keresztény kultúrájú Európa a 19. században kezdi felfedezni harmadik forrását: saját nemzeti mítoszait. Lassan felváltja a rendiség „mi”-tudatát a társadalmi helyzettől teljesen független, nyelvi-kulturális közösségi tudatforma. A nemzet már nemcsak a nemeseiket, hanem az egy nyelven beszélők közösségét jelenti.

Mindebből láthatjuk, hogy a nacionalizmus a korai szakaszban progresszív, a demokratizálódást, a polgárosodást spontán, állami ráhatás nélkül elősegítő ideológia volt.

Hogyan lett ebből az ideológiából mára a politikai közbeszédben szitokszó?

A probléma bonyolultságára jellemző, hogy *Kiss Gy. Csaba* egy teljes könyvben tett kísérletet arra, hogy tisztázott fogalmakhoz segítsen hozzá bennünket:

„A magyar nemzeti tudat éppúgy ellentmondásokkal terhelt, mint a térség többi népéé. A magyar nemzetállam célkitűzése a 19. században együtt járt a nem magyar népek iránti türelmetlenséggel.

Nem lehetett egyértelmű, mi a magyar nemzet, kik alkotják, hiszen a klasszikus liberális magyar nemzetfogalom alapján – származásától, családnévétől, anyanyelvétől függetlenül – beletartozhatott mindenki, aki magyar állampolgár volt, s hiába volt példáulas nyitott, a hazai románok, szerbek, szlovákok éppen a nyitottságot sérelmezték benne, hogy tág teret ad az asszimilációnak. Ebben a nemzeti tudatban volt egy erős történelmi mozzanat, a középkori magyar birodalom vágyképe, amivel együtt járt bizonyos fölényérzet a szomszédos népekkel szemben.” (2)

### A nacionalizmus mint történelmi és politikai ideológia

A nacionalizmus eszmeköréről számos tanulmány született, de soha sehol nem született olyan alapműve, amelyet az önmagukat nacionalistának valló társadalmi csoportok kanonizáltak volna, ezért van aztán, hogy értelmezése oly sokféle lehetett. Gyorsan „korszmévé” egyszerűsödött tehát, annál is inkább, mivel a vallásos áhitatból lassan-lassan a felvilágosodás büvkörébe vont egyszerű emberek is egyfajta ideológiai támaszt, közösségi élményt találtak benne. A nacionalizmus megtermékenyítette a kultúrát is, tehát sokszoros hatással lehetett mindenkire. Megszületett a világirodalmat felváltó nemzeti irodalom. Az antikvitás, a középkor, a reneszánsz és a barokk, a klasszicizmus „európai kommunikációs kód” volt, toposzait minden művelt ember értette.

Teljesen jellemzőnek érzem ebből a szempontból, hogy míg a német, angol vagy francia nyelvű lírában alig találunk hazafias ódákat, addig a közép-európai népek lírája a bőség zavarával küzd ebben a témakörben. (3) A nacionalizmus ma már gyűlöletbeszédé vált, de ez 20. századi jelenség. Abból fakadhatott, hogy a kis közép-európai népek is fel akartak zárkózni a legfejlettebbek, az önálló polgári nemzetállamok sorába, s nem vették tekintetbe, hogy a nyugati régióban sem élt egy-egy nyelvi közösség egy-egy államhatáron belül, s ha a gyarmatokból kivált francia vagy angol nyelvű világbirodalmat is számba akarjuk venni, teljesen abszurdnak tűnhet a törekvés: miért kellene egy kultúrnemzetnek azonos állam polgáraiként élni?

Manapság mind a tudomány, mind a közbeszéd a nacionalizmusra vezeti vissza a fajelméletet, az antiszemitizmust, a sovinizmust. Nem kerülheti el a figyelmünket, hogy a kádári sajtó nyelvezete hogyan mosta egybe ezeket a fogalmakat. De mi idézhette elő, hogy ezt a szóhasználatot a társadalom elfogadta? A trianoni vagy az auschwitzi trauma?

Ha a két világháború közötti folyóiratunkat, a Magyar Szemlélt olvasgatjuk, kiderül, hogy a *Szekfü Gyula* által szerkesztett lap hivatalosan az állami keresztény-nemzeti ideológiát preferálta, de szép számmal közölt cikket a liberálisnak mondható *Gratz Gusztávtól* is. Ez meglepő lehet annak, aki az „elmúlt békerendszerben” nőtt fel, hiszen Gratz Gusztáv szinte minden kérdésben más nézetet tartott, mint az akkor uralkodó ha-

talmi elit, így például a szomszéd népekkel való kereskedést és összefogást javasolta a német expanziós törekvések kiszolgálása helyett. Gratz Gusztáv volt az egyetlen magyar parlamenti képviselő, aki 1939 márciusában nem szavazta meg a zsidók kirekesztését jelentő faji törvényeket. (4) Gratzot ezért lezsidóbérencezte a sajtó. Talán itt, ekkor és ezért kezdtek nemcsak Gratzot, hanem a zsidókat védő minden embert kozmopolitizmussal és hazafiatlansággal vádolni...

### A felzárkózás mítosza Közép-Európában

Kezdetben a nacionalizmus nem volt, nem lehetett kirekesztő jellegű, hiszen egy nyelvet – a többségét – bárki betelepülő megtanulhatta, asszimilálódhatott, ha akart. A nemzet és a nemzetiség fogalma – bár egy-gyökerű, mégsem azonos. Szépen tisztázza ezeket a bonyolult kérdéseket *Jászi Oszkár*; még 1918-ban megjelent könyvében: „Nemzet annyit jelent, mint a kultúrában, gazdaságban, tradíciókban egybeforrottak politikai megszervezése: a nép önrendelkezési joga, hogy az együvé tartozásukat érzők szabadon szervezkezhessenek mindazokra a célokra, amelyeket szellemi erkölcsi és gazdasági boldogulásuk szempontjából fontosnak tartanak... Vannak és lesznek nemzetiségek, melyek szétszórtnak, mint enklávék élnek, vannak területek, melyeknek lehetetlen olyan földrajzi határt húzni, mely az etnográfiaival egybeesnek, vannak olyan zárt történeti, geográfiai és gazdasági egységek, amelyeknek a nemzetiségi elv szerinti felosztása érzékenyen visszavetné a gazdasági és kulturális produktivitást...”. (5)

Az 1918-ban írott sorok ijesztően időszerűek ma is Kelet-Közép-Európában.

Van-e még értelme az „írástudók” felelősségéről beszélni, ha három emberöltő és két világháború is kevés volt ahhoz, hogy ezt megértsük? Miért vagyunk ennyire képtelenek újragondolni saját álláspontunkat? A mi régióinkban, ahol századunkban – kisebb megszakításoktól eltekintve – a nyilvánosságot a mindenkori államhatalom ellenőrizte, nem alakult ki, mert nem alakulhatott ki a fogalmak és érdekek tisztázásának politikai kultúrája. De nem alakult ki, mert nem alakulhatott ki a kommunikációs kultúra, az ellenérvekre figyelő és azokat okosan cáfoló diskurzus kultúrája sem.

Így aztán nem csoda, ha még napjainkban is sok a felszínes ismeret a nacionalizmus, a sovinizmus, a fajelmélet és a faszizmus terminológiája körül. Pedig a fajelmélet – ellentétben a nacionalizmusokkal – nem teremtett kulturális értékeket, hanem azokat már kialakulása első pillanatában lerombolta. A rasszisták a fajok között értékpreferenciát állapítanak meg, az eredeti nacionalizmus ezt nem tette – mert ha igen, az már nem nacionalizmus, hanem sovinizmus, rasszizmus. (6)

„A fajta fogalmától jelen esetben ne riadjunk meg – figyelmeztet *Vas István Egon Friedell* *Az újkori kultúra története* című művének előszavában – sűrűn és jelentősen alkalmazza maga Friedell is, mint minden értelmes gondolkodó a fogalom lejárata előtt.” (7)

Ebben az idézetben az tetszik nyilvánvalónak, hogy nemcsak az emberiségnek és a népeknek, hanem még a szavaknak is „történelmük” van. Micsoda kitűnő megfogalmazás ez egy költőtől, aki nem melleleg a Kádár-rendszerben is nyíltan vállalta, hogy zsidó. (Miként Friedell maga is az volt). Tiszta beszéd, világos beszéd.

De hát akkor miért nem erről hallanak a tanulók az iskolában? A már említett politikai ok, a demokrácia hiánya mellett felvetődik bennem, hogy az oktatási gyakorlatunk még ma is a leegyszerűsítést kedveli. Nincs idő a mérhetetlen mennyiségű ismerethalmaz be-bifláztatása miatt arra, hogy megtanítsuk a fiatalokat árnyalatokban gondolkodni, diskurálni, vitakészséget, szövegelemzési képességet fejleszteni.

Mert hogyan is értelmezhető e nélkül akár *Ady Endre* költészete, akár *Németh László Égető Esztere*? Félre...

Tanítanunk kellene, hogy a nacionalizmus eredetileg olyan nemzeti büszkeség, identitástudat volt, ami leginkább az Amerikai Egyesült Államokban divatos patriotizmushoz

volt hasonló. Ezért van az, hogy Ady miközben vállalja keleti, szittyai, kunfajta voltát, újságcikkeiben üzen hadat a káros nacionalizmusoknak és versében állítja „Dunának, Olt-nak, egy a hangja, / Morajos, halk, halotti hang. / Árpád hazájában jaj annak, / Aki nem úr és nem bitang”. (8)

Csak éppen azt felejtjük el megemlíteni a magyarórán, hogy Adyt 1910-ben *Pavol Ország* *Hviadoslav*, az 1849-ben született szlovák költő ezért a szaváért külön versben köszönti, „virradó idők heroldjának” nevezi. Így csepegtetjük tanítványaink lelkébe a kultúrfőlényt, a káros nacionalizmust. A hallgatásunkkal, az elhallgatásainkkal...

Miért tanítjuk még mindig sokkal részletesebben a nyugati kultúrát és történelmet, mint a szomszédos népeket? Nem azért, mert a szomszédainknak nincs kultúrája, történelme, hanem azért, mert még mindig makacsul tartja magát az a 18. századi felvilágosodásból eredő nézet, hogy nekünk „fel kell zárkóznunk” a fejlettebb régióhoz, a centrumországokhoz.

Németh László, az egyik legnagyobb hatású író és gondolkodó sok ingerült vitát provokált „harmadik utas”-nak elnevezett eszmerendszerével, amelynek lényege mindössze az lett volna, hogy a „Csonka-Magyarország” falvainak népe, parasztsága is bekapcsolódhassék a kulturális javak megszerzése révén a gazdasági és politikai életbe. Mai fejjel már csaknem érthetetlen, hogy mi okból hallgattatták el ezt éppen a „népi demokrácia” idején... Talán azért, mert ha figyelmesen, a szövegegészet is figyelembe véve olvasgatjuk Németh irányregényét, az Égető Esztert, lehetetlen észre nem venni, hogy a magyarság felemelkedését ő is az angol modell követésében keresi. (Égető Lőrinc, Eszter édesapja magányos hősként jelenik meg a regény lapjain. Ő az egyetlen „européer” Csomorkányon.) (9)

Bele kellene végre törődnünk, hogy minket, magyarokat jelenleg azért nem szeretnek a szomszédos utódállamok „uralkodó” (!) nemzetei, amiért a lengyelek nem kedvelik az oroszokat, a litvánok a lengyeleket és így tovább... Történelmi tapasztalataink ugyanis azt sugallják, hogy a nagyobb, erősebb nemzetek hegemoniára törekszenek a kisebbekkel, gyengébbekkel szemben. Azaz: nemcsak a történelmi sorsfordulók közösek, hanem a történelmi hamis tudatunk, az előítéleteink is azonos tőről fakadnak... Így aztán nem csoda, ha napjainkban, ennek a nemzedéknek már az is gyanús, ha „európaiak” akarunk lenni, hiszen ez a nemzedék azt szokta meg, hogy a hatalmon lévők önkényesen új értelmet adnak még a szavaknak is.

A történelemkönyvek nem nemzetek történelméről íródtak, hanem államok történelméről. A fogalomzavar mára tökéletes, csak nemzetközi jogászok képesek megbirkózni azzal a kérdéssel, hogy vajon a nemzeti önrendelkezés vagy az állami szuverenitás az irányadó a kelet-közép-európai kis népek konfliktusaiban. Mert miközben a tankönyvek az államot (sőt az állampártot) helyezték szövegeik homlokterébe, a leckék címei, alcímei azt sugallták, mintha ez nemzeti történelem lenne... A mai diákok jelentős részének fogalma sincs arról, hogy családi neve mit jelent és egyáltalán milyen nyelven jelent bármit is... Nem az önkéntes, spontán asszimiláció ellen van kifogásom, hanem amiatt bánkodom, hogy identitászavartól szenved a társadalom. Szerintem csak az lehet a másság iránt toleráns, aki tisztában van azzal, hogy ő maga kiféle, kicsoda.

A nemzeti identitástudat válságával kapcsolatban teljesen jellemző a térség népeinek tájékozódási zavaraira a *Szűcs Jenő* által, 1985-ben leírt jelenség: „Ugyanakkor a régi tankönyvekben és történetnépszerűsítés broszúráiban arról, hogy valójában és részleteiben mennyiben és hogyan volt soknemzetiségű ez az állam, édeskevés található. Ennek lenyomata riasztóan megvan a fejekben. Típusjelenség a Szlovákiából, mondjuk Árvából hazatérő turista, aki nemzeti »sértettségében« háborog a feliratok szlovák helynevein és személynevein – holott igen sok esetben (esete válogatja) csak tudatlanságát árulja el, hiszen az adott esetekben valóban a kialakuló szlovák nép adott nevet a falvaknak, a szóban forgó személy valóban szlovák (vagy szlovák is) volt. (Ettől élesen elválasztandó az »M. S. mester szlovák mester« típusú anomália.) A tükröjelenség az erdélyiek által oly gyakran fájdalommal

felhánytorgatott típuseset, hogy a csergevásárló magyar turista Kolozsvárott vagy a Székelyföldön álmélkodik: »Milyen szépen beszélnek magyarul! Hol tanulták?« (10)

A „szocializmusban” felnövő nemzedék észre sem vette, hogy állandóan jelzős szerkezetekben beszél: „szocialista hazafiság”; „népi demokrácia” – amely nem más volt, mint (tankönyveink szerint): „a munkások és parasztok demokratikus diktatúrája”. („Fából vaskarika” – mondaná erre nagyapám. De ő még a világos beszédű polgári Magyarországon született, a múlt század végén.) Az 1968-as diáklázadások, amelyek itthon – talán a „felzárkózás”, „utolérés” jegyében – groteszk módon hajviseletben és a beat-zene-kepek körüli rokonszenvtüntetéseken öltöttek testet, még ösztönös lázadások voltak egy önnönhazugságaiban fulladozó világ ellen.

De ez a második világháború után született, identitástudat nélküli nemzedék jött rá mégis – úgy a hetvenes évek vége felé –, hogy az igazi fogalom jelző nélküli. A hazafiság az – ami, ha van. A demokrácia csak demokrácia – ha létezik. Az internacionalizmus pedig nem „nemzetköziség”, amely kifejezés együttműködést, kölcsönösséget és egyenjogúságot sugall nyelvünkben, hanem „nemzetek feletti”-ség, szovjet hegemonia a népek felett, a munkásosztály nevében.

### A szocialista társadalmak – és a marxizmus-leninizmus ideológiája

A kérdést csak abból a szempontból szeretném felvillantani, hogy miként befolyásolja ez az eszmerendszer a ma élő emberek mindennapi tudatát. Sietek leszögezni, hogy a *Marxra* és *Engelsre*, illetve *Leninre* minduntalan hivatkozó politikai ideológia úgy kanonizálta ezeket a filozófiai gondolkodókat, ahogy a napi politikai érdekei megkívánták. (A hatvanas-hetvenes években még a tudományegyetemen is csak részleteket, s nem szövegkritikai kiadású marxi szövegeket tanulmányoztunk. A vizsgákon nem azt kellett mondani, amit mi gondolunk az idézetről, hanem azt, amit a tanár gondolt róla...)

Magam is jóval később jöttem rá, maga Marx is mennyire idegenkedne ettől az oktatási módszertől. Hiszen ő minden írásműhöz alapvetően kritikailag viszonyult, nem utolsósorban saját korábbi cikkeihez is. A dialektika nála valóban elmélet és módszer egyszerre. Ezért – tudós korrektségre törekedve – műveinek minden újabb kiadása elé újabb előszót írt, tudatva, bevallva, hogy már másképp látja ezt vagy azt a történelmi eseményt. El kell ezt mondani végre, hiszen a lassan nyugdíjhoz közeledő nemzedék az utolsó, amely még kötelező tantárgyként tanulmányozta az egyetemeken a jól-rosszul lefordított marxi szövegeket, s a kérdés kutatása napjainkban nem éli újabb reneszánszát.

Lényegében azt szeretném hangsúlyozni, hogy mai olvasatomban Marx és Engels mindenképpen éppolyan romantikusok, ha tetszik, utópista álmodozók voltak, mint azok, akiket ők maguk gúnyosan neveztek utópista szocialistáknak. Marx egyik első korai filozófiai írásában általános emberi emancipációról beszél, amelyet az ipari proletáriátus az egész emberiség (tehát nemcsak önmaga számára!) fog kivívni, mégpedig egy olyan világforradalomban, amelyet a világ három legfejlettebb (angol, francia, német) munkásosztálya fog vezetni. S noha Marx és Engels életük végéig hittek a munkások „nemzetközi” szolidaritásában, feltűnő, hogy különbséget tesznek Európa régiói között a fejlettség szempontjából.

Az sem kerülheti el a figyelmünket, hogy az ifjú Marx miért éppen e három ország munkásosztályát tartja a legfejlettebbnek: az angolok a tudományos-technikai forradalomban, a franciák a politikai forradalomban, a németek az ideológiai forradalomban jártak élen. Vagyis Marx a proletáriátus értékeként jegyzi, amit kora angol, francia és német burzsoáziája teremtett! Azaz: mégsincs lényegi különbség az egyes társadalmi osztályok műveltsége, politikai céljai, érdekei között? (11)

Megjegyzem, már az is nagy vívmánynak számított, hogy ezt a cikket belevehették a középiskolásoknak írt filozófiatörténeti szöveggyűjteménybe. Egyáltalán: hogy filozó-

fiatörténetet lehetett tanítani az addig kötelező „Világnézetünk alapjai” című nem létező tudományra alapozott tantárgy (azaz brosúra) helyett! De ez már a nyolcvanas évek Magyarországára volt... Egyre többen felismerték, hogy Marx és Engels írásai nem azonosak magával a hivatalossá kanonizált marxizmussal... A rendszerváltás ilyen értelemben reformációval kezdődött. A társadalomtudósok lelkesen kutatták az eredeti marxi kéziratok valódi, Lenin és Sztálin által, illetve a kommunista ideológia által el nem torzított lényegét. A szellemi készülődés neve: „reformkommunisták”, nem találó. Ez a „reformkommunista” értelmiségi elit – elsősorban persze a reformközgazdászok, már a piaczgazdaságra való áttérés lehetőségeit próbálták elméletileg megalapozni. Így fordulnak ki a szavak önmagukból. De nemcsak az 1988–1989-es esztendő jó példák arra, hogy egy társadalmi csoport vagy párt, amelyet kommunistának neveznek, vagy ő nevezi annak saját magát, egyáltalán nem a köztulajdont erősíti meg hatalmi helyzetbe jutván. Az első ilyen jellegű példa már az „ősforrás”, az első szocialista ország születésével egyidős.

Közismert tény, hogy Lenin volt az, aki megfogalmazta: nem is kell ahhoz nagy létszámú ipari proletáriátus, hogy a kommunista (más szóhasználat szerint: proletár vagy bolsevik) forradalom győzhessen, mert egyrészt úgyis mindig a „leggyengébb láncszem” szakad el, s ez a legszegényebb „imperializmus” Oroszországban van... másrészt össze lehet fogni a föld nélküli agrárproletárokkal is... A példa azért ideillő, mert láthatjuk, hogy az ideológiák mindig az események után, mintegy azok utólagos visszaigazolásának kényszerében születnek.

### A liberalizmus esélyei a történelmi gyakorlatban

A liberalizmus – ha azt az *Emberi és polgári jogok nyilatkozatától* számítjuk, a legrégebb filozófiai-politikai ideológia. Korábban született, mint a nacionalizmus és a szocializmus, hiszen a felvilágosodott általános emberi szabadságot kereső, racionalista filozófia „gyümölcse”. (1789-ben foglalják alapelveit jogszabályokba a francia forradalmárok.)

Tudjuk, hogy a magyar liberális nemesség a reformkorban egyszersmind nacionalista is volt; ez az adott körülmények között nem is lehetett másképpen. Tekintsük át az értelmiségi ifjúság által megfogalmazott 12 pontot! Itt még látható, hogy a nacionalista és liberális követelések mennyire elválaszthatatlanok egymástól... Nehezen született meg a kiegyezés, amely lényegében azt tartalmazta, amit a Habsburg Birodalomhoz mindig is ragaszkodó gróf, *Széchenyi István* szeretett volna: modernizáció, de nem nemzetállami keretek között. Attól tartok, a Kossuth és Széchenyi személyét szétválasztó arisztokratikus idegenkedés közrejátszhatott abban, hogy a politikájuk körül fellángoló vitát és a napjainkig tartó át- meg átértelmezések végleg egymás ellen hangolták a nacionalista és a liberális észjárású embereket.

Nálunk még 1885-ben sem szavazta meg a parlament a Szabadelvű Párt, *Tisza Kálmán* kormányának javaslatát, miszerint a keresztény–zsidó házasságok polgári hatóságok előtt is megkötethetők lehessenek... Mégis a dualizmust tartjuk a legtoleránsabb kormányzási periódusnak, amely a szomszédos cári Oroszországhoz képest (beleértve a litván és lengyel népcsoportok területeit is) igaz. De aki figyelmesen újraolvassa *Mikszáth Kálmán* író-politikus nagyregényét, *A Noszty-fiú eseté...*-t, azonnal felfedezheti benne a tótok (szlovákok) politikai és nyelvi elnyomásának mindennapi példáit...

Ha a liberális kormányzás egyik fokmérője lehet a kisebbségekkel szembeni tolerancia, a másik fokmérő feltétlenül az önjagztatás lehetőségének a biztosítása, a bíróságok független működése, a sajtócenzúra hiánya. Ebből a szempontból is igazán „köztes” – vagy inkább felemás – helyzet alakul ki a polgárosodás első évtizedeiben Magyarországon. Tisza Kálmán miniszterelnökről írta az alábbi összefoglaló értékelést *Pölöskei Ferenc*: „Egyfelől ugyanis – 1848 nyomvonalán haladva – bővítette a liberális alkotások körét, például az iparfejlesztés vagy a büntető anyagi jogi törvény elfogadása terén, másfelől azonban több



vonatkozásban csorbította a hagyományt. Ide sorolható a feudális eredetű és jelegű nagybirtokrendszer megszilárdítása, a latinfundiumok számának bővítése és védelme, a megyei hatalom kiterjesztése, a csendőrség létrehozása falvakban, és nem utolsósorban annak a vidéki közigazgatásnak a konzerválása, amely gyakran a jogszabályokat is negligálva felerősítette a helyi kiskirályok uralmát. A városokban így jelentőssé vált a civilizáció, a kultúra és az oktatás fejlődése, kiépült a »civil társadalom«, a falvak és a puszták azonban mindebből jórészt kimaradtak, tovább élt az elmaradottság, a parlagiasság.” (12)

Úgy vélem, ez a „felemás” liberális politika alapozta meg a napjainkig ható népi-urbánus vitát, amely ma már talán nem is vita, inkább egyfajta értelmiségi „játzsma” – sajnos, a szó pszichológiai értelmében is.

Am ha a liberalizmus mai esélyeit latolgatni kezdjük a mai társadalom, a ma élő mindennapi emberek tudatában, akkor azt tapasztaljuk, hogy a legkevésbé ez az eszmekör tisztázott, világos és áttekinthető. Mi ennek az oka? Véleményem szerint elsődlegesen talán az, hogy a liberalizmus nem manifesztálódott sem művészi alkotásokban, mint a korai nacionalizmus a romantikában, sem „kanonizált”, népszerűre „lefordított” hivatalos filozófiában, mint a szocializmus a „marxizmus” révén. A másik jellegzetességet abban látom, hogy míg a nacionalizmus is, a szocializmus is közösség tagjaként tételezi az ember, addig a liberális filozófia elsődlegesen az egyes állampolgárra, az állampolgárok civil szervezeteire építi fel eszmekörét. A modern kor globális kihívásai, az információs forradalom azonban még a hagyományos polgári társadalmakban is kezdi már megkérdőjelezni az egyén autonómiáját a bürokratikus állammá „zsugorított” központi hatalommal szemben. Ma még az olyan nagy hatású liberális gondolkodó, mint Jürgen Habermas is azt fejtegeti, hogy az integrálódó Európa parlamenti demokráciáiban szükséges egy újfajta érdekkiegyenlítési mechanizmus, nem elégséges a szavazással legitimált parlamenti pártok törvényhozása. Habermas – miközben cáfolni igyekszik az amerikai republikánusok liberalizmusértelmezését – maga is kifejti, hogy a „döntést megelőző tanácskozássra, amelyek során a döntéshozók megvitatják a dolgokat”, szükség van. Ezt a mechanizmust deliberációnak nevezi. Szerinte a republikánusok erkölcsi közösségnek tételezik az államot, míg a liberálisok a gazdasági társadalom, a piaci szabadság öréneke. (13)

A probléma azért érdekes, mert bármilyen pártállású parlamenti párt alakít nálunk kormányt, mindig az állam és társadalom közötti párbeszéd hiányával, a kommunikáció za-

---

*A probléma azért érdekes, mert bármilyen pártállású parlamenti párt alakít nálunk kormányt, mindig az állam és társadalom közötti párbeszéd hiányával, a kommunikáció zavaraival küszködik. Márpedig világosan látható, hogy amilyen naivság volt a múlt századi politikusok feltételezése, miszerint kialakítható egy államnemzet vagy nemzetállam, ugyanúgy naiv feltételezés, hogy a társadalom minden tagjának érdekeit képviselni tudja a parlamenti demokrácia intézményrendszere, azaz a modern polgári jog-egyenlőségen alapuló állam. Még a legzártabb, a társadalmi mobilitás csekély jeleit mutató társadalomban is megszámlálhatatlanul sok érdekcsoport létezik, és aligha hihető, hogy ezek pártokon keresztül artikulálni tudják érdekeiket. Az pedig még kevésbé valószínű, hogy a civil szervezetek itt és most befolyásolni képesek a törvényhozás alkufolyamatait.*

---

varaival küszködik. Márpedig világosan látható, hogy amilyen naivság volt a múlt századi politikusok feltételezése, miszerint kialakítható egy államnemzet vagy nemzetállam, ugyanúgy naiv feltételezés, hogy a társadalom minden tagjának érdekeit képviselni tudja a parlamenti demokrácia intézményrendszere, azaz a modern polgári jogegyenlőségen alapuló állam. Még a legzártabb, a társadalmi mobilitás csekély jeleit mutató társadalomban is megszámlálhatatlanul sok érdekcsoport létezik, és aligha hihető, hogy ezek pártokon keresztül artikulálni tudják érdekeiket. Az pedig még kevésbé valószínű, hogy a civil szervezetek itt és most befolyásolni képesek a törvényhozás alkufolyamatait.

Ezért vált napjainkban különösen fontossá a liberalizmus múlt században talán háttérbe szoruló követelése: az információk szabad áramlása. Az alulinformált tömegek jól manipulálhatók bármilyen, közösségi voltakra utaló, messianisztikus ideológia által. Csak tájékozott és egzisztenciájában sem veszélyeztetett ember lehet modern értelemben véve polgár. Azt tapasztalom, hogy nálunk és a szomszédos nemzeteknél még nem alakult ki az a politikai kultúra, hogy ezt az optimális modellt követhessük. Vagyis a közös és homogén kultúrájú nemzet vágyképeinek kergetése helyett egy közös politikai kultúrájú társadalmat szeretnék látni magam körül.

A mindennapi emberek még nem biztos, hogy belátják: ebben a régióban a homogenizált nemzetállam nem valósítható meg, s legalább annyi polgár életébe kerülhet ez a kollektív téves eszme, mint a javak egyenlő elosztásának spártai rémálma. Ahhoz azonban, hogy a közép-európai emberek sorsa jobbra forduljon, mindenekelőtt polgárrá kell lenniök. A rendszer- és értékválság azonban sohasem kedvezett a civil polgári mentalitás kialakulásának. Ebben a régióban, a huszadik században az államhatároknál csak a szavaink értelme, értéke változott gyakrabban. Ezért gondolom, hogy csak akkor lesz régióink az európaiság letéteményese, ha hosszú, békés stabilizáció köszönt ránk, amelyben felseperedhet az a nemzetdek, amely „másként ejti a szót”, amely hajlandó megtanulni szomszédai nyelvét is.

### Jegyzet

- (1) NÁDAS PÉTER–SWARTZ, RICHARD: „Párbeszéd”. Jelenkor, Pécs 1992.
- (2) KISS GY. CSABA: *Közép-Európa, nemzetek, kisebbségek. Esszék, tanulmányok és cikkek*. Pesti Szalon, Bp. 1993, 86. old.
- (3) KISS GY. CSABA: *Nálunk és szomszéd nemzeteknél*. Jelenkor, Pécs 1994.
- (4) SZŐKE DOMOKOS: *Bethlen István és a Magyar Szemle kapcsolata*. Századok, 1993. 5–6. sz., továbbá: GYARMATI GYÖRGY: *Gratz Gusztáv a Monarchia főszerkesztéséről*. Történelmi Szemle, 1995. 1. sz.
- (5) JÁSZI OSZKÁR: *A Monarchia jövője. A dualizmus bukása és a Dunai Egyesült Államok*. ÁKV MAECENAS, Bp. 1988.
- (6) L. a *Mozgó Világ* tematikus száma a rasszizmusról: 1998. január.
- (7) FRIEDEL, EGON: *Az újkor kultúra története I–III*. Holnap Kiadó, Bp. 1994, 14. old.
- (8) ADY ENDRE: *Magyar jakobinus dala*.
- (9) L. TÓBIÁS ÁRON cikkét a *Tiszatáj* 1997. októberi számában!
- (10) SZÜCS JENŐ: *Történelmi „eredet”-kérdések és nemzeti tudat*. Valóság, 1986. 3. sz., 31–51. old.
- (11) MARX, KARL: *Bevezetés a hegeli jogfilozófia bírálatához*. ME 1. köt., 347–348. old.
- (12) PÖLÖSKEI FERENC: *Közigazgatás és önkormányzat a polgári Magyarországon*. Történelemtanári füzetek 2., Bp. 1993, 16. old.
- (13) HABERMAS, JÜRGEN: *Az állampolgárság három fogalma*. Kritika, 1992. 8. sz. Lásd még Habermasról: WESSLEY ANNA: *Habermas politikafilozófiájának szerkezetváltozása*. Világosság, 1997. 12. sz.

## Diákjog és drámapedagógia

*Politikusok, tanárok, szülők állapítják meg gyakran, hogy a diákok csak nagyon korlátozottan képesek érdekeik hatékony védelmére, arra, hogy a számukra biztosított jogokkal élni tudjanak. Ennek csak részben oka az, hogy jogaikat is csak töredékeiben ismerik, másrésztől azonban nincsenek birtokában azoknak a technikáknak sem, melyek segítségével a siker reményében vághatnának bele egy-egy helyi gond megoldásába. Így gyakran előfordul, hogy a konfliktusok feloldása helyett, fellépésükkel csak még inkább elmérgesítik a helyzetet.*

*A – nevezzük így – állampolgári technikák oktatására két út kínálkozik.*

*Az első létező valóság; az iskolából kiemelt néhány tanuló és egy-egy tanár felkészítése, akik a helyi közösségbe visszatérve próbálják továbbadni tapasztalataikat. Létezik azonban egy második – még nem igazán kihasznált – lehetőség is, mely szerint magában az intézményben, tanórai keretben (részben valós, helyi problémák feldolgozásával) nyílna mód ezen módszerek elsajátítására.*

*A helyi pedagógiai programok, helyi tantervek megalkotásával elvileg lehetővé vált, hogy ez a fontos ismeretanyag megtalálhassa méltó helyét a közoktatásban. Úgy tűnik azonban, a lehetőség kihasználatlan maradt. Az alábbiakban egy, a KOMA támogatásával hamarosan megjelenő tanári kézikönyv bevezető fejezetének gondolatait adjunk közre, amelyek e második út „lehetőségeit” vizsgálja.*

**Sió László**

**H**ogy kerül a csizma az asztalra? – kérdezheti bárki, aki kezébe veszi ezt a dolgozatot? Mi köze a drámapedagógiának a diákjogok érvényesüléséhez? S mi köze a diákjogoknak a közéleti vagy éppen a kommunikációs neveléshez? A kérdések jogosak, ám e látszólag különálló dolgok nagyon is összekapcsolódhatnak egy helyen. Ez a hely pedig az iskola. Aligha vitatható, hogy egy demokratikus jogállamban mindenki számára meg kell teremteni annak lehetőségét, hogy érdekeit hatékonyan megjeleníthesse, sérelmei ellen fellépjen. Miért lennének ez alól kivételek a diákok, közéletünk leendő szereplői? A közéletre nevelés pedig a kommunikáció tanítása is egyúttal. Felkészítés arra, hogy tanulóink képesek legyenek egymással kapcsolatot teremteni, kooperálva, közös célok megvalósításán munkálkodni. A diákokban óriási elszánás van arra, hogy kicsit „ránéba szedjék” a világ dolgait. Elképzeléseik is vannak. Az iskola, a pedagógusok dolga most már csak az, hogy a vágyak, elképzelések megvalósítása előtt az utat szabadá tegye azáltal, hogy az ehhez szükséges ismereteket, technikákat a diákok kezébe adja.

### A tudatos polgár

*„A természeti állapotból a polgári állapotba tett átmenet alaposan megváltoztatja az ember, mert az igazságot teszi az ösztön helyébe...” (Rousseau)*

Napjainkban szinte valamennyi közzsereplő a polgárosodási folyamat erősítésének, gyorsításának szükségességéről beszél. Kevés olyan politikai pártot, civil szervezetet ta-

lálunk, amelynek programjában a fenti cél ne szerepelne kiemelt hangsúllyal. Ugyanakkor jól látható az is, hogy a társadalmi folyamatok – elsősorban a gazdasági helyzet miatt – nem ebbe az irányba hatnak. A polgárságnak, mint a társadalom széles középrétégének kialakulása időben nemhogy közelebb, de inkább távolabb került napjainktól.

A jelenség látszólag(!) könnyen magyarázható csak a gazdasági környezetből kiindulva, hiszen tény, hogy részben az ország tulajdonviszonyainak átalakulása, részben a korábbi gazdálkodási-termelési struktúra kényszerű átalakítása miatt a magyar társadalom középrétege (különösen ami az állampolgárok anyagi helyzetét illeti) eltűnt, ebből következően a társadalmi különbségek megnövekedtek. A társadalom e csoportjának nagyobbik része egyre jobban lesüllyed – őket szokták a rendszerváltás veszteseiként aposztrofálni –, s csak egy szűk elit számára nyílt meg a „polgárosodás” lehetőségének útja. Fontos azonban leszögezni, hogy e viszonylag szűk csoport tagjai a magyarországi viszonyokat alapul véve inkább a nagypolgárság jegyeit hordozzák magukon.

Mindez azonban csak az egyik – bár kétségkívül leginkább meghatározó – oldala ennek a folyamatnak. Létezik azonban egy másik szempont is, amelyről mintha kevesebbet beszélnénk, holott fontossága aligha vitatható. Nevezetesen arról van szó, hogy a rendszerváltás eufóriájában megnyilvánuló a közéletben való részvételre irányuló vágy mára az emberek túlnyomó többségéből eltűnt. Az akkori – kiemelkedően aktív, és nem utolsó sorban felkészült – szereplők egy részét „felszítették” a gomba módra szaporodó társadalmi szervezetek (melyek egy jelentős hányada mára megszűnt, vagy csak formális működést produkál), más részük pedig már a rendszerváltást követő 1–2 évben visszatért eredeti foglalkozásához. Az 1994-es választások után aztán ez a „visszavándorlási” folyamat tovább folytatódott, aminek eredményeként a mostanra már igazságtalosan megcsappant számú társadalmi szervezet is komoly „káder”-hiánnyal küzd.

Az eliten túl azonban a rendszerváltásban aktívan közreműködő tömegek magatartása is megváltozott. Itt elsősorban nem arra kell gondolni, hogy egy-egy akcióra ne lennének adott esetben mozgósíthatóak (ld. Charta megmozdulások, tüntetések, stb.), hanem arra, hogy folyamatos jelenlétük a közélet alakításában megszűnt. Először csak kiléptek az általuk létrehozott szervezetekből, melyek gyakran éppen emiatt váltak működésképtelenné (s persze azért is, mert az egyre szűkülő elitet magukhoz szippantották a szintén vezető hiánnyal küszködő pártok), mostanra pedig teljes politikai, közéleti passzivitás jellemzi a szavazókorú állampolgárok közel kétharmadát).

Ennél is kedvezőtlenebb helyzetet tapasztalunk, ha a 18-25 éves korosztály közelethez való viszonyát vizsgáljuk. Ez különösen azért szembetűnő, mert arról a társadalmi csoportról van szó, melynek tagjai már egy többé-kevésbé demokratizálódó országban lépték át a felnőtté válás küszöbét. Joggal feltételezhetnénk tehát, hogy ők kellene, hogy legyenek a további változások motorjai. Nos, ennek éppen az ellenkezőjét tapasztaljuk.

Jelen dolgozatban ez utóbbi jelenségre igyekszem egyfajta választ találni, abból a feltevésből kiindulva, hogy mindez erőteljesen összefügg az oktatásirányításban illetve az iskolákban zajló oktató-nevelő munka hiányosságaiával. A kérdés tehát az, lehetséges-e, hogy az iskolai munka átalakításának eredményeként a közélet iránt érdeklődőbb, aktívabban szerepet vállaló fiatalok kerüljenek ki a tantermekből? S ha igen, akkor a rendszer mely pontjain és milyen változások szükségesek e cél eléréséhez?

Naivitás volna természetesen azt feltételezni, hogy az iskolai oktatás önmagában képes a fenti folyamatok megváltoztatására. Ez éppen úgy nem igaz, mint ahogyan illúzió az is, hogy a gazdasági helyzet kedvezőbbre fordulása esetén egy csapásra növekedni kezd majd az állampolgárok közéleti aktivitása („mivel nem veszi el minden idejüket a megélhetésért való küzdelem”), hiszen ha erre nincs belső késztetésük – ha úgy tetszik nem gondolkodnak polgár módjára – s nem rendelkeznek azokkal a technikákkal, amelyek a közéletben való eligazodásban segítségükre lehetnek, ilyen változás nem várható.

## Múlt és jelen

*Egyszer volt, hol nem volt ...*

...két nagy diákszervezet, az Úttörőszövetség és a KISZ. E két – teljes egészében átpolitizált – szervezetet a maga felülről, direkt módon kialakított hierarchiájával aligha bírja bárki vissza. Mégis, ha a diákok közéleti nevelését vizsgáljuk, nem lehet figyelmen kívül hagyni szerepüket, tevékenységüket. Az ugyanis kétségtelen, hogy a diákszervezetek alapfeladatai közül jó néhányat elláttak, s nem is eredménytelenül. Hogy például a közéleti szereplésre történő felkészítés terén milyen hatékonyan bizonyultak, azt az utódszervezetekbe „átigazolt”, s most vezető gazdasági és politikai tisztségeket betöltő tagok sikerei bizonyítják. Más kérdés, hogy az a közélet, amire tagjaikat felkészítették, s amilyen eszközökkel ezt tették, egy demokratikus beállítottságú ember számára ma elfogadhatatlanok. Azonban minden ellenérzésünk ellenére mellettük szól, hogy felismerték ennek a feladatnak a kiemelt jelentőségét.

Az akkori helyzetet rendkívül érdekessé teszi az is, hogy mindezt a „felkészítő és kiválasztó” tevékenységet egy szimulált, tehát nem valóságos közegben végezték. Csupán az érdekérvényesítés technikáit igyekeztek az arra kiválasztottak számára átadni, arra, hogy mindezeket a valós problémák megoldására használják fel nem törekedtek. Nem volt cél a szervezetek tagjainak jogi felvilágosítása, vagy éppen valós érdekeik felismertetése sem (az emberi jogokról, s különösen a diákjogokról szó sem eshetett), sőt éppen ellenkezőleg, a mesterséges szituációk pontosan ezek létét voltak hivatottak elfedni. Vagyis a technikák (tervezés, vezetőképesség, tárgyalási mechanizmusok, vitakészség, stb.) megismertetés mellett csupán az ezek begyakorlásához elengedhetetlenül szükséges (gyakorló)terepet biztosították.

Mindehhez társult az a nem elhanyagolható körülmény, hogy e két szervezet rendkívül komoly állami szubvencióban részesült, s hogy sikeres tagjai számára továbblépési lehetőséget biztosított a társadalom és a párt bizonyos vezető tisztségei irányába. Ehhez természetesen nem volt elég a tehetség, a felkészültség, szükséges volt az adott személyek politikai megbízhatósága, elkötelezettsége is.

A képhez hozzátartozik az is, hogy a „hivatalos” – a tanórán oktatott – tananyagban ezek az ismeretek nem szerepeltek. Létezett ugyan egyes időszakokban és egyes iskolatípusokban „állampolgári ismeretek” tantárgy, ez azonban gyakorlati jellegű ismereteket nem nyújtott a diákok számára. Igaz, erre nem is volt szükség, hiszen – ahogyan már a korábbiakban jeleztem – a meglehetősen korlátozott jogi keretek megismertetése nem volt cél, a feladat többi részét pedig megoldotta – olykor nem is rossz színvonalon – a mozgalom.

*Lényegi előrelépés vagy üres gesztusok*

A rendszerváltás után alapjaiban változott meg a helyzet. Egyrészt lehetőség nyílt a közoktatás szervezetének és tartalmának újrászabályozására (vagyis a jogok kiszélesítésére,

---

*A rendszerváltás után alapjaiban változott meg a helyzet. Egyrészt lehetőség nyílt a közoktatás szervezetének és tartalmának újrászabályozására (vagyis a jogok kiszélesítésére, nemzetközi egyezményekben deklarált szintre emelésére, illetve ezzel összefüggésben ezen ismereteknek a tananyagba történő beépítésére), másrészt azonban gyakorlatilag megszűntek a központilag szervezett diákszervezetek, anélkül hogy (újrarendelt) feladataikat bárki is átvette volna. A két változás együttesen a korábbinál kedvezőtlenebb helyzetet teremtett.*

---

nemzetközi egyezményekben deklarált szintre emelésére, illetve ezzel összefüggésben ezen ismereteknek a tananyagba történő beépítésére), másrészt azonban gyakorlatilag megszűntek a központilag szervezett diákszervezetek, anélkül hogy (újragondolt) feladataikat bárki is átvette volna. A két változás együttesen a korábnál kedvezőlenebb helyzetet teremtett.

Ennek oka, hogy a jogi és tartalmi szabályozás folyamata elhúzódott (az újközoktatási törvényt 1993-ban, majd annak módosítását – amely nagyobb jogokat biztosított a diákság számára – 1996 nyarán fogadta el a Parlament, míg a Nemzeti Alaptanterv bevezetése várhatóan 1998-tól kezdődhet meg), másrészt az iskolákban a korábban a nevelőtestületek által ingyenesen végzett diákszervezeteket patronáló munka finoman szólva sokat veszített népszerűségéből, így ezek a feladatok ellátatlanok maradtak. A talán egyetlen pozitív változás az volt, hogy ezzel párhuzamosan az ideológiai megkötöttség is eltűnt az iskolák falai közül, hiszen az 1993-as közoktatási törvény világosan rögzítette, hogy politikailag elkötelezett szervezetek nem tevékenykedhetnek a közoktatási intézményekben. (Más kérdés, hogy az 1996-ban elfogadott módosítás ezt a megkötést jelentősen felpuhította, aminek eredményeként – legalábbis elvileg – ismét lehetőségük van a politikai szervezeteknek arra, hogy az iskolákon belül propagálják nézeteiket. Ennek első jelei már érzékelhetők is.)

#### *A szabályozási környezet változása – A közoktatási törvény*

Ha valaki kezébe veszi az 1996 nyarán módosított 1993. évi LXXIX. törvényt, amely a közoktatásról szól, azt láthatja, hogy a jogszabály hosszú oldalakon keresztül sorolja azokat a jogokat, amelyek az iskola tanulóit, mint diákokat (és gyermekeket) illetve a diákönkormányzatokat illetik. Sőt, nem csupán a terjedelem nagy, melyet a törvény e terület szabályozására szentel, de maguk a megfogalmazott tanulói jogok is meglehetősen széleskörűek, s a dokumentumban foglaltak többé-kevésbé megfelelnek az ENSZ gyermeki jogok nyilatkozatában (melyet 1991-ben Magyarország is elfogadott) megfogalmazott elveknek. Mindez komoly előrelépés az 1985-ös oktatási törvényhez képest, melyben először jelentek meg a mai értelemben vett diákjogok, s az eredeti – az 1996-os módosítás alapjául szolgáló – 1993-as törvényhez képest. Ez utóbbi, amely már a rendszerváltás után lépett hatályba, érdekes módon (a részletesebb szabályozás ellenére vagy talán éppen ennek „köszönhetően”) némileg kevesebb jogot biztosított a tanulók számára, mint az általa felváltott jogszabály.

Régi igazság azonban, hogy minden jog annyit ér, amennyit az egyén vagy közösség érvényesíteni képes belőle, s ha ebből a helyzetből vizsgáljuk az iskolák mai működését, akkor a kép lehangoló. A diákjogok érvényesülése ugyanis önmagában a jogok deklarálásával nem megoldott. Egyrészt azért, mert – a tapasztalatok ezt mutatják – a diákok nem ismerik pontosan a rájuk vonatkozó jogszabályokat, ha pedig mégis, akkor felnőtt segítségével nélkül nem képesek azok értelmezésére. Másrészt az oktatási intézmények többségében nincsenek meg azok a fórumok, melyeken a diákok érdekeiket képviselhetnék. Szintén nem megkerülhető az a tény, hogy a diákok nem ismerik azokat a technikákat, amelyek segítségével jogsérelem vagy érdekkülönbség esetén eredményesen léphetnének fel. Mindezt azonban elsősorban nem ők, hanem a mai iskolai gyakorlat tehető felelőssé.

Hiba lenne azonban, ha a felelősséget teljes egészében az iskolákra hárítanánk. Igazságtalanok lennének, hiszen a jelenleg hatályos törvényből (és elődeiből még inkább) hiányoznak azok a szankciók, melyek a jogok megsértése esetén alkalmazhatóak lennének. Márpedig a diákjogok különösen érzékenyek erre a hiányosságra, hiszen csak a felnőttek, elsősorban a pedagógusok és a szülők kötelezettségeinek meghatározásával érvényesíthetők. Másrészt jól látható az is, hogy a központi irányítás a diákjogok törvénybe foglalásával a maga módján elintéztnek tekinti az ügyet. Erre utal, hogy az oktatás legfontosabb tartalmi szabályozó dokumentumába, a Nemzeti Alaptantervbe nem építették be az e témakört érintő ismereteket.

A hiányt (és ezzel együtt a lehetőséget) felismerve néhány intézmény – iskola, alapítvány – igyekszik betölteni ezt az űrt, ám tevékenységük egyrészt rendkívül hullámzó (és esetleges) színvonalú, másrészt elszigetelt kísérletként értelmezhető. Ez utóbbi állítás

még akkor is igaz, ha látható, hogy közülük egyre többen nyitnak (pl. különböző diákjogi képzések szervezésével) a többi intézmény tanulói és pedagógusai felé.

A diákönkormányzatok munkájának segítésére az 1997. évtől központi normatív támogatás jár, melynek összege tanulónként 200 Ft. Bár az összeg nem túl nagy, egy bizonyos iskolanagyság felett (3–400 fő) már érdemi segítséget jelenthetne. A feltételes mód azonban sajnos indokolt: a finanszírozás rendje és az önkormányzatok kedvezőtlen anyagi helyzete ugyanis együttesen azt eredményezte, hogy ezen összeg az iskolákhoz nem (vagy nem erre a feladatra) jutott el.

A diákönkormányzatok más módon forráshoz csak a különböző alapítványokhoz vagy a fenntartó önkormányzatokhoz benyújtott pályázataik alapján juthatnak. A tapasztalat az, hogy a pénz kevés, a pályázó sok, gyakran előfordul, hogy sikeres pályázat esetén sem sikerül a tervezett program megvalósítása, mivel az elnyert támogatás összege meg sem közelíti a kért mértéket.

Úgy tűnik, némileg kedvezőbb a helyzet a diákjogi képzésekhez nyújtott alapítványi támogatások esetében. Itt a kérelmek elbírálás többnyire szakmai alapon történik, fenntartásunk csak azért lehet, mert többnyire a szűkebb szakmán belüli kapcsolatok is komoly befolyással lehetnek/vannak ezen pénzeszközök felhasználása tekintetében. (Ez leginkább abban nyilvánul meg, hogy a pályázati kiírás tényéről az „egyszerű halandók” gyakran csak akkor értesülnek, amikor a sikeres pályázók tanfolyamaira szóló meghívók megérkeznek iskoláikba.)

#### *Tartalmi szabályozás – a Nemzeti Alaptanterv*

Nem könnyű annak megítélése, hogy a Nemzeti Alaptanterv, mint a tartalmi szabályozás legfőbb dokumentuma összhangban van-e a közoktatási törvény diák-, illetve diákönkormányzati jogokra vonatkozó rendelkezéseivel, s érdemben foglalkozik-e a közéleti neveléssel.

Nem könnyű már csak azért sem, mert a Nemzeti Alaptanterv elfogadására – kizárólag politikai okok miatt – hamarabb került sor, mint annak a közoktatási törvénynek a megszavazására, amelyre elvileg épülnie kellene. Tekintettel erre a tényre a kérdés ilyen irányú vizsgálata bizonyos szempontból értelmetlen is, hiszen a törvény elfogadása előtt egy évvel (ennyivel előzte meg a NAT kihirdetése a közoktatási törvény átfogó módosítását) értelemszerűen nem lehetett tekintettel a majdani jogi szabályozás elveire. További nehézséget jelent, hogy a NAT csupán a tananyag és a tanítási idő kb. 70-75%-ára vonatkozóan fogalmaz meg előírásokat, a fennmaradó időkeretet minden iskola saját elképzeléseinek megfelelően töltheti ki tartalommal.

Mindezen körülményeket figyelembe véve a Nemzeti Alaptantervről mégis bátran ki lehet jelenteni, hogy nem kezeli súlyának megfelelően a tanulók közéletre történő felkészítését, és nem fektet kellő hangsúlyt arra sem, hogy a diákok saját jogaikat megismerjék és azokat érvényesíteni legyenek képesek. A NAT két fejezetében (Ember és társadalom, illetve Életvitel és gyakorlati ismeretek) ugyan részben érinti ezt a két ismeretkört, ám rendszeresen nem dolgoztatja fel őket.

Mindent elárul, hogy a Nemzeti Alaptantervben egyetlen helyen sem találkozunk a diákjogok kifejezéssel, holott pl. az emberi, az állampolgári, a munkavállalói és a munkáltatói(!) jogok bemutatását fontosnak tartották a szerzők. A diákjogok kimaradásától függetlenül ugyan lehetőség lenne a jogérvényesítés technikáinak bemutatására, az ezzel kapcsolatos ismeretek oktatására, ám ez is elmarad. „Az iskolai diákönkormányzat tevékenysége” ugyan megjelenik a tananyagban, ám sem a fejlesztési követelmények, sem a tanulók minimális teljesítményének megfogalmazásakor nem találkozhatunk ezzel a témával.

Tény, ugyanakkor, hogy bizonyos érdekérvényesítést segítő technikák felbukkannak más, nem az állampolgári ismeretek körébe tartozó műveltségterületek tárgyalása során. Így például a pályaválasztásra, a munkaerőpiacon történő „szereplésre” történő felkészítés során a tanulók konkrét ismereteket szerezhetnek többek között arról, miként kell egy munkahelyi felvételi beszélgetésen viselkedniük vagy hogyan írjanak meg egy önéletrajzot. A vitakultúra, a vitakészség fejlesztése is előbukkan a célok között, de inkább csak mint tani-

tási-tanulási, ismeretanyag fel-dolgozási módszer. A tanulók ugyanis megvitatják, hogy pl. „*milyen szerepet játszott a Vörös Hadsereg jelenléte a politikai helyzet alakulásában*”, de – legalábbis a NAT alapján – nem tanulják meg a vita-technikákat (érvelés, cáfolat, stb.).

A fenti hiányosságok azonban a helyi pedagógiai programok és tantervek készítése során még pótolhatóak, mind a szabad rendelkezésű időkeret felhasználásával, mind a tananyag más – e szempontokat, célokat is figyelembe vevő – elrendezésével. A döntés tehát e téren helyi szintre, a pedagógusok kezébe került.

### **Diákok, pedagógusok, szülők**

Nem csupán a törvényhozók, hanem maguk az érintettek – diákok, szülők, pedagógusok – is zavarban vannak, ha a tanulók, gyermekek jogai kerülnek terítékre.

Ennek egyik oka, hogy a diákok nem képesek pontosan értelmezni a jogi szövegben megbúvó lehetőségeket, számukra az általános megfogalmazások semmitmondónak tűnnek, nem érzékelik, hogy éppen ez adja számukra a lehetőséget, hogy az iskolai élet minden területén megjeleníthessék érdekeiket.

Nem érzékelik például, hogy a tájékozódáshoz való joguk nem üres formalitás, hiszen csak így van módjuk arra, hogy a szükséges információk birtokában jogaiknak érvényt szerezzenek. Látszólag puha jogosítványnak tűnik az is, hogy személyesen vagy képviselőik útján részt vehetnek – véleményük kinyilvánításával – az őket érintő döntések meghozatalában. Ám egészen más következtetésre is juthatunk, ha onnan közelítünk, hogy véleményt alkotni csak olyan elképzelésekről, tervekről lehet, melyeket előzetesen megismertek az érintettek. Természetesen lehetséges, hogy a diákok véleményükkel kisebbségben maradnak, ám mivel ismerik a tervezeteket, módjukban áll, hogy szövetségeket keresve, vagy tárgyalások útján számukra kedvezőbb döntések megszületését érik el. De éppen így fel sem merül a tanulóknál, hogy a vélemény nyilvánítás szabadságába nem csupán a tanáraikról vagy az őket érintő döntésekről kialakult tapasztalataik megfogalmazása tartozik bele, hanem pl. az iskolai diákújság, vagy éppen a helyi rendezvények cenzúrazatlansága is.

Többnyire azzal sincsenek tisztában, hogy amennyiben szervezeten – diákönkormányzatot létrehozva – lépnek fel érdekeik, jogaik védelmében, a törvény ez esetben lényegesen erősebb jogosítványokat biztosít számukra. Ebbe beletartozik az egyetértési jog gyakorlásának lehetősége is bizonyos területeken – pl. a tanulói házirend vagy az intézmény szervezeti és működési szabályzatának elfogadását és módosítását illetően, de az ifjúságpolitikai célokra biztosított pénzeszközök felhasználásakor is.

További problémát jelent, hogy az általános iskolai diákság az életkori sajátosságokból következően, kevésbé képes önállóan megszervezni és működtetni saját szervezeteit. Ha egy-egy akció mentén meg is nyilvánul olykor a közös akarat, hosszabb távon, tervezett tevékenység – felnőtt segítsége nélkül – nem várható ettől a korosztálytól.

Mindezzel valószínűleg tisztában vannak a pedagógusok is. Ha másért nem, hát azért, mert érzékelik, hogy az elmúlt években az (általános) iskolai diákszervezeti élet gyakorlatilag megszűnt. Ezt némileg fájlalják is, legalábbis ami az iskolai programok elszürkülését illeti, ám más szempontból örülnek is neki, hiszen több idejük marad a tanórai munkára.

Kevesen vállalkoznak arra, hogy felvilágosítsák diákjaikat jogaikra, s még kevesebben vannak azok, akik hajlandók azoknak a technikáknak a megtanítására és az intézményen belül azon keretek megteremtésében aktívan közreműködni, amelyek elengedhetetlenek ahhoz, hogy a megszerzett ismeretek ne holt tőkeként legyenek a diákok birtokában. Mindennek csak egyik oka a pedagógusok (többek között az alacsony anyagi elismertségből adódó) túlzott leterhelése, bár kétségtelen, hogy a diákok jogaiból következő pedagógusi kötelezettségek egy a mainál lényegesen kezdeményezőbb és nyitottabb magatartást feltételeznének részükről. (S itt gondoljunk csak az információadási kötelezettségre, amely a félreértések elkerülése végett nem azt jelenti, hogy a diák kérdez, s a tanár



válaszol, hanem azt, hogy a pedagógus rendszeresen és rendszerezetten, mintegy tálcán kínálja a tanulókat megillető tudnivalókat.) Sokkal meghatározóbbnak tűnik az, hogy maguk a tanárok idegenkednek az iskola működésének demokratizálásától.

Az idegenkedésre, a félelemre jó okuk van. A mai iskolai gyakorlattól ugyanis – döntéshozatal, tanulói munka értékelése, programok szervezése, stb. – teljesen idegen a demokratizmus. A tanulók kollektív jogosítványai ennek okán rendre sérülnek, hiszen a diákok bevonása ezekbe a folyamatokba, ha meg is történik, a legjobb esetben is csak formális. Többnyire nélkülük születnek meg a róluk szóló döntések.

Talán még kedvezőtlenebb a kép, ha a tanulók egyéni jogai felől közelítünk. A tanulói sérelmek – a fizikai és lelki erőszak – mindennapos. A jogorvoslat lehetősége minimális, hiszen a diákoknak többnyire csak halvány sejtéseik vannak arról, hogy mikor és milyen módon léphetnének fel saját érdekeik védelmében.

A jelenlegi helyzet fenntartásában nem csupán azért „érdekelték” a tanárok, hogy kötelezettségeik teljesítésének elmulasztása, illetve jogsértő magatartásuk ne járjon – akár munkajogi – következményekkel, hanem azért is, mert a diákjogok széleskörű érvényesülése alapjaiban alakíthatja át a nevelőtestületek belső hierarchiáját. A pedagógusok munkájáról történő vélemények megfogalmazása és nyilvánosságra kerülése ugyanis a pedagógus-diák, a pedagógus-pedagógus (ide értve az intézmény vezetőjét is) és a pedagógus-szülő viszonyt is meghatározó módon lenne képes befolyásolni. Mindez pedig nem egyszerűen tekintélyvesztéssel vagy a népszerűségi mutatók változásával jár csupán együtt, hanem adott esetben előfordulhat az is, hogy egyes pedagógusok lekerülnek a katedráról. Sor kerülhet erre egyrészt azért, mert a gyakorlatokról nyilvánosságra került, és beigazolódott tények miatt az intézményvezetője megválílik tőlük, másrészt pedig mert a tanulók (és szülők) élni fognak – ahol erre módjuk lesz – a szabad tanárválasztás jogával, melyet a törvény, ha korlátozott mértékben is, de biztosít számukra.

Napjainkban azonban még nagyon messze vagyunk ettől az állapottól, s abban, hogy ez így van, a szülőket is felelősség terheli. A tanulók ugyanis, ha sérelem éri őket leginkább nem tanáraikhoz, hanem szüleikhez fordulnak panasszal. Ők a legtöbb esetben igyekeznek megnyugtatni gyermeküket, de nem törekszenek a probléma valódi orvoslására. Hiába kötelezettségük – a közoktatási törvényből következően –, hogy jogsérelem esetén képviseljék gyermekük érdekeit, erre többségük nem vagy csak önkorlátozó (és ezzel értelemszerűen gyermekük jogait korlátozó) módon hajlandó. Ennek oka egyrészt az, hogy sok esetben valóban fennáll annak veszélye, hogy a dolgok tisztázása korántsem egyszerű, másrészt a szülők jelentős része – okkal vagy ok nélkül – de attól tart, hogy fellépése esetén gyermekét valamilyen retorzió éri. A tanuló ilyen esetben megteheti, hogy valamelyik tanárához fordul segítségért, ha viszont ez a tanár összeütközésbe kerül emiatt valamelyik kollégájával, akkor az ügyben az igazgató hoz döntést. S ezzel a kör – ami az iskolán belüli jogorvoslat lehetőségét illeti – bezárult.

---

*Mindent elárul, hogy a Nemzeti Alaptantervben egyetlen helyen sem találkozunk a diákjogok kifejezéssel, holott pl. az emberi, az állampolgári, a munkavállalói és a munkáltatói(!) jogok bemutatását fontosnak tartották a szerzők. A diákjogok kimaradásától függetlenül ugyan lehetőség lenne a jogérvényesítés technikáinak bemutatására, az ezzel kapcsolatos ismeretek oktatására, ám ez is elmarad. „Az iskolai diákönkormányzat tevékenysége” ugyan megjelenik a tananyagban, ám sem a fejlesztési követelmények, sem a tanulók minimális teljesítményének megfogalmazásakor nem találkozhatunk ezzel a témával.*

---

## Az érdekek érvényesítésének lehetőségei, területei

A diákok érdekeinek megjelenítése, jogaik teljes körű érvényesítése csak abban az esetben lehetséges, ha minden szinten, ahol ezek jelentkezhetnek létrejönnek az intézményszerű joggyakorlás fórumai. Ezek létrehozása tehát elengedhetetlen. Ma ilyen fórumok csak országos szinten (Országos Diákjogi Tanács, Diákjogi Charta Fóruma, Állampolgári Tanulmányok Központjának Gyermekjogi Műhelye stb.) és – adott esetben iskolai szinten léteznek, működésük pedig többnyire esetleges.

Ugyanakkor még ilyen mértékű lehetőség sincs arra, hogy a diákok érdekei önkormányzati vagy regionális (pl. megyei) szinten megjeleníthetők legyenek. Azért jelent ez problémát, mert a közoktatás finanszírozási rendszeréből adódóan ezen a szinten lehet leginkább a helyi diákönkormányzatok működéséhez szükséges forrásokat megszerezni. A jelenlét hiányát és ennek következményeit jól példázza az 1997-es év története, amikor a is a központi költségvetésben meghatározott diákönkormányzati normatíva (melyről a korábbiakban már szóltunk) nyomtalanul tűnt el az önkormányzati költségvetések feneketlen bugyjaiban.

Az egyeztetések intézményszerű kereteinek létrehozása nélkül csak informális jellegű megbeszélésekre, tárgyalásokra és jogorvoslatra van mód, amelynek veszélyei könnyen beláthatóak. Egyfelől nem születnek majd olyan megállapodások, amelyek általános érvénnyel minden hasonló sérelem vagy érdek-különbség megjelenése esetén irányadók lennének, vagyis minden alkalommal mindent előlről kell kezdeni. Túl ezen pedig az is prognosztizálható, hogy az esetek jelentős részében az érdek- vagy jogi sérelmet szenvedett fél nem a megfelelő szinten (hanem annál többnyire magasabb fokon) keresi majd a probléma megoldásának lehetőségét. Ennek következménye lesz, hogy mivel a másik érintett fél úgy érzi, hogy átléptek a feje felett, ezért nem lesz hajlandó megállapodásra lépni, ami a sértett fél kezdeményezésének eredménytelenségét vetíti előre. De az is általánosnak nevezhető tapasztalat, hogy a nem megfelelő szinten, szférában kezelt probléma megoldására a legtöbb esetben amúgy sincs reális esély.

Önmagában problémát jelent az is, hogy a nem formalizált keretek között zajló egyeztetések esetén a sérelmek, viták jelentős része felszínre sem kerül. Ennek oka, hogy az emberek többsége a bizonytalan kimenetelű – de adott esetben a meglévő kapcsolatok, viszonyok elmérgesítésére tökéletesen alkalmas – problémák tisztázására a „jobb a békesség” elv jegyében nem vállalkozik. Másrészt a köztudatban még mindig erőteljesen él az a szemlélet, hogy vita esetén egy magasabb jogorvoslati fórumhoz (pl. bíróság) történő fordulás nem szép dolog. A másik fél lejárására való törekvésként, „feljelentésként” él meg a szituációt, nem pedig egy az adott szinten eldönt(het)etlen vita független fórum elé tárasaként.

Látni kell azonban azt is, hogy az intézményszerű keretek létrehozása igen keveset ér, ha nem készítjük fel diákjainkat az ezeken történő hatékony, eredményes fellépésre. Feltételezve természetesen, hogy nem a jelenlegi gyakorlat továbbvitelét tartjuk fontosnak, amikor is az elszórtan – s mind a rendszeresség, mind az eredményesség tekintetében igen esetlegesen – működő „diákfórumokon” a tanulókat felnőttek képviselik. Ennek a „megoldásnak” ugyanis több háttulütője is van. Egyrészt az újabb közvetítő szint beiktatásával egyenes arányban csökken (a diákok érdekei szempontjából) a hatékonyság, másrészt pontosan a legfontosabb cél nem valósul meg. A diákjogok és érdekek hatékony képviselésénél ugyanis fontosabb, hogy magát a diákságot (s lehetőség szerint nem is csak képviselőiket) tegyük képessé érdekeik és jogaik felismerésére és érvényesítésére.

A diákok ilyen irányú képzése elsősorban iskolai kereteken belül, a tananyagba ágyazottan kell, hogy megjelenjen – pl. a nem kötelező tanórai foglalkozás időkeretén belül. Ez a megoldás bár „csupán” a fakultatívan választható tantárgyak közé sorolná ezt az ismeretkört, ám ez egyrészt már önmagában is a jelenleginél lényegesebb kedvezőbb helyzetet eredményezne, másrészt – lévén ezek az ismeretek, s a hozzákapcsolódó problémák érdeklik, foglalkoztatják ezt a korosztályt – várhatóan sokan vennék fel tantárgyaik közé az „állampolgári technikák”-at.

Fontos hangsúlyozni, hogy ezen ismeretkörnek a tananyagban belül egy tömbben és kifejezetten a diákok aktuális problémáira építve kellene megjelennie. Az anyag időbeni „szétszórása” a megvalósítandó célok szempontjából éppúgy kedvezőtlen, mint ezen ismeretek kizárólag(!) más tantárgyak tanterveibe való beépítése. Az ismeretanyag nagysága és a begyakorlatáshoz szükséges idő együttesen egy féléves, 30–40 tanítási órányi időkeret e célra való biztosítását tenné szükségessé.

A korábbiakban szoltunk arról, hogy a diákjogi képzés egyes alapítványokhoz, pedagógusi team-ekhez kapcsolódva már megjelent a magyar közoktatásban. Ezen képzések közös jellemzője, hogy bár a képzések céljai, tartalma és módszerei nagyrészt megegyeznek az általunk kívánatosnak tartottal, ám tevékenységüket az iskolarendszereken kívül végzik. A jelentkező iskolák néhány diákja illetve pedagógusa számára biztosítják (többnyire némi anyagi ellen-szolgáltatás fejében) a részvétel lehetőségét tanfolyamaikon, akiknek azután saját közegükbe visszatérve kellene továbbadni a látottakat, hallottakat. Könnyű belátni, hogy ez a rendszer csak részeredményeket lehet képes felmutatni.

Éppen ezért a jelenlegi képzések folytatóit nem olyan módon kellene támogatni – különböző alapokból, alapítványi forrásokból –, hogy a tanfolyamok költségeinek részbeni fedezetét vállalja át a támogató, hanem az általuk kidolgozott képzési anyagok megvásárlásával kellene utat nyitni abba az irányba, hogy ezek a programok más intézményekhez is – ingyenesen vagy kedvezményes áron – eljuthassanak, ahol az adott helyzetet, körülményeket figyelembe véve adaptálni lehet őket. (Egy ilyen irányú váltás esetén azonban számolni kell a képzések mostani bonyolítóinak esetleges ellenérdekeltségére is, hiszen az esetek többségében ezen szervezetek, iskolák nem csupán a tanfolyamok megtartásának költségeit, de más oktatási programjaik, fejlesztéseik megvalósításának anyagi fedezetét is a diákjogi képzésekhez – és más hasonló, részben önköltséges tevékenységhez – nyújtott támogatásokból biztosítják.)

További kulcskérdés, hogy a képzések eredményeként működni kezdő érdekegyeztető fórumok tevékenysége milyen – anyagi és szellemi – segítséggel tehető rendszeressé. Erre valószínűleg a gyakorlat ad majd pontos választ, jelen pillanatban azonban úgy tűnik, hogy a központi költségvetésből származó normatív támogatás iskolákhoz történő eljutása esetén, valamint – legalábbis az alsó fokú oktatás területén – egy a diákszervezet munkáját segítő pedagógus közreműködésével viszonylag szervezett, rendszeres és hatékony működés alakítható ki. Mindezek biztosítása mellett azonban elengedhetetlen az is, hogy az intézmények pedagógusai és vezetői (valamint a szülők és az intézményfenntartók is) felismerjék, hogy egy jól működő érdekegyeztetési mechanizmus működtetése nem csupán a diákok számára jár előnyökkel, hanem abból ők maguk és legfőbbképpen az intézmény is profitál majd.

### A drámapedagógia mint módszer és eszköz

*„Minden, ami a nyilvánosság előtt játszódik, olyan, mint a színház. Éppen ezért, akiket rövid idő belül a közéletbe küldenek, úgy neveljék, hogy ott megfelelően állják meg helyüket, s a rájuk bízott feladatokat kellően végezzék el.”*  
(Comenius)

Ha fenti idézet igazságát elfogadjuk – s hát, vitatkozni vele elég nehéz volna –, valamint kiegészítjük azzal, hogy a maga „színvonalán” mindenki részt vesz a közéletben, akkor beláthatjuk, hogy az iskola nem bújhat ki a tanulók e szerepre történő felkészítésének felelőssége alól.

A közéletben való részvétel legelemibb szintje, amikor az egyénben megszületik az igény, hogy érdekeit megfogalmazza és egyúttal képessé válik arra, hogy ezt a köz tudomására hozza. Ennél fejlettebb fok, amikor az egyének felismerik, hogy vannak olyan érdekeik, melyek másokéval megegyeznek, s képesek ezek érvényesítéséért közösen fellépni. A harmadik szintnek az tekinthető, amikor az egyének – többé-kevésbé már szervezett, olykor intézményesült keretek kö-

zött – kísérletet tesznek az egymástól (akár komoly mértékben) eltérő érdekeik összehangolására, „közös nevezőre hozására” és képviselésére. Végül a negyedik szint, amikor a különböző – összehangolt érdekeket megjelenítő – csoportok képessé válnak az együttműködésre, adott esetben – saját érdekeiket ugyan nem szem elől veszítve – a másik csoport tagjai iránti szolidaritásra.

A magyar jogrend az érdekek érvényesülésének ezt a hierarchiáját elismeri, ehhez igazodóan alakította ki e terület működését meghatározó jogelveket. Ennek megfelelően – nagyon leegyszerűsítve – a közösségeknek az egyének számára biztosítottnál lényegesen erősebb érdekérvényesítési eszközök használatát teszi lehetővé. Mindez abban nyilvánul meg, hogy amíg az egyén tekintetében a jogszabályok elsősorban védelmet adó jellegűek, addig a közösség számára támogatást jelentők. (Mindez érvényes a diákjogokra éppen úgy, mint pl. a munkavállalói jogokra.)

Azon sem érdemes vitatkozni, hogy az érdekek képviselése az érintettek aktív közreműködése nélkül aligha képzelhető el. Leginkább ők lehetnek képesek arra, hogy elvárásaikat, elképzeléseiket, követeléseiket vagy adott esetben akár sérelmeiket pontosan megfogalmazzák, és – amivel általában több nehézség akad – eredményesen lépjenek fel megvalósításukért.

Mindebből logikusan következik, hogy az ehhez szükséges ismeretek oktatása olyan módszerek alkalmazását teszi szükségessé, melyek a tanulók aktivitására egymás közötti kooperációjára valamint az egymás iránti szolidaritásra építenek oly módon, hogy állandóan „helyzetbe” hozzák őket, ahol – a pedagógussal is együttműködve – valós, de legalábbis életszerű problémák megoldásán dolgoznak. Olyan közös munkáról, ha úgy tesszük „játékról” van tehát szó, ahol a résztvevők mindegyikének közreműködése, szerepvállalása szükséges, s ahol ebből következően minden résztvevő egyszerre „szereplője” és „közönsége” a történéseknek.

A szituációk, próbahelyzetek megteremtése a pedagógus feladata, a problémák megoldása azonban „közös felfedezés” keretében történik. A tanár feladata a tanulók tevékenységének koordinálása, információkkal való segítése annak érdekében, hogy a probléma megoldásához szükséges eszközöket ők maguk találják meg és alkalmazzák. E módszer alkalmazása természetesen indokoltá teszi a hagyományos tanár szerepe felülvizsgálatát is. A tanár „háttérbe szorulása”, visszavontabbnak tűnő szerepe azonban csak látszólagos. Valójában éppen úgy az ő kezében futnak össze a szálak, de elképzeléseit, korrekcióit az esetek többségében – csak indirekt formában érvényesítheti. Ez a korábbinál lényegesen magasabb fokú koncentrációt, s összességében egy teljesebb „jelenlétet” vár el tőle.

Rendkívül fontos, hogy az ismeretek ilyen formában történő felfedeztetése, és a készségek kialakítása bár látszólag játékos formában történik, mégis valós, életszerű problémák megoldására épül. A tanulóknak így lehetőségük nyílik arra, hogy bizonyos szituációkban, kisebb kockázat mellett próbálják ki magukat. Így az adott probléma sikeres megoldása bátorítást – s nem utolsósorban rutint – ad ahhoz, hogy adott esetben „éles” körülmények között is bátran vállaljon (közéleti) szerepet. (Célszerűnek látszik a mesterséges helyzetekben az ellenfél képességeit erősebbként megjeleníteni, így mivel a tanulók által vállalt kockázat ebben az esetben valóban lényegesen kisebb, lehetőség nyílik ennek ellen-súlyozására, vagyis olyan helyzet teremtésére, melyben a probléma megoldásához hasonló nagyságú erőfeszítés szükséges, mint az életben.)

Ezek után nézzük meg, hogyan foglalható össze a drámapedagógia nevelési célrendszere:

*A jól alkalmazott dramatikus nevelés elősegíti*

- a közösségben, a közösségért tevékenykedő ember aktivitásának serkentését;
- ön és emberismeretének gazdagodását;
- alkotóképességének, önálló, rugalmas gondolkodásának fejlődését;
- összpontosított, megtervezett munkára szoktatását (...);
- viselkedési bátorságot nyújt a társadalmi élet sok területén (...).

A hasonlóság, az átfedés oly mértékű az általunk vázolt elvárások és a drámapedagógia által nyújtott cél és eszközzrendszer között, hogy a kettő összehozása indokoltnak látszik.

Mindez azonban korántsem ilyen egyszerű. A legnagyobb problémát az okozza, hogy a mai magyar tanító- és tanárképzésben a drámapedagógiai módszerek oktatása nem kap kellő hangsúlyt. Ebből következik, hogy ezek a módszerek a mindennapi iskolai gyakorlatban sincsenek jelen. Számos helyen történtek és történnek kezdeményezések annak érdekében, hogy ez a helyzet változzon, látható azonban, hogy minden igyekezet ellenére ezen ismeretek (és gyakorlat) széles körben és viszonylag rövid időn belül történő elterjesztése nehézségekbe ütközik. A NAT életbelépése elméletileg segíthet azon, hogy a pedagógusképző intézményekben fontosságának megfelelően kezeljék ezt a területet, ám látva az intézmények egy jelentős részének húzódozását attól, hogy képzéseiket NAT-konformmá alakítsák, s ismervé meglehetően nagy önállóságukat e tekintetben, a helyzet korántsem nevezhető megnyugtatónak.

Ugyanakkor az is látszik, hogy a pedagógusok jelentős része nyitott ezen módszerek irányába. Mindez azért értékelhető komoly biztató jelként, mivel a pedagógusok kötelező továbbképzési rendszerének életbe lépésével – melyet szintén az 1996-ban módosított közoktatási törvény ír elő – várható, hogy olyan képzési formák és tartalmak jelennek meg az „oktatási piacon”, melyek a „vásárlók”, tehát a tanárok elvárásaihoz alkalmazkodnak majd. Az igény pedig egyértelműen jelen van már most is, s ezt csak tovább erősíti, hogy a NAT egyes műveltségterületeinek oktatásához ezen ismeretek birtoklása, és alkalmazni tudása elengedhetetlen a pedagógusok számára. Mivel pedig ezen képzések jelentős mértékben (bár nyilván különböző formában) a pedagógusképző intézményekhez kapcsolódnak majd – egyrészt mert az intézmények várhatóan a továbbképzések támogatására elkülönített központi támogatásból igyekeznek majd további forrásokat szerezni működésükhöz, másrészt pedig mert a megfelelő szakmai háttér gyakorlatilag csak ezeken a helyeken adott – inkább előbb, mint utóbb várható, hogy ha „hátról is”, de bekerül a „normál” tanító- és tanárképzésbe ezen ismeretek oktatása.

---

*A legnagyobb problémát az okozza, hogy a mai magyar tanító- és tanárképzésben a drámapedagógiai módszerek oktatása nem kap kellő hangsúlyt. Ebből következik, hogy ezek a módszerek a mindennapi iskolai gyakorlatban sincsenek jelen. Számos helyen történtek és történnek kezdeményezések annak érdekében, hogy ez a helyzet változzon, látható azonban, hogy minden igyekezet ellenére ezen ismeretek (és gyakorlat) széles körben és viszonylag rövid időn belül történő elterjesztése nehézségekbe ütközik. A NAT életbelépése elméletileg segíthet azon, hogy a pedagógusképző intézményekben fontosságának megfelelően kezeljék ezt a területet, ám látva az intézmények egy jelentős részének húzódozását attól, hogy képzéseiket NAT-konformmá alakítsák, s ismervé meglehetően nagy önállóságukat e tekintetben, a helyzet korántsem nevezhető megnyugtatónak.*

---

### **A gyakorlóterep az iskola – mint a helyi közélet színtere**

Az előzőekből kitűnik, hogy a diákjogok érvényesülését és a részben e körhöz is köthető ismeretek (közéleti vagy állampolgári technikák) oktatását illetően a helyzet koránt-

sem olyan biztató, mint ahogyan azt sokan láttatni szeretnék, ám nem is olyan kedvezőtlen, hogy reménytelennek kellene nevezni. Egyértelmű, hogy ezen célok megvalósításához a feltételek részben adottak (pl. jogszabályi háttér, létező oktatás programok), részben megteremthetőek (pl. pedagógusok továbbképzése, anyagi eszközök biztosítása). Ugyanakkor az is az előrelépés lehetőségét erősíti, hogy a két dolog szükségszerű összekapcsolásával mindkét téren egy időben realizálható pozitív irányú elmozdulás.

A két folyamat egymással kölcsönhatásban zajlik, helyszínük maga az iskolai élet. A kölcsönhatás egyrészt megnyilvánul abban, hogy az ilyen irányú oktatás szükségességét (részben) az iskolákban uralkodó állapotok indokolják, s éppen ezért a tanítási-tanulási folyamat alapjául szolgáló helyzetek az iskolai életből merítődnek, másrészt az elsajátított ismeretek, technikák hatékonyságának próbaterepe is az iskola lesz, s a tanultak hasznosításának eredményeként az iskolai élet minősége is változik (kedvező esetben javul), ami visszahat az oktatás tartalmára is.

A helyzet tehát nagyon hasonlít – legalábbis első ránézésre – arra, mint amikor a hóhért akasztják. Minden ismeret, amit a pedagógusok segítségével a diákok elsajátítanak – mondhatják azok, akik a változások ellen lépnek fel – fegyverként fordítható vissza ellenük. Az aggály persze túlzó, különösen ha abból indulunk ki, hogy ez esetben a legfőbb gond talán mégis csak az, hogy olyan helyzet lehet egy – állítólag demokratikusan működő – iskolában, hogy a diákok fellépését ilyen ellenségesen kell megítélni. Másrészt az élet számos más területén bizonyosodott be már, hogy az érdekek egyeztetése akkor lehet eredményes, ha minden érintett fél tisztában van a játékszabályokkal, és azokat elfogadja. Ha az egyik felet elzárjuk ezek megismerésének lehetősége elől, akkor számára valóban csak az érzelmi alapokon nyugvó „harc” vagy a teljes behódolás marad. Nyilván nem kell bizonygatni, hogy egy demokratikus elveket valló ország iskoláiban egyik megoldás sem kívánatos.

Mindemellett nem kerülhető, meg az a tény, hogy a pedagógusok jelentős része idegenkedik, nagyon sok esetben pedig egyenesen fél ettől a helyzettől. Az ő együttműködésük nélkül ugyanis lényegesen nehezebb lesz a kívánt változásokat elérni. Látni kell azt is, hogy a pedagógusok félelme nem elsősorban a diákok jövőbeni szerepétől való félelem, sokkal inkább arról van szó, hogy a pedagógusok egy része úgy érzi, hogy nem tud (vagy sok esetben nem akar) jelenlegi gyakorlatán változtatni. Bizonytalanságukat növeli, hogy úgy látják, ezekkel a lépésekkel az iskola eddigi hierarchiája megbomlik, az alá-, fölérendeltségi viszonyok mellérendelő viszonyokká alakulnak át. Ez azonban csak részben igaz. Kétségtelen ugyanis, hogy a tanítási-tanulási folyamat terén egyre nagyobb szerepet kell, hogy kapjon egy a kölcsönös bizalmon alapuló partnerségi viszony kialakítása, ugyanakkor azonban az iskolai élet feltételeit alapvetően meghatározó döntések meghozatalának joga továbbra is – a felelősség megosztásának arányán alapulva – a pedagógusok kezében marad. Más kérdés, hogy ez utóbbi tevékenység során a jövőben sokkal jobban figyelembe kell venni az iskolahasználók, a diákok és a szülők különböző fórumokon (iskolaszék, diákönkormányzat) megfogalmazódó legitím álláspontját, véleményét, s lehetőség szerint ezeket össze kell hangolni a nevelőtestületben vagy a fenntartónál kialakított elképzelésekkel.

Nem könnyen megvalósítható célokról van tehát szó. Ám ha az iskolák jól sáfárkodnak a lehetőségekkel és valóban fontosnak tartják a fenti célok megvalósulását, akkor tevékenységük eredményeként elérhető, hogy a felnövekvő, az iskolapadból kikerülő ifjúság közéleti érdeklődése élénkebb, a közéletben való részvétele pedig – éppen az adott ismeret és technikák birtoklásának eredményeként – tudatos és eredményes legyen.

## Ember és Kultúra

*Az európai kultúra embere három elemből álló összefüggérendszerében észleli-értelmezi önmagát: az „isten”, „természet”, „kultúra” által alkotott értelmezési horizontban. A „természet” az ember számára eleve adott realitást jelenti, amely életének és tevékenységének alapja, anyaga és kerete. Ezzel szemben a „kultúra” az ember által teremtett valóságtartomány, beleértve a szellemi, művészi, jogi, társadalmi, erkölcsi és vallási aktivitás minden nyelvileg és tárgyilag kifejezett alkotását. Végül „isten” jelenti az összvalóság végső és átfogó tartományát, melyben a valóság egészének alapvető értelmessége horgonyoz.*

### Az emberi önértelmezés horizontja

Azt a valóságdimenziót, amellyel szemközt – szemben és/vagy ellentétben – az ember önmagára irányuló tapasztalata az iménti értelemben egyáltalán lehetővé válik. „horizont”-nak nevezi a filozófia. A horizontok antropológiai szerepét aligha lehet alábecsülni. Nem csak azért, mert nélkülük eleve nem lehetséges az ember önmagára irányuló tapasztalása, illetve önértelmezése, hanem azért sem, mert a tapasztalás a priori szervezőiként alapvető – noha többnyire rejtett – hatást fejtenek ki az ember értelmező műveleteire és valamiként „eleve” meghatározzák, de legalábbis színezik, árnyalják azok eredményét. Maga a horizont soha nem válik a tapasztalás közvetlen tárgyává, mert nem tárgy, hanem tárgyalgó.

A horizont tárgyalgó funkcióját meglepő módon azáltal fejt ki, hogy folyamatos értelmezés „tárgyaként” szolgál. Bármennyire titokzatosnak tűnik is ez a megfogalmazás, nyomban érthetővé válik, ha arra gondolunk, hogy az európai hagyományban számos különböző interpretációt találunk a „kultúra” mibenlétére és szerepére, a „természet” lényegére vonatkozóan, s nem különben „isten”-nel, a „szent”-tel kapcsolatban. Sőt, az egyes szellemtörténeti korszakok éppen az „isten”, a „természet” és a „kultúra” lényegének meghatározásbeli eltérése alapján különülnek el egymástól.

A következőkben annak az elemnek az értelmezésében bekövetkezett változást vizsgáljuk, amelyik a legsajátosabban emberi, és amely éppúgy közbülső helyet foglal el a dimenziók hármasságában, miként az ember közvetítő – legalábbis hosszú időn keresztül ekként értelmezte önmagát – Isten és a természet között. Ez a dimenzió a *kultúra*.

### A kultúra szerzőségének kérdése

A kultúra az ember otthona, tartózkodási helye. Az ember kiemelkedik a természetből, léte meghaladja annak kereteit. *Rousseau* javaslatát, hogy térjen vissza a természethez, nem képes megvalósítani. „Az ember nem térhet ki saját alkotása elől. (...) Immár nem csupán egy merőben természeti világban, hanem egy szimbolikus univerzumban él, melynek részei a nyelv, a mítosz, a művészet és a vallás. Ezekből a szálakból szövődik a szimbólumok szövedéke, az emberi tapasztalat bonyolult szövete. A gondolkodásban és tapasztalásban végbeménő minden fejlődés ezt a szövedéket finomítja és erősíti. Az ember már nem találkozhat közvetlenül a valósággal, nem láthatja mintegy szemtől szembe. A fizikai realitás oly mértékben látszik visszahúzódnival, amilyen mértékben az ember szimbólumképző aktivitása előretör. Ahelyett, hogy magukkal a dolgokkal törődjenek, bizonyos értelemben folyamatosan önmagunk-

kal vagyunk elfoglalva. Olyannyira nyelvi formákban, műalkotásokban, mitikus szimbólumokban vagy vallási rítusokban élünk, hogy semmit nem vagyunk képesek megtapasztalni, illetve megismerni e mesterséges közegek közbeiktatása nélkül” – mondja *Ernst Cassirer*. (1)

A kultúra lényegére vonatkozó nézetek rendkívül szerteágazóak; alapja, mibenléte és célja a 18. század óta külön bölcséleti reflexió, a történelem-, illetve kultúrafilozófia tárgya. E diszciplína egyik lényegi kérdése így hangzik: mi az alapja a kultúrának, miért van szüksége az embernek „szimbolikus univerzumra”? Az antropológiai alap kérdése összekapcsolódik egy másik kérdéssel: ki a tulajdonképpeni „szerzője” a kultúrának. A válaszok, mint mondtuk, mindig sors-döntőek, következésképpen mindig korszak-alkotók. A fenti válasz – mely szerint a kultúra emberi mű – az újkor opciója, pontosabban: ez a válasz maga az újkor. Hogy megértsük, mi ennek az újkori opciónak a lényege, vessük össze egy másikkal, egy másik kort megalapozó válasszal, az antikvitásával.

### **Antikvitás: a kultúra mint az istenek ajándéka**

A két szellemtörténeti korszak megegyezik abban, hogy az embert „hiánylény”-nek tekintik. Ennek legjelesebb ókori megfogalmazása *Platón* *Prótagorász* című dialógusában olvasható. *Prótagorász*, a szofista filozófus mítoszban meséli el az élőlények, köztük az ember teremtését. Az istenek *Prométheusz*t és *Epimétheusz*t bízzák meg azzal, hogy lássák el az embereket a szükséges dolgokkal, és osszák szét közöttük megfelelő módon a különböző képességeket. A feladatot *Epimétheusz* – kinek neve ezt jelenti: „aki a cselekvés után gondolkodik” – végzi el. Az élőlényeket arányosan ellátja a szükséges adottságokkal és képességekkel, az emberről azonban megfélekedzik. Megérkezik *Prométheusz* – az ő nevének jelentése: „aki előre gondolkodik” – és látja „hogy a többi élőlénynek mindene megvan, ami csak kell, csupán az ember meztelen, sarutlan, takarótlan és védtelen”. Ezért – hogy oltalmat szerezzen az embernek – ellopja számára *Héphaisztosz*tól és *Athéné*től a mesterségbeli tudást és a tüzet. Így „az ember isteni javaknak vált részesevé ... ezután könnyen megtanulta, hogy hangokat és artikulált szavakat képezzen, majd pedig feltalálta a házat, a ruházatot, a lábbelit, a takarót és a föld terményeit. Ilyen módon készültek fel tehát az emberek az életre.” (*Prótagorász* 320b – 323a)

Nagy vonalakban és általánosságban így foglalható össze az ősi és az antik kultúraértelmezés lényege:

A kultúra az istenek ajándéka, akik az alapító tettekkel megalkották mintáit (földművelés, vadászat, kézműves mesterségek, művészet, tudás stb.). Az ember feladata ezeknek az alapító tetteknek, őscselekedeteknek a minél pontosabb ismétlése. Az archaikus kultúra lényege a rítus: az alapító tett fel-, illetve megidéző ismétlése. „Sommásan kijelenthetnénk, hogy az archaikus világ nem ismeri a »profán« cselekvést: minden határozott értelemmel rendelkező cselekvés – halászat, vadászat, földművelés, játék, konfliktus vagy nemiség – valamilyen formában részesedik a szentségből. ... az a profán cselekvés, amelynek nincs mitikus jelentése, vagyis mintaképe. Így tehát kimondhatjuk, hogy az archaikus ember szemében minden határozott szándékú, felelősségteljes cselekvés: rítus.” (2)

Rítusnak mondjuk azt a tevékenységet, melyet az ember nem önelhatározása nyomán és szerzőként hajt végre, hanem egy önmagában, illetve valamely transzcendens szerzőség és tekintély, auctoritás alapján érvényes minta másolataként. A minta az isteni tett. A cselekvés eredményét a minta minősége és az ismétlés pontossága önmagában szavatolja. Strukturális szempontból a rítus antropológiai funkciója hasonló a létfenntartást szervező ösztönhöz, mely a biológia síkján hat. Itt ösztön-cselekvés-nek hívjuk az automatikusan végbemenő aktivitást. Míg a rítus esetében az isteni tett adja a mintát, addig az ösztönnél az ösztönprogram, amely a kiváltó ok fellépésekor az egyed akarati „állásfoglalása” nélkül fut le. Az ösztönminta a biológiai túlélés érdekében alakul ki, és a legnagyobb esélyt biztosító viselkedést rögzíti program formájában. A rítusban az alapító isten „isten” volta szavatolja a rituális tett eredményességét.



A mítosznak – következőképpen a mítosz horizontjában élő ember önértelmezésének – a súlypontja az „archaikus” – a kezdeti, kezdő, első (αρχη) – tett, az isteni alapítás, mely kronológiailag tekintve a múlt, ontológiailag azonban a teljesség, s így az örök jelen. A kultúrát építő – pontosabban: fenntartó, konzerváló, őrző – ember ezt az alapító tettet hajtja végre, és ezáltal – feltéve, hogy pontosan úgy cselekszik és azt teszi, ahogy és amit az isten(ek) tett(ek) volt (præ sens perfectum-ban) – „automatikusan” részesedik a „kezdet”, az αρχη, a teljes megvalósultság erejében. Az archaikus ember, a modern kor felől nézve és kronológiailag fogalmazva: „visszafelé néz” – valójában azonban fölfelé, a teljesség felé tekint, lévén a kezdet nem időbeli, hanem minőségi kifejezés. (3)

Mivel a minőség nem mozzanatok egymásra-következése, ezért nem is ragadható meg diszkurzív, azaz filozófiai logikával. Az „alapköletétel” vagy az „első kapavágás” nem az építkezés első lépése, amely már magához az építkezéshez tartozik, hanem az elhatározást, a döntést jelenti, mely egyáltalán létrehívja magát az építkezést; következőképpen, mint szimbolikus cselekedet, minőségi aktus (κοιρος), amely egy, az építkezés folyamatában megjelenő kronológiai egymásra-következést teremt. A döntés benne van minden ráépülő és belőle fakadó mozzanatban. S ha visszahúzódik, minden megsemmisül. Az αρχη tehát nem ok, sem okozat, hanem alap, amit nem az ember hozott létre, hanem az hozta létre az embert. A filozófiai értelemben vett alap lényege az, hogy nem tőlünk függ, nem rendelkezünk vele, és éppen ezért biztos (az emberrel ellentétben, aki „kontingens”). – A kezdet, az αρχη, soha nem a birtoklás és tudás, hanem az elfogadás és hit tárgya, ezért sui generis teológiai toposz.

Az archaikus létérzékelés embere számára tehát egy generáció feladata nem az újítás – ez az istenek joga –, hanem az előző generáció művének a megőrzése, mely mű maga is az előző megőrzése volt, így tovább a „kezdet”-ig, a par excellence isteni cselekményig, mely a lét forrásával azonos. Minden generációban a kezdet él tovább; minden generáció részesedik a kezdet tartalmi gazdagságából és biztonságából. A biztonságot éppen az adja, hogy a kultúra – folytonosan és szigorú pontossággal ismétlődően – az isteni tetteket őrzi. Az egyes nemzedékek feladata a minták hibátlan megőrzése és maradéktalan átadása. Letérni arról a terepről, melyet e mintaszerű tettek határolnak körül és töltenek meg, nem csupán azért veszélyes, mert mint istenekkel szembeni gögös cselekedet, vagyis az ember számára megszabott mérték áthágása (υβρις) büntetésként a pusztulás kockázatát vonja magára, hanem azért is, mert az isteni tettek által kifeszített valóságon kívül a káosz uralkodik, ami a nem-léttel azonos. A „kezdet előtt”, a „kezdeten kívül” a nem-lét birodalma „kezdődik”...

### Újkor: a kultúra mint emberi alkotás

Az újkori beállítódás jelentősen különbözik ettől. Jellemzésül álljon itt néhány gondolat Francis Bacon *Novum organum*-jából (1620): „Mert esztelen és önmagában ellentmon-

---

*A kultúrának kizárólagosan emberi műként való értelmezése sajátos problémát vet fel és az újkori ember orientációzavarának egyik előidézője. Az ember egészen az újkorig két értelmezési instancia alapján tájékozódott az „isten”, „természet”, „kultúra” horizontjában. Az egyik volt a hagyomány, a másik a vallás. A distinkció nem jelent merev elkülönítést. Nyilvánvaló, hogy a vallás maga is része lehet a hagyománynak, amennyiben a hagyomány vallási elemeket is tartalmaz, sőt hagyomány és vallás elkülönítése szellem-történetileg igencsak fiatal, újkori jelenség. A megelőző korokban maga a vallás volt a hagyomány.*

---

dó elképzelés, hogy ha soha nem térünk új utakra, létrehozhatunk valamit, ami eddig soha nem létezett.” (VI) – „Hiába remélünk jelentős haladást a tudományban attól, hogy a régít az újakra töltögetjük és oltogatjuk; újra kell építenünk mindent az alaptól a tetőig, ha nem akarjuk örökké egy körben forogva, jelentéktelen és szinte említésre sem méltó haladással beérni.” (XXXI) – „...Cáfolatokkal nem vesztegetjük az időt, hiszen nemcsak a régi elveket és fogalmakat, hanem a bizonyítás formáit sem ismerjük el.” (XXXV) (4)

Hasonlóan büszke és öntudatos kijelentésekkel indul az újkori filozófia *René Descartes*-nak köszönhetően, aki nem az örökölt hagyományban és a tudás addigi korpuszában igyekszik megtelepedni, hanem radikálisan szakít mindennel: „Elhatároztam, hogy nem keresek más tudományt, csak azt, amelyet magamban vagy a világ nagy könyvében találhatok” – írja az újkori szellem egyik megidézójeként. (5)

Szembeötlő az a nyugtalanság, amely a modernitást jellemzi. Az „új” kor számára magától értődik, hogy új utakra kell térni, a létezőket szaporítani kell, és újra kell építeni „mindent az alaptól a tetőig”. Az új-szerűség fogalma köré teljes paradigma szerveződik, amely a tudományt és a művészetet, valamint az élet minden szegmentumát uralja. A hagyomány normatív uralmát mára az „új” diktatúrája váltotta fel.

Az újkori ember kizárólag önmagát tekinti a kultúra megalkotójának, így szemében az az emberi szabadság és teremtő aktivitás megnyilvánulási formája. Ő többé nem mintákat követ, hanem önmaga belső világát objektiválja. Nem mintha belső világa már kész lenne, hiszen ha így volna, akkor ez a mítosz antropológiájával lenne azonos, és a modern ember se lenne más, mint „mintakövető”, csak éppen a minta önmagában rejlene. Bármiféle minta feltételezése szükségképpen felveti a minta készítőjének, szerzőjének a kérdését, mely kérdést kétféleképpen válaszolnak meg. Vagy naturalisztikusan – ekkor a minta merőben biológiai funkció, evolutív eredmény, amely idővel a kultúra formáját ölti magára. Vagy teológialag: a minta az isteni teremtés; az ember Isten képmása. A modern ember válasza nem tükrözi tisztán egyik lehetőséget sem, mert önértelmezése szerint egyrészt totális szabadságban teremti belső világát, amit ugyancsak szabadon helyez ki a valóságba mint kultúrát, másrészt hajlamos teljesen behódolni a biológiai meghatározottság tételének. (6) Így áll elő a modernitás emberét jellemző ellentmondásos – a szigorú biológiai determináció és az abszolút személyes szabadság között ingadozó – önértelmezés.

### **Az emberi önértelmezés meghatározói: hagyomány, vallás, tudomány**

A kultúrának kizárólagosan emberi műként való értelmezése sajátos problémát vet fel és az újkori ember orientáció-zavarának egyik előidézője. Az ember egészen az újkorig két értelmezési instancia alapján tájékozódott az „isten”, „természet”, „kultúra” horizontjában. Az egyik volt a hagyomány, a másik a vallás. A distinkció nem jelent merev elkülönítést. Nyilvánvaló, hogy a vallás maga is része lehet a hagyománynak, amennyiben a hagyomány vallási elemeket is tartalmaz, sőt hagyomány és vallás elkülönítése szellemtörténetileg igencsak fiatal, újkori jelenség. A megelőző korokban maga a vallás volt a hagyomány.

Bármilyen viszony legyen is hagyomány és vallás között, e két instancia antropológiai szerepe az újkort megelőzően vitathatatlan. Az ember önértelmezésére gyakorolt normatív hatásuk abból a plauzibilitási potenciálból fakadt, melyet a „szent”-fogalma jelez. A szentség transzcendenciát jelent, mégpedig nem csupán formálisan, logikailag, hanem tartalmilag, ontológiailag is. Így jelentése nem csupán ennyi: az ember lététől különböző; hanem ez: az ember létét meghaladó és az emberre vonatkozó, azaz számára normatív. Ez a transzcendencia egyebek között a kezdet-nélküliségben mutatkozik meg. A vallásnak és a hagyománynak szigorú értelemben nincs kezdete, mert ők a kezdet, a princípium, az αρχη: a hagyomány már mindig is volt, az istenek pedig örökkévalóságként vannak. Önmagukat alapozzák meg, érvényességük önmagukból fakad, sőt, a forrásai – princípiumai – bármilyen érvényességnek.

A vallás persze változik, a hagyomány pedig gyarapszik még a legstatikusabb társadalomban is. Ám a hagyomány és vallás mint végső jelentésadó rendszer nem zárja ki ezt a változást, mert lényege nem a változatlanúság, hanem a stabilitás, az érvényesség alapjának szilárd-sága, a meglévő, illetve a létrejövő valóság legitimitációja. Bármiféle új jelenjék is meg az archaikus közösség életében, annak csak akkor van joga a létezésre, fennmaradásra, amennyiben transzcendens módon – például isteni alapítással, a hagyomány értelmező kifejtésével stb. – legitimálható. Léte nem az ember fakaszt, az érvényesség nem az emberből források.

A hagyomány és a vallás rendelkezéseit megkérdőjelezni lehetetlen, mert a válaszok, melyeket tartalmaznak, eleve megelőzik a kérdéseket. Átfogó instanciákról lévén szó, a velük szemben támasztott, illetve a rájuk irányuló kérdés eleve lehetetlen, hiszen nem létezik velük szembeni pozíció; ha ugyanis lenne ilyen, annak valamiképpen rajtuk „kívül” kellene lennie, márpedig ott, „kívül” nincs semmi: egyszerűen nincs „rajtuk kívül”. (7) Mindaddig, amíg a vallás és a hagyomány rendelkezik az eredendő hihetőséggel, nem lehetséges rájuk kérdezni. Legfőljebb azokat a rituális „kérdéseket” engedélyezik, melyekre – rituálisan – „válaszolnak”. Közös vonásuk, hogy jelentésadó és orientáló erejük „szent” mivoltukból következik, vagyis abból, hogy az emberrel szemben – mind egyénilig mind közösséglel mérten – transzcendens viszonyban állnak.

Az újkorban azonban, úgy tűnik, elveszítik plauzibilitási erejüket, miáltal orientációs szerepük is meginog. A hagyomány és a vallás mellé, majd helyébe – a profán hagyományon kívül – az újkor ember saját produktuma lép: a tudomány. Az új értelmező instancia megjelenése azonban nem oldja meg a helyzetet, az újkor orientációvesztés folyamata krónikusnak és feltartóztathatatlanak bizonyul.

De vajon csakugyan megingott-e a vallási hagyomány értelmező ereje? – Vagy csupán az újkor ember vele szembeni viszonya változott meg, ám voltaképpen nem a vallási hagyomány ellenében – miként a látszat mutatja –, hanem éppenséggel annak belső lehetőségei szerint?

### Az újkor állapot kialakulásának teológiai oka

Valamely auctoritás hihetőségi potenciáljának megfoghatóságát könnyebb szellem-történetileg megállapítani, szociológiai kísérőjelenségeit felsorolni, mint megmondani azt a belső, immanens okot, amelynek következtében megroppant. A külső tényezők szerepe többnyire nyilvánvaló; sokkal bonyolultabb – és döntőbb – azoknak az okoknak a feltárása, amelyek magában az instanciában rejlenek. Ezek alkotják – képletesen szólva – az eszmetörténetileg diagnosztizált és szociológiailag regisztrált „előregedés” lehetőségi feltételeit, melyek azután a történelmi esetlegességgel fellépő külső erők támadási pontjaivá válhatnak. A merőben eseménytörténelmi vizsgálódás, amely felszínesen csak az egyes történések egymásra-következésére ügyel, azokat katalogizálja, túl sietős ahhoz, hogy elidőzzék e rejtélyt sejtető és borongó kérdésnél: miért roppan meg egy több generáció szellemi otthonát jelentő, életét hordozó és azt értelmességgel megajándékozó hagyomány, kivált „szent” hagyomány? Miért mutatkozik halandónak az emberhez hasonlóan a hozzá mérve transzcendens hagyomány is? Szorongató és tragikus kérdés. Nem csoda, hogy az ember inkább választja az ön-feledt és kérdést-felejtő katalogizálást – elvégre az is oly bonyolult immár, és annyi mindent kell összegyűjteni, hogy soha nincs vége!... –, mint a tiszta, egyértelmű és megnyugtató válasszal aligha kecsegtető töprengést az értelmesség dimenziójában bekövetkező kataklizmákról. Illetve – kéznél a válasz: a hagyományok megroppanása, úgymond, nem katasztrófa, hanem új és erősebb, több kérdésre válaszoló plauzibilitási rendszerek megjelenésének következménye. Ám ez a válasz több okból nem kielégítő és amúgy is meglehetősen igénytelen. Egyrészt nem látja, hogy voltaképpen abba a jelentésadó rendszerbe is mintegy bele-definiálja a pusztulást, amelyben ő maga szellemileg egzisztál. A jelentésadó rendszer elmúlásának miért-

jére nem válasz az elmúlás mint múltbeli esemény faktumának pusztá megállapítása az éppen eleven jelentésadó rendszerben állva és az éppen uralkodó magától értődőségek védelmét élvezve, mert azokat is emészti belülről az elmúlás lassú mérge. Hiszen éppen ez a kérdés tragikumája, amibe a kérdező úgyszólván belezuhan! Továbbá: a jelenben érvényes értelmességi rendszer pusztá megléte, faktuma nem jelentheti azt, hogy az, ami éppen van, merő fakticitásából következően több joggal rendelkezne a létre, érvényes-ségre, mint az, ami már elmúlt; a túlélőnek, csak azért, mert túlélő, még nincs joga, sőt, olykor oka sem triumfálni. Ez a válasz legföljebb elleplezi és elfojtja annak tudatát, hogy az értelmességvesztés a jelent is veszélyezteti: Hannibal ante portas! Végül pedig a fenti válasz éppen a lényegét téveszti – alighanem szándékosan – szem elől. Egy új értelmességi rendszer megjelenésének van egy előzetes föltétele, amely magában a régiben rejlik. Az új értelmességi rendszert, minthogy értelmességi totalitásról van szó, valamiként csakis a régi engedheti, teheti lehetővé! A régi értelmességi struktúra mint átfogó rendszer, totális, és nincs rajta kívül semmi, mert nincs „kívül”, így az új nem a régi legyőzése valamely semleges küzdőtéren, hanem voltaképpen a régi más-a.

Akkor tehát miért is veszíti el a hagyomány és a vallás korábbi orientációs szerepét? Mélyebbre hatolva így kérdezhetünk: miért engedik, hogy az ember kivonuljon biztonságukból?

Kényes és titokzatos jelenség – kényes és titokzatos fogalmazást igényel. Szögezzük le: nem az ember dönti-rendíti meg sem a hagyomány, sem a vallás plauzibilitását. Ez ugyanis, totális értelmességi rendszerekről lévén szó, nem lehetséges, hiszen, képletesen szólva, a „lázado” embernek legalább a lábát rajtuk „kívül” kellene megvetnie, hogy nekifeszüljön megdöntésüknek. Csakhogy éppen ez a „kívül” nem létezik. Ha viszont nem az ember dönti meg, akkor csak egyféleképpen fogalmazhatunk: önmaguk belső, rejtett logikája szerint „gyengülnek” meg – már ha csakugyan meggyengülésről van szó, s nem valamilyen titokzatos változásról, mely úgy mutatkozik meg és az ember úgy érzékeli, mintha gyengülés, visszahúzóadás lenne. Gondoljunk a deus absconditus prófétai tapasztalatára! Ez arra tanít, hogy Isten távolságának a tapasztalata is isten-tapasztalat, mégpedig – lássuk be – szerfölött illő Isten transzcendenciájához. Vajon nem a nap-fogyatkozáskor válik elemi módon megtapasztalhatóvá a Nap ereje, jelentősége? Mit tudnánk a nappalról, ha nem lenne éjszaka?

Eszerint tehát az ember nem a saját kezdeményezése alapján lép ki a hagyomány és hit „sátorából”, hanem a hit sátorának Szent-je engedélyezi (s teszi lehetővé) ezt a kilépést – hogy azután az ember a maga döntéseként megtehesse (s a magáénak tudhassa) a sorsdöntő lépést, mely – így – valóban az ő tette. (8) Ez egy mélyben zajló folyamat, az újkori ember szociológiailag megállapított ún. elidegenedése a hagyománytól és Istentől pedig a felszíni történés. Szakításnak csupán ama pillantás számára látszik, amely a felszínre, az eseménytörténetre koncentrál – noha természetesen ez a pillantás nem felszínnek látja, amit lát, hanem a valóság teljességének. Voltaképpen azonban az autonóm ráció vezetésével zajló – „felvilágosodás”-nak nevezett – újkori exodus a korábbi értelmesség-hagyományból nem egyéb, mint az Isten terében létező ember üdvösségtörténelmének egyik fázisa, Isten és az ember kapcsolatának egyik – kétségkívül drámai és az ember által nehezen megélhető, mert a lét-feladat megoldására szolgáló erejét a végsőkig próbára tévő – szakasza. Az újkor az ember által kikényszerített és Isten által engedélyezett pusztai vándorlás kora.

### „...fecseg a felszín, hallgat a mély”

Hogy a felszíni folyamatok és a mélystruktúra ellentéte csupán látszólagos, arra példaként szolgálhat a vallás és tudomány viszonya illetve az újkori ateizmus zsidó-keresztény genealógiája. Többen – protestáns és katolikus teológusok egyaránt (9) – úgy vélik, az európai „tudományos-profán-immanens” világszemlélet és a zsidó-keresztény kinyilatkoztatás között alapvető összefüggés rejlik. Ennek lényege, hogy a bibliai teremtéshit – szigorúan elkülönítvén egymástól Istent mint teremtőt és a világot mint teremtett valósá-

got – az embert belehelyezi a világba, hogy ott munkálkodjék, a világot pedig az emberhez rendeli, hogy (némiképpen hegelianusnak tetsző fordulattal élve:) benne nyerjen (ön)tudatot. Ezáltal a kinyilatkoztatás mintegy de-szakralizálja a világot, „megragadhatóvá” teszi a szó szellemi és fizikai értelmében egyaránt. A világ értelmileg megragadható, mert nem a szent misztérium megnyilvánulása, vagyis nem megér(in)thetetlen titok; s a világ minden alkotórésze megér(in)thető és alakítható-felhasználható, mert nem övezi védőn a szentség glóriája: röviden a világ – világ és nem Isten. Azt a magabiztos és Istennel szemben lázadón öntudatos tartást tehát, mely a tudományt jellemzi, éppen az az instancia teszi lehetővé, akivel szemben az ember lázad: Isten. Az újkori ateizmus és hagyományvesztés gyökere nem más, mint a zsidó-keresztény hit-tradíció.

Van azonban még egy tényező, mely úgyszintén alapjául szolgál a korábbi instancia virtuális megrendülésének. A vallás személyessé válásáról, illetve a személy szellem-történeti megjelenéséről van szó. A zsidó-keresztény vallás nem isten-kultusz, hanem isten-hit. Amennyiben ugyanis a vallás súlypontja a kultuszról – amely, lényegét tekintve, konzerváló közeg – a személyes érzületre és állásfoglalásra, röviden: a hitre helyeződik, kikerül a kultikus szabályozottság fennhatósága alól és kizárólag a Fentvaló hatósága alá kerül. Ekkor pedig Isten „milyen-sége”, pontosabban „személyisége” dönti el – transzcendens oldalról – a hit és vele a hívő sorsát, azaz életét a világban, valamint – amennyiben a világ az emberre van bízva – a világ sorsát is. Így tehát az újkori hagyomány- és hitvesztésnek nevezett folyamat forrását kutatván ismét Istenre bukkanunk. Az a személy lép öntudatosan a hit Isteneivel szembe, akit az immár elhagyott hit megtagadott Istene nevezett először nevének.

De hát miféle „isten” a zsidó-keresztény hit Istene, akire – noha törekvésünk logikáját követve egyre távolodunk tőle –, lám csak, folyton folyvást rábukkanunk?!

Kétségkívül különös, nyugtalanító, „botrányos” „isten”. Nem olyan, mint a pogány panteonok egzotikus, vad, szeszélyes, de a kultuszban mégiscsak megszelídíthető és kezelhető istenségei. Ám nem is a világon uralkodó, egyszer törvényt adó, majd annak betartásán csupán örökődő, illetve teljesen visszavonuló, merőben alkotmányozó „filozofikus” instancia. Mintha a pogány istenek kiszámíthatatlansága és a kimért filozófus-isten racionális, higgadt méltósága egyesülne benne. Ez az Isten belép a világba, történelmet fakaszt, megszólítván az embert, közösségre lép vele. Ahogy a *Biblia* nevezi: élő Isten, vagyis az a dinamizmus jellemzi, aminek legszembeötlőbb megnyilvánulása az élet. Célja, szándéka van, ráadásul improvizál is, ha úgy tetszik neki. Ha azt mondjuk, hogy a zsidó-keresztény vallás hívője felszabadul a kultusz merevsége alól, továbbá szabadabb válik a világra, akkor ehhez hozzá kell tennünk, hogy egyszersmind erre az Istenre szaba-

---

*Kétségkívül különös,  
nyugtalanító, „botrányos” „isten”.  
Nem olyan, mint a pogány  
panteonok egzotikus, vad,  
szeszélyes, de a kultuszban  
mégiscsak megszelídíthető és  
kezelhető istenségei. Ám nem is  
a világon uralkodó, egyszer  
törvényt adó, majd annak  
betartásán csupán örökődő, illetve  
teljesen visszavonuló, merőben  
alkotmányozó „filozofikus”  
instancia. Mintha a pogány  
istenek kiszámíthatatlansága és  
a kimért filozófus-isten  
racionális, higgadt méltósága  
egyesülne benne. Ez az Isten  
belép a világba, történelmet  
fakaszt, megszólítván az embert,  
közösségre lép vele. Ahogy  
a *Biblia* nevezi: élő Isten, vagyis  
az a dinamizmus jellemzi,  
aminek legszembeötlőbb  
megnyilvánulása az élet.  
Célja, szándéka van,  
ráadásul improvizál is,  
ha úgy tetszik neki.*

---

dul rá – vagy ez az Isten szabadul órá –, ez pedig azt jelenti, hogy az ember egy minden határt meghaladó dinamika kifürkészhetetlen sodrásába kerül.

### A jelenkori helyzet a teológiai okok fényében

Mármost ha ez a gondolatmenet igaz, akkor roppant különös megvilágításba kerül az „újkori orientáció-vesztés”-nek nevezett jelenség. Az ugyanis annak következménye lesz, hogy a vallás hitté válik, a hitviszony transzcendens pólusa pedig nem valami szilárd metafizikába burkolózó Önmagát gondoló Gondolat, hanem a bibliai *Ó- és Újszövetség* Istene, az elhívások, a meglepetések, kinyilatkoztatások, a rajtaütések – egy szóval: az üdösségtörténelem – Istene. Ámde akkor mit is jelent az „újkori orientáció-vesztés” kifejezés? Vajon nem panaszkodnak már az ószövetségi próféták is, hogy az Úr „összezavar” mindent, „rászedi” prófétáját, Jónást, és *Babits* merészen kemény szavával „hazudik”?! Mi tagadás: a saját útjait járja: „Hiszen az én gondolataim nem a ti gondolataitok, és az én útjaim nem a ti útjaitok – mondja az Úr. Igen, amennyivel magasabb az ég a földnél, annyival magasabbak az én útjaim a ti útjaitoknál, az én gondolataim a ti gondolataitoknál.” (Iz 56, 8-9.) Ámde ha így van, akkor azt kell mondanunk, hogy az orientáció-vesztés nem új keletű jelenség, s nem Isten büntetése, hanem egyenesen az Úr határozott szándéka szerint történik, s nemcsak most, napjainkban – és történetesen megesett volt a próféták egyikével-másikával –, hanem mindenkor és mindenkiel ez történik. Az újkori orientáció-vesztésben az az új – ez viszont radikálisan új –, hogy már nem az Úr szándékának érzékelik és nem az Úr eddig tanúsított „személyiségéből” eredeztetik. A zsidó-keresztény Isten mindig is nyugtalanító és kiszámíthatatlan, továbbá rejtezkedve megmutató hatalom volt. Ezt tudja róla mindenki, aki hisz benne... Aki tehát túl sokat és keserűen panaszkodik korunk „orientációvesztéséről” – és ebbe beleérti saját magát is –, csak arról tesz tanúbizonyságot, hogy immár megszakadt a kapcsolata a Biblia nyugtalanító Istenevel, aki – kifürkészhetetlen akaratóból – talán éppen a folyamatos orientációvesztés állapotát látja alkalmasnak az emberi életnek nevezett próbatétel autenticitásának megédzésére. Legalábbis a hit erre tanított eddig. „Aki hisz, nem inog meg” (Iz 28,16b). Csakhogy: akit hinnünk kell, akihez a lépteinket igazítani kell – nem állócsillag, hanem velünk mozog, ha nem is éppen úgy, mint mi. Ilyenformán az orientáció a zsidó-keresztény hit-tradíció Istene által uralt létezés terében soha nem afféle algoritmizálható mérnöki művelet, melynek során egy előzetesen adott képletbe behelyettesítjük a változókat mint a konkrét kor történelmi paramétereit, hanem egzisztenciális feladvány. Ha nem is az orientációvesztés, de az orientáció veszélyeztetettsége – normális, „istenes” állapot.

Mindezek alapján hogyan értelmezhető a jelenlegi szellemi szituáció? Lényege az iméntiek értelmében nem az orientációvesztés, mert nem ebben különbözik a megelőző korszaktól – az ember ugyanis folyamatosan valamiféle deficiens állapotban egzisztál, és éppen ennek állandó leküzdése eredményezi a kultúra folyamatát –, hanem abban, hogy a mai ember ezt a deficienciát immár nem a végső értelmességet garantáló instancia sajátosságaként, transzcendens mivoltából fakadó misztériumaként érzékeli. Nem feladatot lát benne, hanem csapást. Nem Isten felrázó működésekként észleli, mellyel minduntalan kimozdítja őt jól berendezett és szépen belakott értelmességi konstrukcióiból. Nem a gondviselés hihetlenül – és hitetlenül még inkább – meghökkenítő tevékenységének tartja, hanem vagy a lét abszurdításának, vagy időleges, átmeneti állapotnak, amelyet le kell és biztosan le is fog küzdeni. Ezért és ilyen módon tekinti az újkori ember saját művének a kultúrát.

### A hagyomány jövője

Bár kezdetben, a felvilágosodás idején – az ész mint átfogó és végső instancia eredményeként – a tudomány is rendelkezett azzal a transzcendenciával, ami szükséges az ori-

entációs feladat teljesítéséhez, hosszabb távon azonban az ész jelentésadó és megalapozó potenciája kifulladt. Egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy a tudomány a jelentés-konstituáló értelemadó rendszer egyik lényeges elemével sem rendelkezik. A tudomány a legkevésbé sem „szent”, azaz nem kezdet nélküli és nem transzcendens, hanem teljes mértékben emberi – sőt, ma már egyre világosabban látjuk és tudjuk: túlságosan is emberi. Ha pedig emberi, akkor ugyan lehetünk rá büszkék – mégpedig joggal –, de nem fogadjuk el végső instanciaként, mert akkor éppen önmagunkat fogadnánk el annak. Egyszerűen szólva ez a jellemzője az ún. posztmodernitásnak. Ezt az állapotot az értelmezési rendszerek pluralitása jellemzi. Az egymásnak feszülő rendszerek lerontják egymás jelentésmegalapozó erejét, és éppen azt nem teljesítik, amire szolgálniuk kellene. Az értelmezési variációk – bármilyen sűrűtőnek, zajosnak vagy intoleránsnak mutatkozik is egyikük-másikuk – végső soron csupán kínálatként képesek megjeleníteni egy virtuális világnézeti piacon. Itt az egyén „választ”. (10) Ám nem rendelkezik a mérlegelő kritériumokkal. Elhomályosultak azok az alapok, amelyek az alternatívákat megrajzolják és a választást vezérelik. A pluralitás önnön hatékonyságát apasztja.

Az értelemadó rendszernek döntő plauzibilitással kell megválaszolnia a kérdéseket. Ha több rendszer van, akkor az egyénnek kell döntenie, hogy melyiket válassza. Ám a döntéshez „végső” kritériumokra van szüksége, melyeket ismét csak valamely plauzibilitási rendszerből kell merítenie, amelyet újabb „végső” kritériumok alapján tekint „végső”-nek – és így tovább. Míg a hagyomány és a vallás korábbi dominanciájában nem létezett az értelemadó struktúrán kívüli állapot, ahonnan rá lehetett volna kérdezni a rendszerre, addig a modernitásban és a posztmodernitásban az egyén teljes egészében „nomád” állapotra kényszerül: nem birtokkal rendelkező örökös, hanem örökös birtok nélküli, száműzött, aki folyamatosan a rendszereken „kívül” tartózkodik, és nem tud betörni egyikbe sem, mert öröklött magától értődőség híján honnan venné hozzá az indító erőt? Aki mégis úgy véli, békésen és háborítatlanul helyezkedhet el valamelyik rendszerben (pl. „jó katolikus”, „harcos ateista”, „életművész” vagy bármi más), az bizony bármikor kipendülhet belőle, és szakadatlan küzdelmet kell folytatnia a bent/fentmaradásért, hiszen immár sem a „bent” sem a „kint” – még kevésbé a „fent” –, s egyik rendszer sem kérdezhetetlenül magától értődő. És ha valaki igyekszik elnémitani a benne magában felmerülő kérdéseket, akkor sem érezheti magát biztonságban, mert bármikor és a legváratlanabb módon nekiszzegezheti egy másik ember, aki egy másik plauzibilitási rendszer nyugtalanabb lakója. Így a krónikus döntési kényszer a plauzibilitási rendszerek pluralitása folytán krónikus bizonytalanságként konzerválódik, és különös hontalanságban ölt testet. Ha ez lenne a végső állapot, akkor csakugyan elegendő okunk lenne a kétségbeesésre.

Ez a hontalanság azonban a hagyományos hit fényében nem más, mint a *status viatoris* természetes állapota valamint a hithagyomány konkrét, bár nem szükségszerű, de mindenesetre legitim következménye. Olyan helyzet, amely partikularitásait, esetlegességeit tekintve az újkori ember lázadásaként jött létre, de mégiscsak üdvösségtörténelem. Ha pedig üdvösségtörténelem, akkor bizvást hihetjük, hogy az Ég áldása kíséri, még ha kevéssé érzékeljük is.

Bár ez a hit manapság tagadhatatlanul ok nélküli, ámde nem oktalan és még kevésbé alaptalan.

Azt mondtuk, hogy az újkori orientációvesztés folyamata feltartóztathatatlanak látszik. E megállapítást követő fejtegetéseink viszont arra a meglepő eredményre vezettek, hogy a vallástól és hagyománytól való újkori szakítás virtuális, mert maga a vallási hit és a vallás végső instanciája, Isten kezdeményezésére megy végbe. Az ember kultúrateremtő aktivitása a hithagyományban alapozódik. Enélkül az újkori ember nem vélhetné magát a kultúra teremtőjének. Bibliai képpel fogalmazva az újkori ember a tékozló fiú történetét éli: valóban elhagyta az otthonát és valóban elvándorolt, de az atyjához fűző kötelem maradt, az ugyanis elszakíthatatlan. A fordulat akkor következik be, amikor be-

látja, hogy eltávolodásának alapja egy eredendő és az eltávolodásban is ható, őt magát folytonosan hordozó kapcsolat, kötelék; és az eltávolodás sem egyéb, mint egy olyan ívnek a bejárása, melynek van középpontja. Hogy az ív határozza-e meg a középpontot, vagy a középpont az ívet, ez már értelmezés kérdése, bár nem hatástalan a léptek biztonságára, magabiztosságára nézve.

Mi ad okot erre a derűs optimizmusra? Okot – semmi. De alapot igen, mégpedig az a hithagyomány, mely transzcendens szerzője nyomán mindig bízgatni fogja az embert a benne rejlő szabadság kibontakoztatására és segíteni is fogja az új és a még újabb emberi vállalkozások sikerét – feltéve, hogy azok a hithagyomány közegén belül maradnak. De hát kiléphetnek belőle?...

### Jegyzet

(1) CASSIRER, ERNST: *An Essay on Man. An Introduction to a Philosophy of Human Culture*. Doubleday Anchor Books. Doubleday & Comp., Garden City, New York 1954, 43. old.

(2) ELIADE, MIRCEA: *Az örök visszatérés mítosza*. Európa Könyvkiadó, Bp. 1993, 50. old.

(3) „Az ősidő fogalma nem irdatlanul régi időt jelent, mert bármilyen régen is csak idő volt, hanem pontosan azt, amit a szó mutat: az idő őst. Az ő maga nem tagja annak a háznak, nemzetségnek, aminek a végső forrása, hanem – őse.” – TATÁR GYÖRGY: *Az öröklét gyűrüje. Nietzsche és az örök visszatérés gondolata*. Gondolat, Bp. 1989, 73. old.

(4) BACON, FRANCIS: *Novum organum I. Új Atlantisz*. Nippon, Bp. 1995. passim.

(5) DESCARTES, RENÉ: *Válogatott filozófiai művek*. Akadémiai Kiadó, Bp. 1980, 172. old.

(6) A természeti-biológiai meghatározottság radikális, magát józan realizmusnak tekintő, e sorok írója szerint azonban fakón pesszimista hangoztatása könnyen megtagadja a kultúrát is, szembefordulva mindenféle hagyománnyal. Jelmondata a géntechnológia korszakában valahogy így hangozhat: nem a vének, – a gének adnak választ a kérdésekre...

(7) „A mitikus ősidő (...) nem tud mítoszon kívüli eseményről, minden esemény belül esik rajta. Ez a datálhatatlanság tanúsítja a legmeggyőzőbb módon, hogy a mitikus világ egész világ volt” (kiemelés az eredetiben). – TATÁR GYÖRGY: *Az öröklét gyűrüje*, i. m., 75. old.

(8) Nem az történik tehát, hogy az újkori ember már kevésbé hisz a hagyománynak és Istenben, mert elhagyta a hit közegét. Ez a megfogalmazás, mely vád formájában manapság oly gyakran hallható lelkipásztori prédikációs formula, bár az újkori emberi öntételezést véli ostromolni, valójában maga is osztozik benne, amennyiben túlzottan felértékeli az embert, képesnek tartván egy ilyen radikális lázadásra Istennel szemben. Különös: voltaképpen ugyanolyan felszegett fejjel prédikálja a vissza-/megtérés szükségességét, mint amilyen felszegett mozdulattal lép el tőle s áll előtte az – általa bírált – újkori ember. Am ez a mozdulat maga sodorja ki az embert – nem Isten teréből, hiszen ez lehetetlen, hanem a hit közegéből, s teszi ezáltal képtelenné Isten megtapasztalására. Mert hiába van „ontológiailag” Isten terében, ez a tér csak a hit közegében tapasztalható meg. Csakhogy a hit meghaladja az ember erejét. Az, hogy az ember amúgy tetszése szerint, mintegy kénye-kedvére mozoghat a hit dimenziójából ki majd vissza, térül-fordul, megtér, elbukik, miközben a Jóisten izgalommal és persze irgalommal várja a dolog kimenetelét, az egyik legveszélyesebb újkori babona, a túlértékelt emberi öntudat fura keresztény vetülete.

(9) GOGARTEN, FRIEDRICH: *Die Frage nach Gott*. Tübingen 1968; METZ, JOHANN BAPTIST: *Zur Theologie der Welt*. Mainz/München 1969; KERN, WALTER: *Christliche Genealogie des modernen Atheismus?* Stimmen der Zeit, 1970, 289–299. old.

(10) A gondolatmenet plaszticitása kedvéért eltekintek számos lehetséges és szükséges finomítástól, így például attól a kérdéstől, hogy vajon valóban individuális döntés-e a világnézeti orientáció választása, vagy csupán az újkori emberkép mitikussá stilizált individuum-tételezéséről van szó, melynek értelmében az egyént „felvilágosult”-nak, „nagykorú”-nak, „döntésképes”-nek illik tartani. Ténylegesen mindig a konkrét hús-vér emberekkel van dolgunk, akik távolról sem képesek oly elegánsan és biztosan megfelelni a nagykorúság követelményének, amiként azt a felvilágosodás és az individualizmus bölcséleti normái számukra mintegy „előírják”. A lényeg mindenesetre az, hogy a végsőnek tartott instancia maga az ember, mégpedig a semmiféle transzcendens régióhoz nem igazodó, önmaga mértékét teremtő újkori szubjektum, legyen az kollektív vagy individuális.



## Kereszténység a modern társadalomban

*Alig néhány évtizeddel ezelőtt azt tanították (sőt, voltak, akik hitték is), hogy a vallás belátható időn belül el fog tűnni. Aztán kiderült, hogy ez komolytalan álmódoszás. A vallás megmaradt, de ki tudja, mekkora a súlya? Az utóbbi néhány év örökzöld vitatémája, hogy hányan vannak a hívők Magyarországon. Kit kell egyáltalán vallásosnak tekinteni: azt, aki magát annak mondja, vagy csupán azokat, akik valamilyen szigorúbb kritériumnak megfelelnek, például legalább hetente templomba járnak? (1)*

Vita tárgya, hogy az elmúlt évtizedek Magyarországon óriási elvallástalanodás zajlott-e le, vagy csupán a vallásosság társadalmi szerveződése változott. Egy dolog tünik bizonyosnak. Maga a változás. A vallás ma nem az, ami tegnap volt. Az egyháziasság mellett megjelent, sőt túlnyomóvá vált a maga módján a vallásosság. A vallás és a vallásosság társadalmi helye és beilleszkedése is megváltozott. Nem vitás, ebben a kommunizmus vallásellenessége is közrejátszott. Am a dolgok mélyén alighanem többről van szó. Olyan folyamatról, amely az egész világot átfogatja. A modernizációról. Hogy az mivel jár? Az alábbiakban ezt próbáljuk meg körüljárni. Mindennapjainkban is érezzük, hogy a világ alig néhány év (vagy évtized?) alatt összekuszálódott. A bonyolulttá válás, a társadalom- és az egyházszervezet vonatkozásában is érvényesül. A régi társadalmi-kulturális intézmények képtelenek – vagy legalábbis nem elegendők – az irányításra és a szabályozásra. A vallással kapcsolatban ez azt jelenti, hogy a gyakorlatban megnyilvánuló kereszténység és a látható egyház csak az élet és a társadalom bizonyos szűk metszeteiben képes az Örömhír (2) képviselőjére, nagyobbik részében ellenben nem. Számptalan élethelyzetben jóformán értelmezni sem tudjuk a jézusi tanítást. Még gyakoribb, hogy észre sem vesszük, hogy egy-egy élethelyzet ugyancsak sajátos keresztény válaszra vár. Végső soron milyen tehát a kereszténység helyzete ma, Magyarországon, a modernizálódó társadalomban?

Az egyháztörténelemből emlékezetes az úgynevezett „rítusvita” egyik epizódja. A 17. század elején, az éppen megszűlő kínai misszióban, a jezsuita *Matteo Ricci* és rendtársai úgy gondolták, hogy munkájuk megkezdéséhez mindeneelőtt meg kell ismerkedniük az addig ismeretlen világgal. A kereszténység tanítását pedig csak úgy értethetik meg másokkal, ha a kelet-ázsiai vallási és filozófiai gondolkodásmódra és nyelvezetre építenek. Eljárásukkal jelentős sikereket értek el. Ellenfeleik ezt a gyakorlatot a hithűség feladásának minősítették. Az ellenkező végltetet azok a spanyol domonkosok és ferencesek képviselték, akik az európai teológiát a kínai utcákon és tereken latinul hirdették (3) (egy hirtelen felfogadott, s persze, az európai gondolkodásban nem iskolázott helyi „tolmács” segítségével). Ez az eljárás is keltett némi visszhangot. Kérdés azonban, hogy az így elhangzott szavakból ki mit értett és mit fogadott meg? Az évszázadokkal ezelőtti történet azóta újra és újra ismétlődik. Mintha ma is lennének olyanok, akik előbb ismerkedni akarnak az élet újfajta színtereivel, hogy aztán az ott megszokott módon és nyelven beszélhessenek saját istentapasztalatukról és Krisztus jó híreről. (4) S mintha ma is szemben állnának velük azok, akik egyszerűen ismételtetik, amit korábban megtanultak. (Az

előbbi: alázatos tanúságtétel és meghívás. Az utóbbi: kísérlet arra, hogy egy világnézeti rendszert másra erőszakoljanak.) Világunk jelenkori változásai mindenesetre időnként olyan benyomást keltenek, mintha megszokott környezetünkől vadidegen világba csöppentünk volna. Mindenekelőtt ezzel a változással kell foglalkoznunk.

Most zajló korfordulónkat a társadalomtudományok a premodernről a modern társadalmi-kulturális rendszerre való átmenetként értelmezik. A kereszténység történetében alighanem találhatóbb egy hármastagolás: a *Nagy Konstantin* (illetve 313) előtti, a konstantini (313–1965 közötti) és a Konstantin utáni korra. Első századaiban a kereszténység a „törvénnyel”, a fennálló szokásokkal és az emberi-társadalmi kapcsolatok uralkodó rendjével való szembefordulás volt. Jézus „tanítása egészen új” (Mk 1,27). (5) „Új parancsot adok nektek” – mondta Jézus (Jn 13,31). „Mindenki, aki Krisztusban van, új teremtmény” (2Kor 5,17). Jézus az eddigi elkötelezettségekből való kilépésre ösztönzött (Mt 19,29) és maradéktalan odaadást követelt. „Aki az eke szarvára teszi kezét és hátrafelé néz, nem alkalmas az Isten országára” (Lk 9,62). Ezzel összhangban volt az első keresztény közösségek „ellentársadalom” jellege.

A korai kereszténység a szó szociológiai értelmében *szekta*, azaz a többségtől vallási hite alapján elkülönülő közösség volt. Annak lehetőségeit és korlátait egyaránt megszabta kicsinysege és tagjainak – ha nem is marginális helyzete, de – alacsony vagyoni és társadalmi pozíciója. A hívek saját körükben elkezdhatték és elkezdték megvalósítani Isten országát. Amit és ahogyan tettek, az láthatóan más volt, mint a megszokott gyakorlat, és – pedig mind az apostoli időkben (ApCsel 4,32–37), mind azt követően. (6) A kisebb közösségek szintjén a kereszténység alternatív modellt válhatott. Az uralkodó erkölccsel és társadalomszervezettel szembeni kritika egyaránt következett a keresztény tanításból és az alsóbb osztályok valóságátásából. Arról viszont egy darabig szó sem lehetett, hogy a korai keresztények nekikezdenek az egész társadalom átalakításának. Rang, hatalom, befolyás híján politikai felelősségük sem igen volt. Az államtól inkább félniük kellett, semmint azzal közösséget vállalni. Ez is hozzájárult például az akkori rendőri szerepet is betöltő katonáskodásnak az első századokban való elutasításához. Ez a „társadalmon kívülség” ellenben rövid és átmeneti szakasz volt csupán. Mind a gyors földrajzi terjedés, mind a vagyonosabb és rangosabb rétegek elérése hozzájárult ahhoz, hogy a kereszténység hamar kikerült a „külső kritikus” szerepéből. Tekintélyes és felelős pozíciókat betöltő tagjai által az egyház egésze szembekerült azzal a kérdéssel, hogy miképpen lehetne, kellene – nem egyszerűen erkölcsösebben, Istennek tetszőbben élni, hanem – jobb társadalmat csinálni? Társadalmi helyzetének megváltozásával a hívő közösség közvetlenül és kikerülhetetlenül a közélet gondjainak – ma úgy mondanánk: a politikai felelősségnek – részesévé vált. Ez a tény nyilvánosan is kifejeződött a kereszténység birodalmi elismerésében (313), majd néhány évtizeddel később (380) államvallássá nyilvánításában.

Amit itt „konstantini kor”-nak nevezünk, az a premodern kornak azon szakasza, amelyben a kereszténység alkotta az egy-erkölcsű, egy-törvényű, egy-vallású társadalmi berendezkedés elvi (ideológiai) alapját. Ez a „keresztény társadalom” ideáljának az időszak. Lényege nem az állam és az egyház „összefonódása”, hanem a társadalom és a kultúra számtalan elemének (és pusztán ezek egyikeként az egyháznak és az államnak) harmonikus együttese – a kereszténység védnöksége alatt. A dolog megértéséhez mindenekelőtt a – már sokkal előbb elkezdődő – premodern világ egydimenziós alapszerkezetével kell tisztában lennünk. Olyan volt az, mint egy pókháló, amely egy tucat ponton van felfüggesztve, mégis egy síkot, egyetlen rendszert alkot. Vagy olyan, mint a régi idők otthona, amely egyszerre volt a születés és a halál, a gyermeknevelés és a betegség, a munka és az ünneplés, a közös ima és a vendégvárás, a mindennapi élet és a mindennapi konfliktusok, a generációk együttélése és sok egyéb dolog helye. Egy dimenzióban, egyetlen ponton találkozott az élet szinte minden szelete. Egyetlen közösség őrizte és ápolta az oszthatatlan egységként kezelt hitet, erkölcsöt, hagyományt és rendet. Ez az

egység sokszorozódhatott egy falu vagy egy nép szintjén, de logikája (rendszerelve) ugyanaz maradt. A társadalom és a kultúra elemei, mint egy páncéling szemei, egyetlen összefüggő, egymást erősítő szövedéket alkottak. Ez a rendszer egybefont egyént és közösséget, múltat, jelent és jövőt, evilágot és túlvilágot. Végső alapja, célja és biztonsága Isten és a bele vetett hit volt. (7) Az ókori (s általában a keresztény világon kívüli) kultúrákban egybeolvadt a vallási és a politikai rend és hatalom. Az uralkodót „istennek” – vagy éppen „istennek” – tartották, a király és a főpap nem ritkán ugyanaz a személy volt.

A kereszténységgel ellenben kulturálisan is új időszámítás kezdődött. A kereszténység egy „egészen más” Istent ismer. Isten abszolútként és „egészen más”-ként való megismerése

vallásilag is, kulturálisan is óriási újítás. Egyfelől ez adja meg a megtestesülés és a megváltás igazi súlyát. Másfelől az immanens és a transzcendens lét, az evilág és a túlvilág különválasztása és ugyanakkor dinamikus egységbe foglalása a világi dolgok autonómiáját és öntörvényűségét is tartalmazza. (8) Ezzel a kereszténység időzített bombát helyezett az egy-törvényű világrendbe: elvileg lehetővé tette és elfogadta a világi dolgok öntörvényűségét, a gyakorlatban pedig megindította a szekularizációt (azaz a társadalmi-kulturális valóságnak autonóm részekre való osztódását), (9) és ezzel együtt a modern világ megszületését (10). A társadalomfilozófiában Szent Ágoston megkülönböztette a „civitas Dei” és a „civitas terrena” rendjét. Az investitúraharcban elhatárolódott egymástól a pápaság és a császárság, a vallás és a politika. S ezt hamarosan követte – a reneszánsz idején – a tudomány, majd a gazdaság öntörvényűségének kialakulása. Az élet profán dimenziói a világtörténelemben először – és még hosszú ideig kizárólag – a keresztény Európában függetlenedtek a vallástól. A társadalom és a kultúra korábban egységes rendszere specializálódott alrendszerekre tagolódott. Nem más ez, mint a „konstantini modell”-nek és vele együtt a világ (s ezen belül a politika) szakralizálásának éppenséggel keresztény indításra történő felbomlása. A folyamat ilyen logikája ellenben csupán visszate-

kintve nyilvánvaló. (11) A középkor és a korai újkor embere másként látta a világát.

A történettudomány megkülönbözteti a kereszténységet mint világnézetet (christianity, christentum, christianisme) és mint az egy-törvényű társadalomnak a kereszténység jegyében történő kivitelezésére tett világtörténelmi vállalkozást (christendom, christenheit, chrétienté). (12) Ez a vállalkozás a maga korában érthető, hiszen az valójában nem volt más, mint a premodern világ egyébként is érvényesülő rendjének keresztény szellemiséggel való megtöltése. Ám ez a vállalkozás egyúttal istenkísértés is volt: kísérlet az evilági rend autonómiájának a megtagadására és Isten országának emberi erővel, politikai, társa-

---

*A kereszténységgel ellenben kulturálisan is új időszámítás kezdődött. A kereszténység egy „egészen más” Istent ismer. Isten abszolútként és „egészen más”-ként való megismerése vallásilag is, kulturálisan is óriási újítás.*

*Egyfelől ez adja meg a megtestesülés és a megváltás igazi súlyát. Másfelől az immanens és a transzcendens lét, az evilág és a túlvilág különválasztása és ugyanakkor dinamikus egységbe foglalása a világi dolgok autonómiáját és öntörvényűségét is tartalmazza. (8) Ezzel a kereszténység időzített bombát helyezett az egy-törvényű világrendbe: elvileg lehetővé tette és elfogadta a világi dolgok öntörvényűségét, a gyakorlatban pedig megindította a szekularizációt (azaz a társadalmi-kulturális valóságnak autonóm részekre való osztódását), (9) és ezzel együtt a modern világ megszületését*

---

dalomszervezeti eszközökkel történő megvalósítására. Így vagy úgy, mégis nagyszabású erőfeszítés, globalizáció volt ez a javából, mégpedig nem csupán a Glóbusz méreteiben, hanem a Lét globalitásában. Az egység, a tökéletes harmónia, a maradéktalan rend, az isteni tervek megvalósításának vágyálma volt ez, a középkor misztikájának, társadalomelméletének és politikai gyakorlatának együttes utópiája. (13) Ez az egységvágy olyan dolgokra hivatkozhatott, mint a „teremtő Isten akarata”, a „természetéből adódóan keresztény lélek”, a „természeti törvény”, az „egyetlen igazság” elve és az „igazság joga” (a tévedéssel szemben). Csupa olyan dolog, ami – látszólag – az egynemű, egy-törvényű, a kereszténységhez igazodó társadalom lehetőségét és megteremtését igazolta.

(Itt elég zárójelben megjegyezni, hogy ez a gögös és vérbő „isten-ország-csinálása” soha sem vált kizárólagossá a keresztény Európában. Kritikusai és ellenpólusai mindig voltak. Kezdetektől fogva közülük tartozott a szerzetekben megvalósuló „ellentársadalom” alternatívája. Szemben állt velük a 12. századtól kezdve *Assisi Szent Ferenc* és mások gyakorlati társadalomkritikája. Helyesbítést képviselt Ázsiában *Ricci*, *Verbiest*, *Schall*, a négerek védelmében *Clavéri Szent Péter*; Latin-Amerikában *Las Casas* és számos követőjük missziós felfogása, a másság tisztelete, a párbeszéd gyakorlata. S végül tökéletesen a „győzedelmes kereszténység” ideáljával ellentétes álláspontot valósított meg a 19–20. század fordulóján *Charles de Foucauld* és az ő nyomában kialakuló Jézus Kis Testvérei szerzetesrend, amely csendes szeretetben akar szolgálni, Istenről, Krisztusról csak akkor beszélve, ha rákérdeznek. A kivételek ellenben ebben az esetben csak erősítik a szabályt. A keresztény Európa évszázadokon át egy-központú, egy-vallású, egy-törvényű homogenitásra törekedett. Még a reformációt követő vallásháborúkat is olymódon zárták le, hogy az egyneműség a felekezetek földrajzi elkülönítésével fenntartható legyen: „cuius regio, eius religio”).

Lehetne úgy érvelni, hogy a középkorral a kozmikus szintézisnek is vége szakadt. Ez a feltetelezés ellenben kétféleképpen is kétséges. A profán kultúra és társadalom elkülönült ugyan a vallástól, de korántsem adta fel totalisztikus törekvéseit. Legfeljebb az Isten és az általa alkotott világrend helyébe a természetet, az alkotó embert, a racionális megismerést, a „mindenható” tudomány teremtő képességét és a haladás-mítoszt állította. Ez a szinte vallásos evlág-hit jelent meg mindenütt, ahol az abszolút Istenbe vetett hit gyengült. (Külön tanulmányt érdemelne a nemzetiszocialista vér-mítosz és a 19–20. század fordulójának, vagy éppenséggel a kommunista kornak pozitivistá tudomány-mítosza.) Az ember tehát az újkorban is görcsös erőfeszítéseket tett saját világának egyetlen egységben és rendben tartására. (14)

A kozmikus szintézis megőrzésére egy másfajta kísérlet is történt, és pedig a katolikus egyházban. A katolikus régió társadalmá másoknál lassabban, később differenciálódott. Itt a középkor tovább tartott. Az állam és az egyház, a vallás, a gazdaság és a politika (és a tudomány, és a technika, és a szórakozás szférája és sok egyéb) azonban előbb-utóbb itt is függetlenedtek egymástól. Ez tény. A katolikus egyház figyelemre méltó ellenlépésekkel válaszolt. Először is megtiltotta az előbbi tény jóváhagyó tudomásulvételét. (15) Majd igyekezett híveit – indexszel, cenzúrával, a vegyesházasság tilalmával stb. – elszigetelni a nem katolikus világtól. Harmadik lépésként nevelési intézmények, saját sajtó, oktatásügy, szervezetek, mozgalmak és katolikus pártok életre hívásával „katolikus milió”-t, (16) azaz többé-kevésbé teljes körű „ellentársadalmat” szervezett. (17) Végül pedig igyekezett társadalomelméletileg is feléleszteni a keresztény társadalom eszméjét. (18) Ebbe az irányba mutatott mind a hivatásrendiség meghirdetése, (19) mind a neotomista társadalomfilozófia átmeneti feléledése, (20) mind a keresztény társadalmi tanításnak az a fajta értelmezése, amely nem vesz tudomást a pluralizmus lényegéről és a társadalmat osztatlan egésznek tekinti (21). Kétségtelen, hogy a katolikus egyház mindezzel erősítette önmaga társadalmi egységét és identitását, és időt nyert, hogy a modernizációs folyamatban való – mind a világban való regionális elmaradottságából, mind hívei társadalmi réteg-helyzetéből és alacsonyabb iskolai végzettségéből eredő – „késését” és fukkel járó hátránnyos helyzetét behozza, illetve ledolgozza. (22) A stratégia bizonyos funkcionalitása te-

hát tagadhatatlan. Ám a siker ára a társadalmi-kulturális fejlődés fő áramlatából való – legalább átmeneti – kimaradás volt, amiért később súlyos árat kellett fizetni. (23)

A katolicizmus társadalmi megerősödésének történelmi sikere a negyvenes évek végén, az ötvenesek elején vált nyilvánvalóvá. A nemzetiszocialista totalitarizmust és a második világháborút követő erkölcsi és politikai újjáépítésben a katolikusok oroszlánrészt vállaltak. Ennek megfelelően tudták meghatározni Európa új rendjét. A katolikus társadalmi tanítás Európa egy tucat országában államszervező erővé vált. A katolikus egyház a közelet egyik legfontosabb szereplőjévé lépett elő. Mindenekelőtt pedig a keresztény megalapozottságú (és hivatkozású) értékkonszenzus (a világnézetileg semlegesnek (!) mondott állam felügyelete alatt) még egyszer egyetlen rendszerbe szervezte a társadalmat és a kultúrát. (24) Ez lett a premodern társadalomszervezet, valamint a konstantini modell hattyúdája. Az újjáépítést ugyan a társadalmi mobilitás meggyorsulása, a motorizáció és az elektronikus tömegkommunikáció hirtelen elterjedése követte. Ezek lehetetlenné tettek mindennemű elzárkózást. (25) Azokat pedig, akik nem voltak felkészülve a kulturális sokféleségben és a világnézetű pluralizmusban való versenyre, a változás eleve vesztesre ítélte. Ennek alighanem a leglátványosabb példája az elszigetelődést és a katolikus intézményteremtést korábban a legradikálisabban kivitelező és a vallásosság kimagasló mutatóival dicsekvő Hollandia, amely azután a hatvanas évek közepe és a hetvenes évek közepe között Európa egyik legszabadosabb és leggyorsabban elvallástalanodó országává vált. (26)

Mi is történt valójában? 1. A társadalom, az egyház emberi és kulturális „anyaga” részekre bomlott. A régi, hatalmas mozaik széthullott, és a részei, mint egy megállás nélkül rázott kaleidoszkópban, egyre újabb változatokban kombinálódnak és már nem egy képet rajzolnak, hanem annyit, ahányan és ahány megvilágításból nézik. A valaha egyetlen egységet alkotó társadalom alrendszerekre tagolódott. Mint a búzamazag, amelyből sok új mag lesz. Vagy mint az összejt, amelyből az egész növény- és állatvilág kifejlődött. A részek pedig önállósodtak. Úgy, ahogyan a felnövekvő gyermek idővel elhagyja a kibocsátó családot és saját lábára áll. 2. Am az egyház ezt a fejlődést sokáig nem ismerte fel. Éppúgy, mint a réges-rég a Galilei-ügyben. A kopernikuszi forradalomnak nem az volt a lényege, hogy a Föld helyett a Nap vált volna a világegyetem középpontjává. Ellenkezőleg, a valaha egyközpontúnak hitt kozmoszról kiderült, hogy az számtalan, egymástól jóformán független csillagvilág együttese. A társadalmi-kulturális világ részeiről épp ilyen nehéz elhinni azok önállóságát. Azt a hitet, hogy a szó minden értelmében az embernek s az egyháznak kellene a világ közepének lennie, ma éppoly nehéz feladni, mint évszázadokkal ezelőtt. Ma is sokan félnék attól, hogy a szemléletváltás Istent és a vallást tené feleslegessé. Ezért van az, hogy a katolikus gondolkodás csak a 20. század közepén ismerte el a világ autonómiájának („világiasságának”) tényét és üdvtörténeti (Isten tervei megvalósulása és egyúttal a világ teljesebbé válása szempontjából értelmezett) értékét. (27) S ezért hökkennek meg egyesek *II. János Pál* pápa budapesti kijelentésén, miszerint – világunk egyéb autonóm alrendszereihez hasonlóan – „a kultúrának (is) szüksége van az igazi szabadságra még a vallásos hittel szemben is”. (28)

A váltás akár egyetlen családban is nyomon követhető. Egy-két nemzedékkel ezelőtt sok család még olyan településen élt, ahol – egy pontosan körülhatárolt és igen korlátozott térben – ugyanaz volt a munkának, a gyermekek nevelésének és oktatásának, majd munkára való felkészítésének, a család önellátásának, a másik nemmel való ismerkedésnek stb. a helye. A faluból-városból való kimozdulás ritkaságszámba ment. Egyetlen zárt közösség formálta az erkölcsöt és közvetítette az ismeretek horizontját. Az emberek együtt imádkoztak, s együtt mentek templomba, búcsúba. Ugyanabban a szűk földrajzi és társadalmi körben zajlott a társas élet, a disznóölés, a betlehemezés, a locsolkodás, a családi és egyéb ünnepek ünneplése. Az élet áttekinthető volt. Voltak ugyan különböző részei, de azok egymásra, egymásba épültek. A közösség tagjainak különböző „státusza” volt ugyan, de ez abban összegződött, hogy valaki (például) idős, férfi, szülő, vagyonos, köztiszteletben álló stb. volt. Egyetlen rend lé-

tezett, noha különböző pozíciókkal. És e tagolt társadalom tagjai ugyanazon közösség szeme előtt, azaz mindenki dicséretének és kritikájának kitéve élték életüket. Azt pedig, hogy mi a jó és mi a rossz, s hogy miért és hogyan érdemes élni, azt a közösség megkülönböztetés nélkül, ugyanúgy képviselte az élet minden szakaszában és területén. Röviden: Az élet tagolt volt ugyan, de egységbe fogta a közösség azonossága és az értékeknek és céloknak az élet egészére vonatkoztatása. Amíg a közös porta (vagy a falu zártága) összefogta a nagy családot és az élet sokféle területét, addig ez az egység is zavartalanul érvényesült. De csak addig!

Az új korszak a mindennapokban azzal kezdődött, hogy a gyermeket iskolába küldték, esetleg messzi kollégiumba. Az életre való felkészítés egy jelentős része a családon kívülre került. A világról szerzett ismeretek egyre nagyobb részét ma az ember ízlésétől és világtételeitől idegen szempontok szerint készülő tömegkommunikáció közvetíti. A saját birtokon végzett munka egyre ritkább. Az ember többnyire egy számára idegen és általa alig befolyásolható munkahely dolgozójává válik. Aki megbetegszik, az talán egy riasztóan személytelen és idegen kórházba kerül, de legalább is egy olyan orvos kezeli, akinek szakértelmét a beteg nem érti. A fájdalmat együttérzés helyett gyógyszerrel csökkentik. Az egyént körülvevő kulturális és emberi környezet darabokra törött. Mások a rokonok, mint a szomszédok. Mások a munkatársak és a városba oda-vissza ingázó útitársak. Mások az egyházközségben megszokott ismerősök és az ívócimborák. Az élet egymástól függetlenedett kicsi világokra szakadt: az otthonra, a munkahelyre, az intézményekre és a beszerzések területére, a szórakozásra. Egyes emberek esetében ezek mellé sorakozik – éppoly magánosan és elszigetelten – a közéleti tevékenység, valamint a közösségi vallásgyakorlat. A felsorolt területeken más és más emberek csoportjaival, más szokásokkal, más szabályokkal találkozunk, amelyek szintén egyáltalán nem befolyásolják egymást. Más a magától értetődő és a természetes az egyik, és más a másik helyen. Az ember más dolgokhoz igazodik, amikor napozik, ismét másokhoz, amikor a folyóban úszik, másokhoz, amikor otthon vacsorához ül, s ismét másokhoz, amikor másnap a munkahelyén megjelenik. Váltogatjuk szerepeinket.

Ugyanezt a jelenségsort a másik oldalról indulva is le lehet írni. Például a gazdaságnak vagy a munka világának (vagy akár egyszerűen egy munkahelynek) saját fegyelme, rendje, célja, belső szabályozottsága, jellegzetes erkölce, önálló ösztönző és büntető mechanizmusa van. Ugyancsak sajátos, de az előbbtől (és egymástól) eltérő és attól független rendje van a politikának, a tömegtájékoztatásnak, a technika világának, a tudománynak, a közgazdaságnak stb. Nem egyszerűen az egyén véli, hogy különböző életszférákkal találkozunk, hanem valóban a társadalom és a kultúra szervezete „differenciálódott”, azaz bomlott egymástól alig függő részekre. Ez tény: mintegy környezeti adottság, aminek léte és jelentősége nem függ attól, hogy a világ ilyen elrendeződését felismerjük-e és elfogadjuk-e, vagy sem. Az egyes részek függetlenedése annak a következménye, hogy a lehető legjobban megakarnak felelni sajátos feladatkörüknek. Feladatmegoldásukat minél inkább saját belső logikájukhoz szeretnék igazítani, minél jobban kizárva az egyéb életszféráknak szándékos, vagy nem szándékolt, az ő belső szempontjukból zavaró „beavatkozását”. Ugyanezen megfontolás alapján az alrendszer közötti bárminemű „közös nevező”, vagy éppenséggel valami fölöttük érvényesülő szuperrendszer, nem egyszerűen értelmetlen, hanem az a részrendszerek autonóm működését kifejezetten akadályozza. A differenciálódás hajtóereje a dolgok jobb, „racionálisabb”, szakosodottabb ellátására való törekvés. A feladat racionális megoldására való törekvés ellenben a részrendszereket magával az emberrel és a társadalommal szemben is önállósítja. (A racionalizálódás és a szekularizáció elméletének megalapítója, *Max Weber*; ezt a végeredményt „a testvérietlenség világalmának” nevezi.) (29)

A változás az emberi élet gyakorlati mikéntjét alakította át. Az egymástól független, sőt alkalmasint egymásnak ellentmondó társadalmi elvárások egymást kölcsönösen viszonylagossá tették. Kérdéssé vált, hogy van-e még maradéktalanul biztos pont. Ilyen feltételek között az otthoni nevelés elmarad az élet későbbi szakaszában jelentkező alternatívák sokasága mögött. A család nem képes teljes körű kezelési útmutatót adni az élet egészére.

Az egyénnek egyre több olyan dologban kell döntenie, amelyre közvetlenül nem lett felkészítve. A választási lehetőségek növekvő sokasága ellenben egyre gyakoribb választást követel. Az egyik oldalról nézve azt látjuk, hogy megnőtt a személyes szabadság. A társadalom minden korábnál kevésbé determinál. A másik oldalról nézve a korábban létező biztonságok zöme is megszűnt, és ebben a társadalmilag és kulturálisan kevésbé szabályozott helyzetben az egyénre szakadt a választás kényszere. A korábbi állapottal ellentétben az embernek magának kell kialakítania a számára fontos személyes környezetet. Neki magának kell eldöntenie, hogy az élet különböző szférái közül mit tart önmaga számára a legfontosabbnak, mit kevésbé fontosnak és mit nem tart fontosnak (noha azt kikerülni talán nem tudja). Korábban a születés, illetve a családi háttér a legtöbbeknek egyszer s mindenkorra meghatározta helyét a világban. Ma az embernek magának kell döntenie, hogy tanul-e, vagy sem, magának kell foglalkozást, munkahelyet, lakóhelyet, szórakozási módot stb. választania. Ráadásul az egyszer hozott választás korántsem végleges. Jelen társadalmunkban egyre megszokottabb jelenség a folyamatos tanulás, a költözés, a pályaválasztás, az anyagi körülmények megváltozása, a válás és új kapcsolatok létesítése. Nem csak az alternatívák száma nőtt nagy mértékben, hanem a dolgok állandósága átadta helyét az átmenetiségnek. A letűnt rendszerben keserű humorral mondogattuk, hogy az olyan, mint egy hajó: hányini szabad, de kiszállni belőle nem lehet. Van, aki ugyanígy éli meg a modern világot. Nagyon vitatható, indokolt-e ez a reménytelenség. A kultúrpeszizmizmussal szemben a modern kort és világot az emberi szabadság és a kereszténység nagy lehetőségének is értelmezhetjük.

Annyi viszont valóban végleges tény, hogy viharos tengeren hajózunk és kiszállni nem lehet.

Félreértés lenne azt hinni, hogy az individuum ne tudná kijelölni a helyét a világban. Kérdés azonban, hogy egyáltalán igényel-e állandó vonatkozási keretet? Kérdés, hogy stabilan el akarja-e magát helyezni a világmindenségben, vagy megfelelőbbnek tartja, ha helyzetéről helyzetre „jól helyezkedik”? Ugy tűnik, hogy az élet színtereinek szaporodása és bonyolultságuk növekedése eltereli a figyelmet a nagy összefüggésekről. Azok értelme, jelentősége mintha egyre inkább kérdésessé válna.

Arról sincs szó továbbá, hogy az egyén helyének és identitásának szubjektív meghatározása önmaga számára ne lehetne érvényes abban a térben, ahol az egyén jelen van. Az ember (és a közösség) kijelölheti a számára fontos tájékozódási pontokat és azokhoz viszonyítva rögzítheti helyét az univerzumban, amennyiben ezt egyáltalán igényli. Az első újdonság abban áll, hogy általános érvényű vonatkoztatási keret és önmagunknak ezen belül történő elhelyezése nélkül is jól meg lehet lenni. Korunk kultúráját a részletekben való elmélyedés és az azokban való megragadás jellemzi. Nagyon erős a kísértés, hogy a közvetlen dolgok megoldatlansága miatt (és azok megoldása érdekében) az ember elhessegesse magától a mindennapi gyakorlaton túlmutató kérdéseket. Mondhatjuk, hogy korunk nem a fellegekben jár, hanem józanul szembenéz feladataival. De ugyanezt úgy is értelmezhetjük, hogy a mai ember elvész a részletekben, a fától nem látja az erdőt.

---

*A változás az emberi élet gyakorlati mikéntjét alakította át. Az egymástól független, sőt alkalmasint egymásnak ellentmondó társadalmi elvárások egymást kölcsönösen viszonylagossá tették. Kérdéssé vált, hogy van-e még maradéktalanul biztos pont. Ilyen feltételek között az otthoni nevelés elmarad az élet későbbi szakaszában jelentkező alternatívák sokasága mögött. A család nem képes teljes körű kezelési útmutatót adni az élet egészére. Az egyénnek egyre több olyan dologban kell döntenie, amelyre közvetlenül nem lett felkészítve.*

---

Ákár szűkebb, akár tágabb a perspektíva – s ez a második újdonság –, önmagunk helymeghatározásáért meg kell küzdenünk. A társadalom nem szabja meg véglegesen az egyén helyét és nem közvetíti a világban való tudati és gyakorlati lét feltétlennek szánt szabályait. Különösen érvényes ez az élet (és a halál, és a szenvedés, és az áldozat) értelmének kérdésére, a kozmikus – és a transzcendens – „nagy összefüggésekre”. A dolgok rendjében, a világ értelmezésében, a célok és értékek meghatározásában, az emberi cselekvés terén már nem létezik egy egyetlen, kizárólagos, egyedül lehetséges, magától értetődő, egyszerűval „normális” modell. Az eredendő magától értetődőség megszűnőben levő kategória. Minden egyének (közösségek) – esetleg helyzetről helyzetre külön-külön is – magának kell meghatároznia és saját körében érvényesítenie, hogy mit tart magától értetődőnek.

A harmadik újdonság, hogy vonatkozási pontjaink és velük együtt személyes és közösségi mikrokozmoszaink is állandó mozgásban vannak. A helyünket kijelölő személyes (közösségi) döntéseknek nem csak az a gyengéjük, hogy azok valójában csak saját magunk számára érvényesek. Legalább ilyen fontos, hogy önmagunk (és közösségünk) számára is csak addig, amíg figyelünk arra, hogy a nehezen megteremtett magától értetődőség ne tompuljon el, ne merüljön feledésbe és főként ne szakadjon el azoktól a kérdésektől, helyzetektől, vonatkozási pontoktól, amelyekre eredetileg támaszkodott. A minket érő kihívások előre nem látható módon változnak. Nem elég (sem önmagunk, sem mások számára) egyszer meghatározni identitásunkat, hanem folyamatosan fenn is kell tartani azt – mégpedig az alternatív lehetőségek versenyében!

A negyedik újdonság lényege, hogy saját mindennapi gyakorlatunk, világtérképünk, etikánk és önazonosságunk mellett – mellett (!), azaz nagyjából hasonló feltételek közepette – másfajta gyakorlatokat, világlátásokat, erkölcsöket és identitásokat is tapasztalunk. S korántsem állíthatjuk, hogy az azokat képviselő emberek kevésbé lennének őszinték, tisztességesek, értékesek, mint mi magunk lenni szeretnénk. Ez önmagunk relativálására és alázatra kényszerít. S persze, a sokféleség tudomásul vételére. Ezzel eljutottunk a premodern és egyúttal a konstantini kor végéhez. Az egész társadalom és a teljes kultúra (egymást kölcsönösen erősítő) egységének helyére egymással versengő-vetelkedő mikrokozmoszok sokasága került.

A társadalomszerkezet ilyen átalakulása az egyház – mint emberi közösség – mibenlétét és társadalmi beilleszkedését is alapvetően megváltoztatta. Társadalmi szövődékében az egyház már nem azonos a társadalommal. Sem a kereszténység, sem az egyház nincsen már automatikusan, „elve” jelen a legtöbb társadalmi szintéren, mint például az iskolában, a gyárban, az irodában, a hirdetésekben, a közlekedésben, a szórakoz(tat)ásban, a politikában, a kórházban, a kollégákkal való kapcsolatokban. Sőt, esetleges fizikai jelenléte is gyakran észrevétlen marad a reklámok, az ezerféle intézmény, az állandó átépítések, a folyamatos nyüzsgés villogó sokféleségében. Ahhoz, hogy az egyház egy-egy helyen érdemben megjelenjen, nem is elég csupán megmutatnia magát, talán egy keresztet kitenni vagy egy kápolnát létesíteni, esetleg liturgiát ünnepelni, hanem az ott uralkodó szabályokat, szokásokat, kifejezőmódokat is figyelembe kell vennie. Ez korántsem könnyű, hiszen az igazi „ismerkedés” nem a külső szemlélő, hanem az érintettek tapasztalatának megszerzését követeli. Annak a helyzetnek a jellegzetességeit, belső ellentmondásait, problémáit kellene tudomásul vennie. Azokat bizonyos mértékig – legalább mint adottságokat – el kellene fogadnia. (Az éppen adott viszonyokhoz való alkalmazkodás persze nem a saját célok és elvek feladását jelenti, hanem a „más világok” más kérdéseinek egzisztenciális megértését és az ott elfogadott kommunikációs mód használatát.) Ez minden igazi szótértés feltétele. Ennek híján bárki, adott esetben a kereszténység is és az egyház is idegen, kívülálló, érdektelen marad. Akit pedig nemcsak idegennek, hanem erősnek, esetleg erőszakosnak is tartanak, az félelmet és ellenkezést kelt önmagával szemben.

A kívülmaradás korántsem csupán elméleti veszély. Ellenkezőleg: leír és immár utólagos ténymegállapítás. Jelen világunk valósága, hogy a keresztény közösség nem tett (vagy legálábbis nem tett – a társadalmi-kulturális változások nagyságához képest – elég nagy) erőfe-



szítéseket arra, hogy az Örömhírt és önmagát az élet számtalan dimenziójában megjelenítse. Tehát a kereszténység azokon kívül maradt. Ez számunkra ma már (szinte semlegesnek tekintett) adottság. A mai fiatalok már ebbe a helyzetbe születtek bele. Ennek ellenére a vallásnak az élet számtalan fontos dimenziójából való kiszorultsága sem nem örök, sem nem megváltoztathatatlan. Tudni kell azonban, hogy az egyes életszférák – saját belső törvényszerűségeiknek, saját funkcionalitásuk fokozásának megfelelően – őrzik és védik az autonómiájukat. A kutatóbiológus éppúgy tiltakozik az ellen, hogy az ő munkaterületén vallási és erkölcsi normákat érvényesítsenek, mint a politikus vagy a futószalagon dolgozó munkás. S tiltakozásukban nemcsak saját területük szakmai követelményeire, hanem az ott tevékenykedő hívők és nem hívők lelkiismereti szabadságára, azaz a kereszténység által is képviselt értékekre is hivatkozhatnak. Az evangéliumi üzenet felkínálása nem könnyű. (30) S minden olyan fellépés, ami a legkevésbé is korlátozná bárkinek a szabad döntését, jogos ellenállásba ütközik.

(Az előbbi logika azonban meg is fordítható. Ugyancsak a lelkiismeret szabadsága, illetve minden embernek az önmaga megvalósítására való szabadsága alapján a hívő ember és a keresztény közösség is elvárhatja és megkövetelheti saját értékei gyakorlatának és kifejezésének a szabadságát. Ismétlendő azonban, hogy ezt a szabadságot csak a különböző életszférák világnézetileg eredendően steril öntörvényűségével, azaz azok belső ellenállásával szemben lehet érvényesíteni. Megismétlendő továbbá, hogy ennek a jognak az érvényesítése a hívő közösség erőfeszítését és kirtartását követeli, hiszen meg kell fogalmazniuk, hogy az Örömhír az ott éppen adott körülmények között konkrétan mit jelent. Erőfeszítést igényel ezen felül az előbbi jognak más világnézetű – s nem ritkán hatalmasabb – csoportok elképzeléseivel szembeni érvényesítése. Végül, kikerülhetetlen követelmény mindeközben mások más meggyőződésének tisztelete. A kereszténység képvisellete nem korlátozhatja más emberek szabadságát.)

A jelen társadalomban vannak olyan csoportok és az életnek vannak olyan területei, amelyek átmenetileg még ki tudták magukat vonni az általános földrengés hatása alól. De ezek a múltat jelentik meg, nem a jelent, és még kevésbé a jövőt. Kivételes voltukkal a társadalom peremén vannak. A hagyományörzéssel némileg helyesbíteni tudják a változásokat, de a hajtóerőt nem ők képviselik és az irányt nem ők szabják. A béke s a múltbeli értékek megőrzésére törekszenek, de kérdés, hogy egyúttal nem a küldetés elől való menekülést képviselik-e? Mintha a *Jónás könyve* is ilyen helyzetre figyelmeztetne: „Az Úr azonban nagy szelet támasztott a tengeren. Hatalmas vihar támadt a tengeren. A hajó már-már összezúzódtott. A hajósok megrémültek és isteneikhez imádkoztak. A hajó rakományát mind a tengerbe dobták, csakhogy könnyítsenek rajta. Jónás (ellenben) lement a hajó aljába és mélyen elaludt” (Jón 1, 4-5). Az alvást hitte a legmegfelelőbb magatartásnak! Tökéletes tanácstalanságában ez volt a legradikálisabb megfutamodás! – Jónások mindig voltak és lesznek. A kérdés csak az, hogy ma nem ők-e a hangadók a Pálokkal szemben? Általánosabban: vajon nem a magyar egyház van-e ma Jónás szerepében?

### Jegyzet

(1) Az alábbi dolgozat bővített és átdolgozott változatát a hat nyelven megjelenő nemzetközi teológiai folyóirat, a Concilium 1997. 4. száma közli (a német kiadásban *Die Fragmentierung der Erfahrungswelt in der Moderne* címmel a 292–303. oldalon).

(2) Az „Evangélium” szó magyar fordítása a „Jó Hír”, vagy „Örömhír”.

(3) TREATGOLD, DONALD W.: *The West in Russia and China*. II. kötet: *China, 1582–1949*. Cambridge University Press, Cambridge 1973, 21. old.

(4) Lásd még: RAHNER, KARL: *Ritenstreit – Neue Aufgaben für die Kirchen. Schriften zur Theologie* 16. Benziger, Zürich 1984, 178–184. old.

(5) Az idézetekhez a hivatalos katolikus bibliafordítást és rövidítéseket használjuk. Vö.: *A Biblia. Ószövetségi és Újszövetségi Szentírás*. Szent István Társulat, Bp. 1973.

(6) DANIEL-ROPS, HENRI: *Az apostolok és vértanúk egyháza I–II*. Ecclesia, Bp. 1989; HAMMAN, A.: *Így éltek az első keresztények*. Szent István Társulat, Bp. 1987; KEE, HOWARD CLARK: *Christian Origins in So-*

- biological Perspective*. Westminster, Philadelphia 1980; THEISSEN, GERD: *Soziologie der Jesusbewegung*. Chr. Kaiser, München 1977.
- (7) BERGER, PETER: *The Sacred Canopy*. Doubleday, Garden City 1967.
- (8) METZ, JOHANN BAPTIST: *Zur Theologie der Welt*. Grünewald–Chr. Kaiser, Mainz–München 1968.
- (9) COX, HARVEY: *The Secular City*. Macmillan, New York 1965; *The Secular City Debate*. Szerk.: CALLAHAN, DANIEL. Macmillan, New York–London 1966.
- (10) NELSON, BENJAMIN: *Der Ursprung der Moderne*. Suhrkamp, Frankfurt 1977.
- (11) KAUFMANN, FRANZ-XAVER: *Religion und Modernität*. J. C. B. Mohr, Tübingen 1989.
- (12) KAUFMANN, FRANZ-XAVER: *Christentum und Christenheit*. = *Evangelium und Inkulturation (1492–1992)*. Szerk.: GORDAN, PAULUS. Styria, Graz 1993, 101–128. old.
- (13) DAWSON, CHRISTOPHER: *Die Gestaltung des Abendlandes*. Jakob Hegner, Leipzig 1935.
- (14) GUARDINI, ROMANO: *Az újkor vége. A hatalom. Vigilia*, Bp. 1994.
- (15) Vö.: pl. a *Mirari Vos* és a *Quanta Cura* enciklikák és a *Syllabus*. Magyarul: = *Politikai és szociális enciklikák. XIX–XX. század. I–II*. Szerk.: ZSIGMOND LÁSZLÓ. ELTE BTK Új- és Legújabbkori Egyetemes Történeti Tanszék, Bp. 1970. I. kötet, 3–52. old.
- (16) GABRIEL, KARL: *Die Katholiken in den Fünfziger Jahren. Restauration, Modernisierung und beginnende Auflösung eines konfessionellen Milieus*. = EBERTZ, MICHAEL N. et al: *Ende des Katholizismus oder Gestaltwandel der Kirche?* Katholische Akademie Schwerte, Schwerte 1993, 37–58. old.
- (17) *A katolikus „oszloposodásnak” meglehetősen gazdag irodalma van*. Vö.: pl. RIGHART, HANS: *De katholieke zuil in Europa: vergelijkend onderzoek naar het ontstaan van verzuiling onder katholieken in Oostenrijk, Zwitserland, België en Nederland*. Boom, Meppel 1986; illetve magyar vonatkozásokkal: ENYEDI ZSOLT: *A katolikus–keresztény szubkultúra fejlődése*. Politikatudományi Szemle, 1995. 4. sz., 27–50. old.
- (18) Megjegyzendő azonban, hogy a 20. század első fele egyébként is köztudottan a totalizáló politikai eszmrendszerek kora, amelyekhez képest a keresztény társadalom gondolata – a katolikus és az anglikán egyházak vonzáskörében – nemcsak azok vallásos változataként, hanem akár azok ellenpólusaként is értelmezhető. Vö: ELIOT, T. S.: *The Idea of a Christian Society*. Faber and Faber, London 1939.
- (19) MIKOS FERENC: *A Quadragésimo Anno gazdasági rendje*. Pázmány Péter Irodalmi Társaság, Bp. 1934.
- (20) MARITAIN, JACQUES: *Az igazi humanizmus*. Római Katolikus Egyházi Gyűjtemény – Szent István Társulat, Sárospatak–Bp. 1996. (A II. Vatikáni Zsinatot, s ezen belül is a vallásszabadság és az evilági dolgok autonómiája értelmezését elutasító Maritain – egyébként klasszikus értékű – művének 1996. évi hazai megjelenését akár jelzésnek is tekinthetjük, éppúgy, mint a cím megváltoztatását. Az eredeti cím (*Humanisme Intégral*) „integrális” jelzője ugyanis azóta – éppen az említett két vitatott téma jellegzetes kezelése miatt – totalitarizmus-közelbi és nem igazán katolikus hírbe keveredett. Vö.: pl. NELL-BREUNING, OSWALD VON: *Integralismus*. = *Lexikon für Theologie und Kirche* 5. Herder, Freiburg 1960, 717. old.
- (21) *Az állam mint erkölcsi közösség* – hangzik egy fejezet címe Kecskés Pál kitűnő, de a premodern szellemiségnek elkötelezett művében. Az „erkölcsi közösség” gondolata egyébként is végighúzódik a könyvön. Vö.: KECSKÉS PÁL: *A keresztény társadalomelmélet irányelvei*. Actio Catholica Országos Elnöksége, Bp. 1944.
- (22) *Zur Soziologie des Katholizismus*. Szerk.: GABRIEL, KARL–KAUFMANN, FRANZ-XAVER. Grünewald, Mainz 1980.
- (23) ALTERMATT, URS: *Katholizismus und Moderne*. Benziger, Zürich 1989. (Magyar kiadása megjelenőben van a budapesti AULA kiadónál.)
- (24) *Die Christen und die Entstehung der Europäischen Gemeinschaft*. Szerk.: GRESCHAT, MARTIN–LOTH, WILFRIED. Kohlhammer, Stuttgart 1994; *Christliche Existenz im demokratischen Aufbruch Europas*. Szerk.: MOLTMANN, JÜRGEN. Chr. Kaiser, München 1991.
- (25) *Das Europa der Religionen*. Szerk.: KALLSCHEUER, OTTO. S. Fischer, Frankfurt 1996.
- (26) GODDIJN, WALTER: *The Deferred Revolution*. Elsevier, Amsterdam 1975. Lásd még: RÓBERT PÉTER: *Politika és vallás a közvélemény tükrében. Magyarország és Hollandia összehasonlítása*. Politikatudományi Szemle, 1994. 1. sz., 107–142. old.
- (27) Az értelmiségi gondolkodásban alighanem Pierre Teilhard de Chardin életműve a változás mérföldköve. A teológiában a legnagyobb visszhangot talán Metz keltette, vö.: METZ, J. B. id. mű. A zsinati dokumentumokban vö.: pl. *Egyház a mai világban. A II. Vatikáni Zsinat Gaudium et spes kezdetű konstitúciója* 55. Átdolgozott fordítás = *Az egyház társadalmi tanítása. Dokumentumok*. Szerk.: TOMKA MIKLÓS–GOJÁK JÁNOS. Szent István Társulat, Bp. é. n., (1993), 197–275. old.
- (28) *A pápa szól hozzánk. II. János Pál pápa hazánkban 1991. Aug. 16–20*. Szerk.: BÉKÉS GELLÉRT–CZ. BALASSA MÁRIA. Katolikus Szemle, Róma 1991, 77. old.
- (29) „Weltherrschaft der Unbrüderlichkeit”. – Vö.: WEBER, MAX: *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I*. J. C. B. Mohr, Tübingen 1972, 571. old., valamint SCHLUCHTER, WOLFGANG: *Rationalismus der Weltbeherrschung*. Suhrkamp, Frankfurt 1980, 33. old.
- (30) Helyzetünk fonákságához tartozik, hogy miközben Magyarországon, Pannónhalmán a modern és plurális világ elfogadtatása érdekében érvelünk, az erdélyi katolikusok havilapja a legteljesebb magától értetődőséggel közli le Nyíri Tamás *A keresztény ember küldetése a világban* című kötetének egy részletét *A pluralizmus üdv-történeti szükségessége* címmel. Keresztény Szó, 1997 március, 3. sz., 18–21. old.

**Farkas Attila Márton**

## Poszthippi vallásosság későantik tanulságokkal

*Az alábbi írás lényegében egy (egyelőre még) kiadatlan nagyobb munka utolsó fejezetének önálló esszévé átírt változata. Ez a munka a hazai buddhizmussal, annak történetével, társadalmi és kulturális hátterével foglalkozik. A szerző ezen a szűk kis témán keresztül próbálja meg bemutatni azt az egész nyugati szubkultúrát, avagy szellemi közeget, melybe a hazai buddhizmus beágyazódik, sőt a buddhisták közösségén keresztül magát a magyar társadalmat is.*

**A** hatvanas években felfutó, majd a hetvenes évek elején csúcsvirágzását élő ellenkultúra némi előzménnyel ugyan, de újra felfedezte a múlt század végére, e század elejére kialakult, jellegzetesen nyugati újokkultizmust, s egyfajta „legújabb” okkultizmussá fejlesztette azt. Ez a mindenben – életmódban és világképben egyaránt – alternatívát, különutakat kereső hippik kora. Ekkor alakul számos ma is divó nem keresztény új vallási mozgalom, ekkor fut fel a Krisna-tudatú hívők mozgalma. (Gondoljunk csak a *Hair* című film „krisnás betétére”!) Ekkor fejleszt ki *L. Ron Hubbard* sajátos módszerét, a dianetikát, amellyel éppúgy felidézhetőek előző életeink, mint jelenlegi nyavalyáink okai. Ekkor zárándokolnak el a Beatles tagjai *Maharis*hez, a ma is divó Transzcendentális Meditáció alapítójához, aki viszont Woodstock fesztiváljára zárándokol el, és el van ragadtatva, hogy nyugati emberek nagy tömegben a földön ülnek, mezít-láb járnak, és szeretik egymást. Ekkor hódít a hírhedt *Bhagwan*, vagy más néven Osho, a nyugati gazdagok nagy guruja is, aki a szabad szerelem hirdetése és prezentálása mellett szögesdróttal körülvett és fegyveresekkel őriztetett kommunát hoz létre, és elhatározza, hogy háromszázhatvanöt Rolls-Royce-ot gyűjt össze magának, az év napjainak megfelelően. Ekkor hirdeti tanait *Timothy O’Leary*, a drogok – de ezen belül is legfőképpen az LSD – apostola a „tudat rejtett szféráinak feltárásáról” és a „belső valóságról”, és ekkor jelennek meg a sátánisták is, kiknek szertartásai ekkor még inkább a pszichodráma műfajába tartoztak, mintsem a valódi ősi sötét és véres kultuszok közé. (1)

Nagy mozgás indul be Kelet és Nyugat között, oda és vissza egyaránt: Indiából és egyéb helyekről utaznak mesterek, vallási tanítók, jógik Nyugatra, hogy ott parádézzanak a nagy beat-zenei fesztiválokon. A nyugati fiatalok pedig Indiába vagy Nepálba mennek spirituális céljaik megvalósításáért, vagy egyszerűen csak az olcsó drogért. (Ekkoriban jönnek létre ezeken a helyeken a máig működő kommunák. Persze, nem csak Keletre mennek e korszak álmodozói, hanem Európa még akkoriban érintetlenebbnek számító vidékeire is. Magam is találkoztam három évvel ezelőtt egy akkoriban alapított, de máig működő hippikommunával Kréta érintetlenebb, déli felén.) A felsorolást persze még igen hosszasan lehetne folytatni. Annyi azonban bizonyos, hogy ez a kultúra (ellenkultúra) népszerűsítette és terjesztette el igazán azokat a tanokat, amelyek addig csak a polgári szalonok világának obskurus hóbortjaiként voltak ismereteseek. (2)

Nyugaton a hippikor kiütékes, szinte minden iránt érdeklődő gyermekei az európai okkultizmust és miszticizmust a keleti tanításokkal összeötvöző szinkretisztikus szellemi halmazt tehát újra felfedezik maguknak. Csakhogy addigi formájában ez immáron nem

volt igazán korszerű. A hippikorszak nemzedéke rövid időn belül elvégzi ezt a korszerűsítést, elsősorban azért, hogy megváltoztatja ezeknek a tanításoknak a terminológiáját, hozzáidomítva azt a legújabb kor tudományos beszédmódjához. Így kerülnek bele a pszichológia és a technika nyelvi elemei a modernizált keleti tanokba. (Elég csak kinyitni egy jóga-, agykontroll- vagy dianetikakönyvet. Szinte már azt hinnénk, hogy tudományos irodalmat olvasunk.) Ezzel a „kulturális nyelvi változtatással” persze együtt járt némi tartalmi változtatás is: a mondanivaló fővonalából eltűntek a repülő lámák, a levítáló jógik, s a csodaerők helyébe egyre inkább e tanítások vélt vagy valós mentális, lélektani tartalma lépett. (3) Az okkultista tanok, a keleti és nyugati miszticizmus immár mint egyfajta ősi lélektan, egyfajta archaikus pszichológia jelenik meg. A régi csodaerők helyébe a mentális higiénia előnyei kerültek, az egykori polgári szalonok izgalomszerző időtöltése a „tudat és az ösztönök” megismerésének és felszabadtásának doktrinájává vált.

Persze, emez értelmezésbeli eltolódás lényegében annak köszönhető, hogy megváltozott maga a világ. A hatvanas években már nem lehet olyan mértékben és olyan formában eladni a „mesés Kelet misztériumait”, mint akár még azelőtt pár évtizede is. Egyre kevesebben hisznek a levítáló lámákban, vagy a jógik mágikus képességeiben oly módon, ahogyan mondjuk még a húszas-harmincas években hittek. Köszönhető ez egyrészt a tudományos forradalom kultúrát befolyásoló erejének, másrészt pedig az információáradatnak, a határok megnyílásának. Mert a világ is kisebb lett és kitárult: nincsenek igazán olyan ismeretlen régiók, ahová csak egyes szerencsések tudnak eljutni, s egyes még szerencsésebbek visszatérni. Az Indiába elzarándokolók általában nem a Mestereket, illetve az azoktól remélt csodát találják meg, hanem a nyomor minden formáját. A rejtelmes Tibet pedig évtizedek óta a kommunista Kína igáját nyögi, és sem a lámák, sem pedig az istenségek vagy védőszellemek nem tudják hazájukat mágikus erejükkel megvédelmezni. Ennélfogva a keleti tanok modernizálása elkerülhetetlenné vált. A modernizálás pedig ebben az esetben főként e tanoknak a modern, technikai civilizációra alapuló nyugati kultúrába történő átültetését jelentette.

Ezt az amúgy is igen tarka egyveleget a hippikorszak, majd az azt közvetlenül követő időszak túlfűtött közéletisége is színezi: a Vietnami háború vagy a Laosz bombázása elleni tiltakozás, a világmegváltó forradalmi hangulat, az utópista köntösben megjelenő kommunista vagy éppen anarchista tanok jól megférnek a miszticizmus és a drog mellett. (Sőt, olykor még keverednek is: például *Allen Ginsberg* világmépbén, költészetében. De az említett *Timothy O’Leary*nek a jövő társadalmáról alkotott elképzeléseit is áthatották a kommunisztikus tanok.)

A hetvenes évek végére azután mindez lecsillapszik, és egy újabb átalakulás veszi kezdetét. A forradalmi hangulat lehül, és csendesesen tiltakozó békeharca szelődül. A radikális baloldaliság lassanként átváltozik a zöldek környezetvédelmi mozgalmává. (Csak szűkebb – főként európai – csoportoknál marad meg, ezek viszont eljutnak a terrorizmusig.) A hippik jó része öltönyös-nyakkendő polgárrá válik, és többnyire üzletember lesz, esetleg politikusi pályára lép. A hippiket felváltják a yuppik. A hippikorszak gyermekei által újrafelfedezett ezoterikus tanok viszont kiterébélyesedve virágoznak tovább, bizonyos fokig átmentve e kor életérzését és mítoszait. Sokan ezeken az alternatív vallási mozgalmakon, spirituális irányzatokon belül folytatják hippiként megkezdett útjukat. Ezért nevezhetjük ezeknek az irányzatoknak a híveit „poszthippiknek”.

A jelenlegi „poszthippi világ” egyébként nem áll olyan távol a yuppik világától, mint azt az ember elsőre hinné. A pénz kultusza, a rádiótelefon, a márkás kocsik és öltözés, a mindenkor aktuális státuszszimbólumok, a kemény verseny és a többi, a vallási közösségekben nagyon is jól megférnek a hippik örökségével – amennyiben ez utóbbi megmarad „szellemi szinten”. (4) Tulajdonképpen a két ellentétes kultúra sajátos ötvöződéséről is beszélhetünk a „poszthippiség” esetében. De úgy is fogalmazhatunk, hogy azok a dolgok, amelyek a hatvanas-hetvenes években a lázadás és kivonulás eszközei és egyben jel-

képei voltak, azok idővel szalonképessé váltak, és integrálódtak azoknak a társadalmi rétegeknek a kultúrájába, amelyektől semmi nem áll távolabb, mint bármiféle lázadás. (A legjobb példa erre a lágy drogok bevett élvezeti cikként történő fogyasztása konzolidált nyugati középosztálybeliek – üzletemberek, értelmiségiek – között. Ma már semmi különös nincs abban, hogy mondjuk egy jól fészült, öltönyös, vagyont gyűjtő és komoly ambíciókkal rendelkező menedzser elszív egy „spanglit” egy hétvégi partyn, ráadásul a hozzá hasonlók társaságában. Nos, valami hasonló történt az újokkultista spirituális mozgalmak esetében is. Viszont e jelenség kapcsán szimpla divatról beszélni már hibás leegyszerűsítés lenne.)

Azonban e szempontot figyelembe véve, érdemes különbséget tenni *poszthippi szubkultúra* és *poszthippi személyiség* között. Az előbbi ebben az esetben a hippi ellenkultúra által felkapott dolgok elterjedését jelölné. Az utóbbi viszont azokra a személyekre vonatkozna, akik annak idején szorosan kötődtek e kultúrához, majd annak életérzését, vélt vagy valós értékeit átmentették e dolgok valamelyikébe. (Nem feltétlenül valamely új vallási irányzatba, hanem például a zöld mozgalomba vagy különféle művészeti irányzatokba stb.) Továbbá azokat a fiatalabb személyeket is, akik annak idején minden valószínűség szerint hippik lettek volna, vagy legalábbis közeli kapcsolatba kerültek volna azok kultúrájával, most azonban jobb híján kénytelenek beérni az ezt helyettesítő spirituális, művészeti, vagy közéleti mozgalmak, irányzatok adta lehetőségekkel.

A poszthippi vallásosság fogalma azonban nem szűkíthető le egyszerűen a „poszthippik”, illetve a poszthippi személyiség vallásosságára. Emellett e fogalom nem szűkíthető le az ezredvégi újokkultizmusra sem. Ez utóbbi csak része (igaz, legnagyobb része) a poszthippi vallásosságnak, de idetartoznak még az újokkultizmusmal csak érintkező, azt részben lefedő, ám azzal nem azonosítható keleti vallások nyugati formái is (Krisna-tudat, buddhizmus stb.). Ami pedig a poszthippi vallásosság követőit illeti, egyrészt valószínűleg nem minden „poszthippi” vallásos, a szó semmilyen értelmében. Másrészt pedig ezeknek az irányzatoknak sem csupán „poszthippi személyiségek” a követői. Ugyanakkor kétségtelenül közülük kerülnek ki ezen irányzatok vezéregyéniségei, nyugati alapítói, legjellegzetesebb képviselői. A poszthippi vallásosság – mint kategória – közelebb áll a poszthippi szubkultúra fogalmához, de természetesen ezzel sem azonosítható. Részlegesen mindkét oldal felől megközelítő és értelmezhető: egyrészt a hajdani hippi kultúra bizonyos elemeinek változtatott, finomított, korhoz igazított formában történő továbbélése, átmentése – elsősorban a „poszthippik” számára. Másrészt viszont a yuppik, illetőleg a középosztály (vagy annak egyes csoportjai) által is favorizált

---

*A második, főként a poszthippi szubkultúra oldaláról történő megközelítésre jó példát szolgáltat mondjuk az a zen buddhista törekvő, aki legalább napi tizennégy órát üzletel, folyamatos versenyben él, saját cége van, és élvezzi a mai magyar újgazdagok mindennapi életét. (Magyarországon is lehet ilyennel találkozni.) Mellette néha „eljár meditálni egyet”. Számára a zen gyakorlása pontosan ugyanazt a megszokott életmódba még beleférő, azt némileg színesítő dolgot jelenti, mint más középosztálybeliek számára a partnersere, vagy alkalomadtán egy jófajta fű elszívása. Ő már azt a jellegzetes életformát folytatja, amit az amerikai középosztály egy része. Vagyis a keleti vallás ebben az esetben ugyanúgy az egykori hippikultúra mára már konzolidálódott és elterjedt eleme, mint a lágy drog vagy a szabadosabb szexualitás.*

---

poszthippi szubkultúrának az egyik része, „résztterülete”. Ez utóbbi különösen a poszthippi vallásosság populárisabb, inkább egyfajta divatként megjelenő formáira érvényes.

A poszthippi vallásosság – éppen e fentiek következtében – gyakorta felszínes, legalábbis abban az értelemben, ahogyan mi a „vallásosság mélységének” fogalmát a kereszténységből megtanultuk. Számos fokozat különböztethető meg a szerzetesi közösséget alapító krisnásoktól, a rádiótelefonos, üzletelő buddhistán, vagy scientológuson át az egészen felszínes gondolkodású, a különféle irányzatokba belekóstoló unatkozó háziasszonyig. És persze vannak egészen ritka, sajátos kivételek is, olyanok akik nagyon komolyan veszik azt a vallást, amit választottak. (A magyarországi Buddhista Misszió rendszerváltás előtti utolsó Veszak-ünnepén láttam egy ilyen figurát. Az illető meghívott amerikai theravadin szerzetes volt, aki a háborús borzalmaktól megcsömörlött vietnami veteránként zárándokolt el egy hippicsoporttal Keletre, majd idővel a drogot és a szabad szerelmet az ortodox buddhisták szerzetesi köntösvél váltotta fel.)

A poszthippi vallásosság jellegzetesen egy világválság terméke. Felfogható egyrésztől kiütkeresésnek, illetve a kiütkeresés egyik formájának, de ugyanígy felfogható egyszerűen csak e válság kifejezőjének is. Ebből a szempontból e szellemi képződmény nagyon sokban hasonlít a késő antik kor vallási szinkretizmusához. Hasonló maga az alaphelyzet is, amelyben e képződmények létrejöttek: a nyugati kultúra a politikai és gazdasági hódítások nyomán áthatja az egész „ismert” világot, és ezzel létrehozza saját provinciáit. (Nemcsak földrajzi értelemben.) Ahogyan az antik Róma – jelen esetben a Nyugat, méghozzá az angolszász Nyugat ókori előképe – is meghódította és egyesítette mind gazdaságilag, mind kulturálisan az akkori ismert világot. Ezen a világon belül akkor a levantei térség játszotta körülbelül ugyanazt a szerepet, amelyet ma a Távol-Kelet, illetve a délkelet-ázsiai régió: A Nyugat által meghódított, külsőségeiben a nyugati formákat átvevő világ azonban mind gazdaságilag, mind kulturálisan behatol hódítója testébe, és átalakítja azt. A keleti kultuszok mai divatja csakúgy, mint a késő antik korban, ennek a gazdasági ráhatásnak az egyik következménye. A divat – így a szellemi divat is – mindenkor a pénzt követi.

*Iamblikhosz*, a neves újplatonista filozófus, és egyben az akkori okkultizmus, illetve a keleti kultuszok szakértője, a misztériumokról írt művében azt fejtegeti, hogy az olyan „barbár szent népek”, mint amilyenek az egyiptomiak és az asszírok is, még őrzik azt a régi tudást, amit a hellének már elfelejtettek. Ennek oka, hogy a keletiek hagyományörzők, ellenben a hellének mindig újítanak. (5) Azt hiszem, nem nehéz felismerni Iamblikhosznál azt az ősi, jellegzetesen európai, nyugati toposzt, amely ma is alapjaiban meghatározza a Kelet felé forduló neoromantikusok felfogását. Ma a „barbár szent népek” az indiaiak, a tibetiek, esetleg a Távol-Kelet egy-két etnikuma. Ők még őrzik az ősi tudást, amit mi, mai hellének már elfeledtünk. A „keleti” ebben az értelemben az „ősi” szinonimája.

A későantik szinkretizmus kialakulásának, az ennek alapját képező akkori keleti kultuszok térhódításának a folyamata is kísértetiesen hasonlít újkori európai párhuzamához: a hivatalos, állami kultuszok kiüresedtek, elveszítették erejüket és jelentésüket, s így idővel pusztá formálissá váltak. A hellén–római panteon isteneinek haldoklását az antik filozófia racionális irányzatai is sietteték. Az ókori racionalisták valláskritikája alapjaiban ingatta meg a hagyományos mitológiai istenhitet, és a legjobb esetben is ezek az istenek filozófiai fogalmakká szublimálódtak. Ezt követte egy hatalmas spirituális vákuum, mivel a racionalista irányzatok lendülete Krisztus születésének idejére megtört, s tovább már nem voltak képesek valódi eredményeket felmutatni, viszont a régi istenekhez már nem lehetett visszafordulni. (Legalábbis nem a régi módon.) Hamar teret kapott az irracionalizmus, és nyomában az okkultizmus, amely voltaképpen a keleti kultuszok elterjedésének kedvezett. Így jelent meg és terjedt el az akkori Nyugaton az egyiptomi Ízisz, a frígiai Attisz Kübelé, a szír-föníciai Adonisz, és mellettük egy sor egyéb keleti istenség kultusza. (6)

A poszthippi vallásosság jellegében és természetében is igen hasonlít késő antik „előképére”. E jellegbéli hasonlóságot lényegében három fő vonásban figyelhetjük meg:

1. *Kozmopolitizmus és globalizmus*: Az antik világban megjelenő keleti istenek hellenizálódtak, akárcsak maga a kultusz. Ízszt például Rómában, Galliában vagy Pannóniában csak egyiptomi eredetű, de nem kizárólagosan egyiptomi istenségként imádták. A mai Nyugaton megjelenő keleti vallási irányzatok is szinte azonnal a nyugati kulturális beszédmódot veszik fel, sőt előszeretettel amerikanizálódnak. Ennek politikai-gazdasági háttérét mindkét korban a globalizmus, a globalista felfogás adja. Ízszt, Attisz, Adonisz, vagy a többi hellenizált keleti isten Nyugaton egyre inkább – a globalizmusnak megfelelően – univerzális elvek antropomorf megtestesítői, és nem lokális istenek, mint ahogyan a mai keleti istenségek sem azok többé. (Az már más kérdés, hogy a lokális hagyományaik adta formáktól mégsem tudnak elszakadni, ennél fogva partikuláris istenségeknek tekinthetők.) Ide köthető, hogy mind a későantik szinkretizmus, mind a poszthippi vallásosság jellegzetesen urbánus formációk, leginkább a világvárosok vallásai.

2. *A spirituális választék képe*. A késő antik világ „multikulturalitását” a vallások egymás melletti sokfélesége jellemezte. E sokféleség pedig hamar egyfajta „piaci” formát ölt, ahol is mindenki a magának tetsző vallást választhatja ki. Csakúgy, mint a késő antik vallási irányzatok esetében, a poszthippi vallásosság is voltaképpen ízlés és tetszés szerint választható vallások tárháza. E „piaci jelleg” persze inkább a divat, mintsem a gazdaság körébe tartozik.

3. *Elitizmus*, méghozzá szellemi és társadalmi-szociális szinten egyaránt. Szellemi téren már korábban említettem a nemcsak a buddhizmusra, hanem a poszthippi vallásosság minden fajtájára jellemző gnosztikus felfogást. A titkos tudást megszerző, magasabb szintre jutó ember képze, a kiválasztottság tudata, a misztikum – és vele a beavatások fontossága – és nem utolsósorban a vallás intellektualizált mivolta a késő antik szinkretizmusnak is az egyik legalapvetőbb vonása. Az exkluzivitás az antik korban éppúgy, mint a poszthippi vallásosság esetében, mindenkor vonzotta az értelmiséget, a középosztályt, sőt a felső tízezer tagjait is. Akárcsak a nyugaton megjelenő buddhizmus, vagy más poszthippi irányzat, a késő antik misztériumvallások is rétegvallások voltak, s ugyanazokat a társadalmi rétegeket vonzották. Az értelmiségről és az üzletemberekről ez ügyben volt már szó. (Ebben a tekintetben a poszthippiség sokkal közelebb áll a yuppik világhoz, mint a hajdani hippikéhez.) Ami a felső tízezerrel illeti, nem egy nyugati sztár lett híve ezeknek az irányzatoknak.

De az általánosságokon túlmenően, olykor mintha a hasonló helyzet hasonló konkrét formákat is létrehozna. Ilyen hasonlóságot látok a poszthippi vallásosság jellegzetes figurájában: a városi vándortanítóban, aki nagyon sok mindenben emlékeztet egyrészt a reneszánsz kor csavargó bölcseire-mágusaira, de még inkább a késő antik világ vándorfilozófusaira.

Persze, nem csupán a buddhisták között lelhető fel ez a típus. Legeredetibb formája az ún. „szellemi ember”, aki saját rendszerét, saját személyes világképét tanítja, ahol csak megfordul. Ez a vándortanító „szellemi ember” igazából egyetlen valláshoz és felekezethez sem tartozik, még akkor sem, ha magát buddhistának vagy kereszténynek, vagy bármi másnak nevezi. Magyarországon a vándortanítók a szocializmus tipikus gyermekei, *Hamvas Béla* szellemi örökösei, a fütöként vagy raktárosként dolgozó, de *Platónt* olvasó, az erdőbe, tanyákra kivonuló ezoterikus, marginális értelmiségiek. Eredetileg ők azok, akik annak idején a politikai lázadás helyett a befelé forduló szellemi lázadást választották. Közülük nem egy felsőfokú végzettséggel rendelkezik, de van, akinek még érettségije sincs. Van, aki végzett matematikusból lett „szellemi emberré”, de van olyan is, aki e tanokkal történt találkozására után vágott bele felsőfokú tanulmányokba. (E sorok írója például ez utóbbiak közé tartozott.) Általában külső jegyeik is a „poszthippiség” kifejeződései: kopott farmeröltöny, farmer rövidnadrág, keleties ingek, megbotránkoztató pólók, saru, katonai bakancs, nyakukban nem komolyan vett amulettek, többnyire bőr-

szíjon. Továbbá hosszú, nemegyszer lófarokba kötött haj és szakáll, amelybe bizony már egyre több őszes szál keveredik. Életüket és világméjüket megismerve, tanításaikat hallgatva, az embernek nagyon könnyen *Plótinosz*, vagy annak mestere, az alexandriai zsákfordó névtelen, vagy éppen *Porphüriosz*, a tanítványa, a görög cinikusok, a késő antik varázslók: *Tüanai Apollóniusz*, *Simon* mágus és a többiek juthatnak az eszébe. Ezek között az emberek között természetesen óriási szellemi különbségek lehetnek annak ellenére is, hogy egyugyanazon sajátos „kaszt” tagjai. Előfordul a legtanulatlanabb szélhámos

---

*Chick Corea vagy  
John Travolta például  
a dianetika hívei. De sok híve  
van a buddhizmusnak is:  
Tina Turner éppúgy buddhista,  
mint a népszerű Dallas-sorozat  
„Bobby”-ja, azaz Patrick Duffy,  
vagy a filmsztár Richard Gere.  
Hajdanán majdnem buddhista  
szerzetes lett David Bowie is,  
a kilencvenes évek akció-  
filmjeinek egyik sztárja,  
Steven Seagal pedig tulku lett,  
vagyis a „tudatos újraszületést”  
bíró lámaista szent.  
(A Dalai Láma adományozta  
neki – az első nyugatinak –  
e címet, főként „a tibeti  
népért tett szolgálataiért”.)  
Figyelemreméltó, hogy  
a sztárok ilyen irányú  
elköteleződése főként  
Amerikában, vagyis  
a jelenlegi politikai,  
gazdasági – és ennél fogva  
kulturális – centrumban  
tapasztható.*

---

éppúgy, mint a magas műveltséggel rendelkező autonóm gondolkodó. Az alábbi példa inkább ez utóbbiak közül való.

B. József jellegzetes vándortanító, amolyan „poszthippi filozófus”. Ártatlan és gyerekes, habár egy politikai tartalmú csíny miatt kirúgják a gimnáziumból, s így az érettségét is csak később, esti középiskolában teszi le. Dolgozik raktárosként, „gombnyomogató” a Vízműveknél, polgárvédelmi előadó, éjjeliőr. Rengeteget foglalkozik vallástörténettel, mágiával, okkultizmussal, de beleolvassa magát az európai filozófiába, leginkább a kvantummechanika és a matematika által felvetett filozófiai témákba, de voltak avantgárd művészeti kezdeményezései is. Személyes ismeretség alapján állíthatom, hogy nála műveltebb embert csak keveset láttam, még a „hivatalos tudomány” körében is. Műveltsége ráadásul rendszerezett, hierarchizált és szelektív, ami autodidaktáknál igen ritka. A nyolcvanas évek közepén a kilátástalanság elől, beletemetkezve a „Hamvas Béla-i életfelfogásba”, feleségével Krétára „disszidál”, ahol több hónapig narancsszedésből élnek. Hazajötté után egy-két évvel megalakul a Tan Kapuja Buddhista Főiskola, ahová azonnal meghívják. Sokáig az egyik legnépszerűbb tanár. Emellett jól ismert előadója a különféle fővárosi és vidéki „szellemi iskoláknak”, ezoterikus műhelyeknek” és hasonlóknak. Alapító tagja a TEKI-KAGYÜ nevű csoportosulásnak. Néhány botrányosnak minősített újságinterjúja után politikai okokból kirúgják a Buddhista Főiskoláról. Világméjükében minden olvasott dolog helyet kap, ám mégsem zagyválódik össze. Az összetartó keret: a hol fanyar, hol keserű ironia. Eredeti gondolatai, intuitív látásmódja, sajátos rendszere nemegyszer meghökkentik az embert. Az okkultizmus, a mágia, az orákulumok nála inkább az avantgárd önkifejezés formái, semmint komolyan vett dolgok. Előadásain akkurátusan magyaráz és magázódik a hallgatósággal (személyesen mindenkivel tegeződik), amivel szemben éles kontrasztot képez lófarokba kötött ős haja, ritkán nyírt szakállá, kopott farmerja, viccből hordott sátánista pólóri, nyakában viselt amulettje. (Még egy kontraszt: rokonszenvez a katolicizmussal, sőt annak középkori harcias formájával. Egy időben skolasztikus filozófiával is foglalko-



zott.) Minden előadásán füstölőt gyújt, van amikor görög tömjént éget. Számomra mindenkor a híres Pszeudo-Démokritoszt, alias: *Mendészi Bóloszt* juttatta az eszembe, akinek tanaiban a kor materialista tudománya keveredett az okkultizmussal és a mágiával. (7)

Ugyancsak hasonló eleme mind a késő antik szinkretizmusnak, mind a poszthippi vallásosságnak a *deviancia*. Mindkét szellemi képződmény a deviancia tompított formában történő kiélési területének tekinthető. Vagy olyan képződménynek, amely szocializálja, és ennél fogva bizonyos fokig konszolidálja, társadalmilag is elfogadhatóvá teszi a devianciát. Vagy éppen ellenkezőleg: maga jelent veszélyt a társadalomra. Az előbbire jó példát szolgáltatnak az új vallási irányzatok „hippi” elemei (pl. az extáziskultúra mint a drog helyettesítője), az utóbbira pedig a sátánizmus veszélyesebb fajtái. (8) A késő antik misztériumvallások ugyanilyen szocializációs formái voltak a devianciának. Volt, aki a szabadabb szexualitását élhette ki egynemely kultuszban, volt aki szadizmusát, s volt aki összeesküvő hajlamait. Az ezekhez a kultuszokhoz forduló hívő nem nagyon jelentett veszélyt a társadalomra vagy az uralkodóra. Bizonyos praktikák üzői viszont már annál inkább: A késő antik mágia például ki-mondottan a társadalmi devianciának – méghozzá annak is legveszélyesebbnek tartott válfajának – egyik formája. (9)

Ami talán az egyetlen – igaz, rendkívül lényeges – eltérés a két kor hasonló kulturális-szellemi képződménye között, az az igen nagymértékű intellektuális színvonalbeli különbség. A késő antik szinkretizmus a kor legnagyobb tudósait, filozófusait és művészeit vonzotta, irányzatai pedig nemegyszer a kor meghatározó fő szellemi áramlataihoz kapcsolódtak (neoplatonizmus, hermetika). Ezzel szemben a poszthippi vallásosság sem jelentős gondolkodókkal, sem pedig önálló eredményekkel nem büszkélkedhet. A poszthippi vallásosság nem a „hivatalos” tudomány alternatívája, mint azt sokan hiszik, hanem annak *pótléka* a tudományt nem művelők, de annak tudására és társadalmi státuszára vágyók számára. (10) Emellett az idetartozók jó többségének a gondolkodására – legalábbis eddigi tapasztalataim szerint – a szellemi önállóság hiánya, illetve a megtanult mintáknak, sablonoknak a követése jellemző. Furcsa paradoxon, de éppen a „tudományt elutasító” poszthippi vallásosságra érvényes leginkább az a ma már közhelyszerű megállapítás, hogy ti. „századunkban a tudomány vált vallássá”. Itt ugyanis tudományosnak ható nyelvezetet és világképet találunk valódi kíváncsiságra alapuló, kutató szemlélődés nélkül, scientista ízű kliséket, amelyeket ezen irányzatok követői minden kritika nélkül elfogadnak.

---

*Például a nyugati  
buddhisták jellegzetesen  
poszthippi személyisége  
„Motoros Manfréd”,  
aki motorral járja  
folyamatosan, immár  
hosszú évek óta Európát,  
és ahová eljut,  
ott „átadja a Buddha  
tanítását”. Ő egyébként  
a szintén egykori  
hippiből lett buddhista  
egyházfő (ti. a nyugati  
Karma-Kagyü egyház feje),  
a dán Ole Nydahl első  
számú tanítványa.  
Az ilyen személyeket  
körülvevő légkör is sokszor  
azt a kultúrát érezteti,  
ahonnan ez az egész  
származik. Legalábbis  
én magam nagyon ezt éreztem,  
amikor egy „kagyüs” törekvő  
meghívott „Motoros Manfréd”  
magyarországi látogatásának  
megrendezett  
eseményére.*

---

Befejezés gyanánt érdemesnek tartok egy kis „futurisztikai” kitérőt, ha mást nem, egy kérdésfelvetés formájában. Vajon egyszerűen csak egy átmeneti korszak szellemi gyermeke-e a poszthippi vallásosság, avagy a jövő nagy vallása körvonalazódik benne? Eltűnik-e hasonlóan történeti párhuzamához, a késő antik szinkretizmushoz, avagy túléli önmagát, netán továbbfejlődik valamiféle formában? Természetesen ezekre a kérdésekre sem én, sem a témával nálam régebben foglalkozó szakemberek nem adhatják meg a biztos választ. A kérdést mégis érdemes felvetni.

Az mindenesetre bizonyos, hogy a poszthippi vallásosság modern vallási formáció, s a modernség immár a közelmúlté, mivel manapság (az elmúlt néhány évben) nagyon divatos lett mind a művészetben, mind a filozófiában posztmodern korszakról beszélni. Egyesek a posztmodern fogalmát kultúránk egészére kiterjesztik. Persze felmerülhet, hogy a modernség valóban letűnően van-e? Mely kategóriába sorolható például az egyre rohamosabban terjedő, s lassan minden területen felbukkanó számítógép-kultúra? Erdekesebb jelenség ugyanis, hogy a jelenkori újokkultista irányzatok, illetve általában a poszthippi vallásosság nagyon hamar beszippann műszaki végzettséggel rendelkező személyeket. Nemegyszer számomra is feltűnt, hogy mérnökök, technikusok, számítógéppel foglalkozó szakemberek előszeretettel csatlakoznak ezen irányzatok valamelyikéhez. Ennek oka nyilvánvaló: ez ugyanis maga a szakma, csak éppen spiritualizálva. Nincs ideálisabb annál, mikor valaki saját mindennapi foglalatosságán keresztül találja meg a maga privát üdvösségét. És nem a szó átvitt, elvonatkoztatott, hanem nagyon is hagyományos, azaz: vallási, spirituális értelmében. Lehet, hogy a poszthippi vallásosság, s ezen belül is főként a legújabb kori okkultista irányzatok sora a „szakemberek vallása” lesz? A helyzet ennél persze némileg bonyolultabb. Többnyire ugyanis ezekhez az irányzatokhoz javarészt olyan szakemberek csapódnak, akik leszakadtak a fejlődés fővonaláról. Hogy esetükben mi minden motiválhat egy ilyen (spirituális irányba történő) eltávolodást, arra most nem szeretnék kitérni, mivel ez külön elemzés témája lehetne.

A kérdés megválaszolásában talán ugyancsak a hasonló történeti szituáció, jelen esetben a késő antik kor, illetve annak letűnése adhat valamiféle (természetesen korántsem biztos) útmutatást. Nem véletlen, hogy éppen a kereszténység lett az akkori kor jövőt meghatározó, egyre terjedő, uralkodó nagy vallása, amely végül is végzett a többivel. Ennek elsődleges oka kétségtelenül az, amivel a vallástörténészek (főként a keresztényellenes vallástörténészek) már régóta előhozakodnak, nevezetesen, hogy a kereszténység tömegekhez, méghozzá az egyszerű emberek tömegeihez szól, ami a térítés jelenségében is megnyilvánul. Szorosan ehhez kapcsolható a kereszténység hol burkoltabb, hol nyíltabb, de mindvégig meglévő szociális érzékenysége is. Az elesettek hatalmas tömegei érezték, hogy valakiknek fontosak, valakik törődnek velük, s ami ennél még lényegesebb: addigi testi-lelki tengődésük helyett életük egy újfajta szabályozottságot, és határozott célt, értelmet kapott. Mindezzel élesen szemben állt a késő antik szinkretizmus bezártsága, rejtettségre alapozott elitizmusa, intellektualizált arisztokratizmusa, és nem utolsósorban divat jellege. A misztériumvallásokkal ellentétben a kereszténység nem szellemi divat volt, nem választható luxus, hanem utolsó szalmaszál a nyomorultak széles tömegei számára.

Volt azonban emellett még egyéb különbség is, amely véleményem szerint legalább olyan súllyal esett latba, mint a szociális, illetve az ehhez kapcsolódó mentális tartalom. Ez pedig a keresztény vallásosság tisztán archetipikus mivolta. Az őskeresztény szimbolizmus egyszerű, ám az ember pszichéjének mélyebb régióit igen erőteljesen megmozgató jelképeket használt: holtak feltámadása, víz általi megtisztulás, az istenséggel annak megevése általi azonosulás, világvége, tüztő, sötétség-világosság stb. És habár e jelképek számos eurázsiai vallásban megtalálhatók, ez utóbbiakban mindenhol rárakódott a helyi kultúra, a helyi etnikum speciális jelképrendszere, amelytől a késő antik kultuszok minden egyetemesítő kísérlet ellenére sem tudtak megszabadulni. Ezzel szemben az őskereszténységben ezek tisztán egyetemes ősképeként jelentek meg,

és a tanítás is a világ minden emberéhez szólt, kultúrától, nációtól, nemtől, fajtól, kortól, és ami talán a leglényegesebb: társadalmi helyzetétől függetlenül. Ez a vonás (főként az ősképek tisztasága) pedig részben már a judaizmusnak is a sajátja volt s minden bizonnyal ezért is éppen belőle vált ki a jövő nagy világvallása. Amely utóbbi a judaizmus követeléseit is le tudta szedni magáról.

A késő antik világ multikulturalitásában az eredetileg lokális hagyományokhoz kötődő, partikuláris kultuszok, illetve spirituális rendszerek kioltották egymás erejét. A vallási sokféleség másik oldala ez: ha minden vallás egymás mellett, de egymástól mégis elkülönülve él, akkor egyik sem lehet valódi. Ha mindenki olyan istent választhat magának, amelyet csak akar, akkor miféle erejük lehet ezeknek az isteneknek? Mert mi a biztosíték egy ilyen egymasmellettiségben, hogy éppen az én vallásom az igazság hordozója, és nem pedig egy másik? A minden egymás mellett, minden egymás hegyén-hátán inkább a végkiárúsítást, a zsbivásárt juttatja az útját kereső eszébe, mintsem az egymást nem kizáró igazságok jól használható tárházát. És ezt a régi keresztények nemegyszer ki is mondták. A késő antik kor számtalan istensége az egyre erősödő keresztények számára már csak erőtlenség bálványok sokasága, akiknek akár még a hívő keresztény is áldozhat, hiszen úgysem léteznek. Hiába távolodott el például Ízisz egyiptomi eredetétől, hiába vált egyetemes jelentéstartalmat hordozó univerzális istenséggé, alapvetően mégis megmaradt egynek a sok kultusz sok istensége közül.

Mindezek alapján nem véletlen, hogy az egységesült késő antik világhoz illő univerzális vallás az őskereszténységből fejlődött ki, amely magát egyedül üdvözítőnek mondta és minden mást pedig hamisnak. A kulturálisan egységesülő világok csak az egységesülési folyamat átmenetében, az összeolvadás folyamatában viselik el a sokféleséget. A multikulturalitást, mint az egységesülés rövid átmenetét ugyanis szükségszerűen egy erőteljes homogenizáció kell hogy felváltsa, hiszen a világ is homogén lett. Ennek persze nem feltétlenül kell valamiféle hatalmi-politikai erőszak segítségével végbemennie. Végbemehet ez mindennek a teljes egybeolvadásával is. De a hatalmi ráhatásban is összeolvadás történik, és nem vesznek el az elaggott kultuszok sem teljesen: így él tovább Ízisz Szűz Máriában, Harpokratész a gyermek Jézusban, különféle antik istenek keresztény szentekben stb.

A poszthippi vallásosság talán egy ugyanilyen összeolvadási átmenet rövid életű képződménye. Kizárt dolog, hogy valamely ide sorolható irányzat fennmaradjon. (11) Hogy a régi Tibet vagy India speciális körülmények között kialakult, speciális rendszerre épült, speciális terminológiát használó – és ami a legfontosabb: minden reform ellenére speciálisnak, s ennél fogva partikulárisnak megmaradó – valamely szellemi építménye ne omoljon össze, akár egy kártyavár a most zajló elképesztő változások folyamán. Még akkor is ez a valószínű, ha ezek a vallások nagyon is megpróbálnak korszerűek lenni, és ennek következtében erőteljesen magukra öltik a modernség minden jellemzőjét. Hogy mi kerül ki „győztesen” ebből a kohóból, azt nem tudni. A globalizmus nem fogja megtérni hosszú távon a valódi sokféleséget. Lehet, hogy éppen a kereszténység fog megújulni. (Bár ez egyre kevésbé valószínű, esetleg Latin-Amerikában következhet be ilyen változás.) Lehet az is, hogy egy teljesen új formáció jön létre, de amelynek képzetei és tanításai – ahogyan már annyiszor – csupán az örökké élők egy korszerű újrafogalmazása lesz.

De az is lehet, hogy egy olyan vallás fogja ezt a változást átvészelni, sőt abból győztesen kikerülni, amelyre senki nem gondol. Méghozzá azért nem, mert nem modern, a szó semmilyen értelmében. Ellenkezőleg: archaikus – mind gondolkodásmódjában, mind megjelenésében. És ehhez járul az egyetemesség (a globális) iránti igénye is. És nem toleráns, mert az igazságot egynek és oszthatatlannak tartja, önmagát pedig ezen igazság egyedüli hordozójának. Mégis korszerű, talán elsősorban egyszerűsége miatt. Az elitista, gnosztikus irányzatok sohasem válhatnak nagy vallássá. És a modernség mint olyan, sem modern már, hanem elavult, elaggott, és így az archaikusabb, a régebb-

bi válhat korszerűvé. (Ez történt a késő antik korban is: a kereszténység szelleme jóval archaikusabb volt, mint a késő antik szinkretizmus, nem csupán vallási, hanem közéleti és morális kérdéseket illetően is.)

És ha már a New Age, a buddhizmus vagy egyéb hasonló, Nyugaton dívó új vallási mozgalmak kapcsán Kelet felé fordultunk, maradjunk még ott egy utolsó gondolat erejéig. Annyi bizonyos, hogy a globalizmus kihívására nem a kultúrspecifikus és bonyolult rendszerű buddhista vagy hindu formációk fogják megadni a maguk megszokott „modern vallási alternatíva”-válaszát. Lehet viszont, hogy az iszlám ad majd „posztmodern” választ a maga globalizmusával e kihívásra. (12) Lehet, hogy az iszlám – vagy annak egy ma még nem létező, a nyugati ember által is elfogadott irányzata – lesz a Föld mai elesett tömegeinek utolsó támasza. Amikor már senki és semmi nem segít, akkor csak a harcias és büntető Istenben van remény, aki legalább mindent elsöpör és megtisztít. A mai Rómának mai hunjai és germánjai a nyomorgó és túlszorodó Délen gyülekeznek, s most még csak beszívárogni próbálnak a limesen túli gazdag tartományokba, ám lehet, hogy eljön az idő, amikor majd ledöntve e limeseket, elárasztják álmaik földjét. És a fejtett Nyugat mivel tudna védekezni? Mivel tud védekezni valaki, akinek igen sok veszíteni valója van, olyasvalakivel szemben, akinek már semmije sem maradt? Főként, ha ez utóbbi esetleg még fegyvert is kap a kezébe.

### Jegyzet

(1) Legalábbis akkor még nem, habár a hírhedt Manson Family rituális gyilkosságai már ebbe az irányba mutattak.

(2) Minderről átfogó képet ad (igaz csak Amerikára korlátozva) BROMLEY-HADDEN:1993. és MILLER 1989. A krisnásokon keresztül ugyanerről: JUDAH 1974.

(3) Természetesen csak a fővonalról kerülnek ki a régi mítoszok, illetve azok elemei. Bizonyos irányzatoknál (pl. a hippikorszak egyik nagy guruja által alapított Transzcendentális Meditáció csoportjainál) olyan jelenségeknek, mint a levitáció, máig nagy kultusza van. Ugyanakkor ma már ezeket is „tudományos” magyarázatokkal próbálják alátámasztani, emellett pedig ezekben a dolgokban is a mentális, pszichológiai tartalmat vagy jellegzetes emelik ki. ORME-JOHNSON and FARROW 1977.

(4) Szinte már közhely, hogy a pénz és a politikai hatalom legalább annyira összefonódott a vallással az új vallási mozgalmaknál, mint a régi nagy egyházak esetében. RICHARDSON (ed.) 1988.

(5) IAMBLIKHOSZ: De mysteriis VI-VII.

(6) Minderről igen jó összefoglalást ad: CUMONT 1929., DODDS 1951., és LEWY 1978. A témát a gnózisra kihelyezve: JONAS 1954. Magyarul viszonylag átfogó képet ad ugyanerről: KÁKOSY 1984.

(7) Az a fajta világlátás és (szub)kultúra, amit ezek a poszthippi vándorfilozófusok képviselnek, leginkább a késő antik szinkretizmuson belül is a neoplatonistákra és az ún. „káldeus hagyományra” emlékeztetnek. Nem annyira tartalmukat, sokkal inkább jellegüket, hangulatukat tekintve. E késő antik vonulatról a kor egész szellemi életének áttekintésével: LEWY 1978.

(8) A hippikultúrából kinőtt (a magyar származású *Alexander la Vey* vezette) sátánizmus még inkább csak szocializálta a devianciát. Kultuszaik, szertartásaik inkább a pszichodráma műfajába sorolhatók. BAINBRIDGE 1978.

(9) E felfogás kialakulásának a közvetlen előzménye, hogy a késő antik varázslókat és az asztrológusokat nemegyszer a császár – illetve az állam – elleni tevékenységgel vádolták (például ilyen tevékenységnek számított, amikor az asztrológus megjósolta valamely uralkodó halálát). Később már maguknak az ilyesfajta praktikáknak az üzése jelentett devianciát. Egyébként ez utóbbi felfogás került át a kereszténységbe is. Erről RITNER 1992.

(10) Ha az ember figyelmesebben megvizsgálja például az újokkultizmusnak a tudományfelfogását, tudományról alkotott képét, akkor döbbenet tapasztalhatja, hogy az kisebb-nagyobb változtatásokkal ugyan, de lényegében a múlt századi tudományfelfogás konzerválása. Így például az újokkultisták jelenkori tudományellenességének gerincét képező kritika a múlt századi (illetve nálunk a szocializmus által tartósított) elavult mechanisztikus-materialista tudományos világkép ellen szól. De ami ennél még abszurdabb, különféle újokkultista „alternatív tudományok” (radiestézia, tértechnológia, de még a természetgyógyászat ilyesfajta irányzatai is) ugyanezt a mechanisztikus felfogást alkalmazzák a saját területükön. Például a lélek éppúgy mérhető, tárgyszerű dolog, mint az aura vagy az asztráltest, vagy a különféle „sugárzások”. Itt tehát a spiritualitás keveredik a régi, 18–19. századi tudományossággal.

(11) Tí. nagyobb vallásként. Kövületként bizonyára sok ilyen vallási irányzat fennmarad, ahogyan a Közéle-Kelten is máig megtalálhatók egy-két antik kori, vagy az azt követő időszakból megmaradt vallás hívei. Ilyenek például a drúzok, a kopt keresztények vagy a gnosztikus mandeusok.

(12) Az iszlám ilyesfajta megközelítéséhez: TURNER 1994.

## Irodalom

- BAINBRIDGE, W.: *Satan's Power: A Deviant Psychotherapeutic Cult*. University of California Press, Berkeley 1978.
- BARKER, E.: *New Religious Movements. A Practical Introduction*. HMSO, London 1992.
- BECKFORD, J. A.: *Holistic Imagery and Ethics in New York Religions and Healing Movements*. Social Compass, 1984. 31. sz., 259–272. old.
- Religion and the Social Order. The Handbook on Cult and Sects in America. Vol. 3: A–B*. Szerk.: BROMLEY, D. G.–HADDEN, J. K. JAI Press INC., Greenwich, London 1993.
- CARTER, L. F.: *The „New Renunciates” of the Bhagwan Shree Rajneesh: Observations and Identification of Problems of Interpreting New Religious Movements*. Journal for the Scientific Study of Religion, 1987. 26. sz., 148–172. old.
- COX, H.: *Turning East: The Promise and Peril of the New Orientalism*. New York 1997.
- CULPEPPER, E.: *The Spiritual Movements of Radical Feminist Consciousness. = Understanding New Religions*. Szerk.: BARKER, G.–NEEDLEMAN, J. Seabury Press, New York 1978.
- CUMONT, F.: *Les religions orientales dans le paganisme romain*. Paris 1929.
- DAVIDMAN, L.–JACOBS, J.: *Feminist Perspectives on New Religious Movements. = Religion and the Social Order B., i. m., 173–191. old.*
- DODDS, E. R.: *The Greeks and the Irrational*. Berkeley, Los Angeles 1951.
- ENGLISH-LUECK, J. A.: *Health in the New Age: A Study in California Holistic Practices*. University of New Mexico Press, Albuquerque 1990.
- GÁL PÉTER: *A New Age – keresztény szemmel*. Harmadik, javított kiadás. Szegletkő, Bp. 1994.
- GREIL, A. L.: *Explorations along the Sacred frontier: Notes on Para-Religions, Quasi-Religions, and Other Boundary Phenomena. = Religion and Social Order A, i. m., 153–175. old.*
- HOPPÁL MIHÁLY: *Városi sámánok = Sippal, dobbal... Hagyományos orvoslás az Európán kívüli népek körében*. Szerk.: BABULKA PÉTER–BORSÁNYI LÁSZLÓ–GRYNAEUS TAMÁS. Mezőgazdasági Kiadó, Bp. 1989. *Az etnográfia Don Juan-ja*. BUKSZ, 1992. 4 (2): 196–203. old.
- JONAS, H.: *Gnosis and spätantiker Geist I-II*. Göttingen 1954.
- JUDAH, J. S.: *Hare Krishna and the Counterculture*. Wiley, New York 1974.
- KÁKOSY LÁSZLÓ: *Fény és káosz. A kopt gnosztikus kódexek*. Gondolat, Bp. 1984.
- KILBOURNE, B.–RICHARDSON, J. T.: *Psychotherapy and New Religions in a Pluralistic Society*. American Psychologist, 1984. 39. sz., 237–251. old.
- LEWY, H.: *Chaldean Oracles and Theurgy*. Études Augustiniennes, Paris 1978.
- LIVINGSTON, J. C.: *Anatomy of the Sacred*. Macmillan, New York 1989.
- MACPHILLAMY, D. J.: *Some Personality Effects of Long-term Zen Monasticism and Religious Understanding*. Journal for the Scientific Study of Religion, 1986. 25. sz., 304–319. old.
- MCGUIRE, M. B.: *Health and Healing in New Religious Movements. = Religion and the Social Order B, i. m., 139–155. old.*
- MELTON, J. G.–CLARK, I.–KELLY, A. A.: *The New Age Encyclopedia*. Gale Research Inc., Detroit-London 1990.
- MILLER, E.: *A Crash Course on the New Age Movement. Describing and Evaluating a Growing Social Force*. Grand Rapids, Baker Book House, Michigan 1989.
- NAISBITT, J.–ABURDENE, P.: *Megatrendek*. OMIKK, Bp. 1991.
- Scientific Research on the Transcendental Meditation Programs. Collected papers Vol. 1*. Szerk.: ORME-JOHNSON, D. W.–FARROW, J. T. Maharishi Research University Press, Seelisberg 1977.
- OTREMB, A.: *Magie in Deutschland. Eine sozialwissenschaftliche Analyse*. Dumme, Bergen 1992.
- PRESTON, D. L.: *Becoming a Zen Practitioner*. Sociological Analysis, 1981. 42. sz., 47–55. old.
- RICHARDSON, J.: *Psychological and Psychiatric Studies of New Religions. = Advances in the Psychology of Religion*. Szerk.: BROWN, L. Pergamon Press, New York 209–223. old.
- Money and Power in the New Religions*. Szerk.: RICHARDSON, J. Edwin Mellen, Lewiston 1988.
- RITNER, R. K.: *Egyptian Magic: Questions of Legitimacy, Religious Orthodoxy and Social Deviance. = Studies in Pharaonic Religion and Society. In Honour of J. Gwyn Griffiths*. Szerk.: LLOYD, A. B. The Egypt Exploration Society, London 1992.
- SALIBA, J. A.: *The New Religions and Mental Health. = Religion and Social Order B, i. m., 99–115. old.*
- TURNER, B. S.: *Orientalism, Postmodernism and Globalism*. Routledge, London 1994.
- WALLIS, R.: *Betwixt Therapy and Salvation. The Changing Form of the Human Potential Movement. = Sickness and Sectarianism*. Szerk.: JONES, R. K. Gower, London 23–51. old.
- WESSINGER, C.: *The Legitimation of Feminine Religious Authority: The Siddha Yoga Case. Paper presented at the annual meeting of the Society for the Scientific Study of Religion*. VA., Virginia Beach 1990.
- WILSON, S. R.: *Becoming a Yogi: Resocialization and Deconditioning as Conversion Processes*. Sociological Analysis, 1984. 45. sz., 301–314. old.
- ZULEHNER, P. M.–DENZ, H.–BEHAM, M.–FRIESL, CH.: *Vom Untertan zum Freiheitskünstler*. Herder, Freiburg–Basel–Wien 1991.

## Az olvasásról

*Kezdjük mindjárt a végén. Azt állítom, hogy a könyv – a nyomtatott könyv – sorsát döntően a fiatal generációk olvasási képességének alakulása határozza meg. Ez az a képesség, amelyre a könyvkultúra épül. Az olvasás mint technikai képesség elengedhetetlen feltétele annak, hogy az írott/nyomtatott szöveg használható, működő eszköz legyen. A gyanakvás sok évvel ezelőtt kezdődött bennem. Ötödikes lányom elkottyantotta, hogy az osztályban a fiúk azt mondták, hogy az Egri csillagok unalmas. Az Egri csillagok! Rám szakadt az ég. Természetesen ideológiai okokat sejtettem a jelenség mögött – akkoriban nem is alaptalanul –, hazafiatlanságot, az amerikanizáció, a TV- és rajzfilmkultúra sivatagi szele csapott meg. Talán van is ezekben a félelmekben átgondolnivaló igazság, de ez még nem ok arra, hogy ne vizsgáljuk meg praktikusabb nézőpontból a problémát.*

A „túl hosszú”, a „túl nehéz” meg az „unalmas” is jórészt az olvasási képesség hiányát takarhatja. A hagyományos könyvkultúra az olvasás magas szintű képességén nyugszik. Értem ezen társadalmi elterjedtségét, fontosságát, szervezett tanítását, mely a képesség társadalmi méretű elterjedtségének fenntartását célozza.

Az ismeretek megszerzése időben előrehaladva, lépcsőzetesen egymásra épülve történhet. Ennek a folyamatnak a megakadása, töredékessé válása a végeredmény töredékességét eredményezi. Végeredményen a könyvvel megszerezhető tudást mint állapotot, kondíciót értem. A töredékesség egyik jelentése a belső szervezetlenség, a tudáselemek kapcsolat nélkülsége, a másik a folytathatatlanság, az építkezés nehézsége. Ha ez a személynként lejátszódó folyamat statisztikailag mérhető jelenséggé válik egész generációkban, akkor beszélhetünk a könyvkultúra válságáról.

A könyv sorsa, jövője visszatérően viták, vélekedések tárgya. Két szempont foglalkoztatja elsősorban az erre figyelő magyar közvéleményt. Az egyik a rendszerváltás hatása a könyvszakra, ezen belül a piaci rendre való átállás nehézsége, a kultúra régi és a piac új értékítéletének ütközéseiből adódó sokféle konfliktus.

Ma már talán halkuló kórus zúgta éveken át, hogy előnti a szenny az utcákat, végünk van, oda minden érték! Valóban nehéz volt elviselni a sokféleséget, még inkább a szabályozatlanságot, a valós és vélt kulturális tabuk nyílt semmibe vételét. De hát a régi rend falai dőltek össze! És csak az nem látta az újban a jövőt, aki kicsinyhitű volt, vagy magát, saját korábbi biztonságos, védett egzisztenciáját siratta. Kicsinyhitűnek bizonyultak azok, akik azt hitték, hogy odavész a magyar irodalom, ha nem az Állami Könyvterjesztő Vállalat vagy a Művelt Nép boltjaiban „terjesztik” központi akarat szerint. Még bántóbb, hogy a nagy háborgásban nem tűntek fel az eredmények, melyek meglepően hamar jelezték: új könyvkultúra, új intézményi formák vannak születőben. Az utcán nemcsak szemetet árultak, hanem igényes társadalomtudományt, kortárs irodalmat, alternatív kultúrát is. A megszűnő-átalakuló állami kiadói struktúra helyén viszonylag hamar létrejött az új kiadók differenciált, egyre több feladat ellátására alkalmas rendszere. Mindeközben szólt az egyhangú, egyenemű kórus: előnti a szenny az utcákat, oda a magyar könyv! A másik sirám az új technikai eszközök, a számítógépes forradalom hatása a hagyományos

könyvre. A könyv mint ostromlott erőd tűnik föl, amelyet az új barbár technika bevesz, elfoglal, lerombol. Közkedvelt, gyakran használt képzavarral a Gutenberg-galaxis vége címke alá utalhatjuk ezeket a megnyilatkozásokat.

A képzavar elég nyilvánvaló, hisz a galaxisnak, már formáját tekintve sincs vége, mint ahogy eleje se. Olyan, mintha azt mondanánk, hogy a Föld vége. Ahogy a Föld, úgy a galaxis se lineáris jelenség. A képzavar valódi gondolkodásbeli zavarra, konstrukciós hibára utal: nem lineáris jelenséget egyszerűsítve kívánna megragadni.

Mindkét problémakörre, vállalva a sommás ítéletalkotás kockázatát, kimondható, hogy távlatait és hatásait figyelembe véve, rövid, illetve középtávon nem igazán befolyásolják a magyar könyvkultúra fejlődését. Sőt, a modern technikai feltételek nélkül a váltás nem, vagy sokkal nehezebben történhetett volna meg.

Erre utalnak az 1997-es forgalmi és könyvkiadási adatok, amelyek az előző évek recessziója után érzékelhető fejlődésről tanúskodnak. Az átalakulás-átszerveződés befejeződéséhez közeledik, a piac életre kel, intézményei lassanként működőképessé válnak, a kultúrpolitika – állami és nem állami formájában – pozitív lépései látványos eredményeket hoznak. Ez a politikai figyelem kulminál a Frankfurti Könyvvásáron 1999-ben, amikor Magyarország lesz a díszvendég, először a volt keleti blokk országai közül.

Inkább rövidnek, mint hosszúnak tűnik az az idő, amely alatt a könyvszakma abszolválta a rendszerváltásból rá háruló feladatokat. A többi a tágabb környezetben, az általános gazdasági-politikai helyzeten múlik, a vásárlóerő alakulásán, olyan körülményeken, amelyek nem, vagy alig befolyásolhatók egy szakmán belül.

Korántsem állítom, hogy az átalakulás nem okozott nehezen pótolható veszteségeket és nem járt sok területen nyilvánvaló értékvesztéssel. Intézményeinek bástyái nélkül kiszolgáltatott helyzetbe került a líra, általában a kortárs vagy a kísérletező irodalom, a kevéssé piacképes kulturális teljesítmények egész sora.

Műfajok és alkotók, hagyományok és praxis, műhelyek és közönség korábbi kapcsolatai, működés módja borult fel anélkül, hogy bárki ígérte, ígérhette volna, hogy van kiút, marad minden a régiben vagy legalábbis lesz folytatás. Épp erre a helyzetre, illetve ennek elviselésére volt adekvát reakció a korábban inkriminált síró kórus, csak épp a célzás volt rossz és az elemzés hiánya öngólként bosszulta meg magát.

Minden érv, amely a könyv ellehetetlenülését hirdeti – drága, olvashatatlan, egyáltalán reménytelen helyzetben van –, erősíti a társadalomban a rossz érzést, amely a könyvre mint kívánt, mint elfogadottan kívánható dologra vonatkozik. Minden kereskedő tudja, hogy nehéz, szinte lehetetlen a „hírbe hozott” árut eladni, azt, amivel valami baj van. És eladáson nemcsak az egyszerű bolti adás-vételt értem, hanem a könyvnek mint cikkszoportnak a helyzetét a többi, egyébként szintén a fogyasztó figyelmére igényt tartó árucikkcsoportéhoz képest. Bizony, a könyvet is „el kell adni”, nincs felmentés, nemesi előjog, kulturális kékvérűségen alapuló hitbizomány. A könyvnek nem támogatásra van szüksége, hanem megrendelésre. Ez lehet magán és állami, magánemberi és intézményi. Az a fontos, hogy a megrendelő értsen hozzá, tudja, hogy mit akar, mi jár neki a pénzéért. Ez az igazi kontroll, ez az igazi versenyhelyzet, amire egy szakma színvonallal, megbízhatósággal, értékteremtéssel reagálhat.

Az olvasó tapasztalataira bízom és kérem, gondolja végig, hogy mennyire felel meg a könyvkultúra nem pontosan definiált, mégis létező elvárásainak a vásárló, akár magánszemélyekről van szó, akár intézményekről. Vajon elég-e, ha csak azt halljuk, hogy nincs pénz? Hisz ez így még a legsilányabb helyzetben levőknél sem igaz, valamennyi csak van. Úgy is fel lehet tenni a kérdést, hogy azt a pénzt, ami van, azokat a lehetőségeket, amik vannak, hogyan használják ki? Milyen igénynyel? Persze tudom, hogy a reménytelen helyzettel való együtt élés nem tesz jó senkinek. De az igénytelenségre, a szakszerűtlenségre, a hozzá nem értésre nem elég magyarázat az, hogy a könyv „drága”, hogy megfizethetetlen, elérhetetlen.

A technikai-technológiai fejlődés tény, mutatja a frankfurti könyvvásáron az új adathordozók látványosan növekvő jelenléte. A számítógép használata a szerző által lemezen átadott kézirattól a nagyrészt a kiadóban végzett nyomdai előkészítésen át a felhasználóig ível, hisz ma már a normál könyvesbolti munkát is számítógépek segítik. Ha CD-ROM a végeredmény, akkor nyilvánvaló, hogy az olvasás és a számítógép mily mértékig fonódott össze.

*Flusser Az írás* című könyvében sok jó érvelt sorol elő, mely szerint a hagyományos könyv ideje lejárt, sőt magával az ábécével is számot kell vetnünk. Valami valóban történik velünk, aminek se a méreteit, se a következményeit nem vagyunk képesek átlátni. Könnyen jut az ember eszébe az a bizonyos „történelem vége”, ami talán inkább egy új kor kezdete. Együtt, egy időben szereplő fogalmak a romlás és a meghaladás, a fejlődés és az értékvesztés.

A frankfurti példában azt tartom fontosnak, hogy döntő részben könyvkiadók alkalmazzák az új technológiákat. Arra és úgy, ahogy a nyomtatáshoz képest ésszerű és lehetséges. Mind a könyves kultúra, mind a gazdaságosság illő korlátokat állítanak. Ahol lehet és szükséges, gyorsabban történik a váltás: szótárak, lexikonok, ismeretterjesztő művek, oktatási segédletek; máshol ez a lehetőség – szépirodalom, bibliofilák – egyelőre, szóba sem kerül.

A valódi kérdés inkább úgy fest, hogy az érintett szakma – szerzők, kiadók, kereskedők – vannak-e olyan szellemi, gazdasági-pénzügyi állapotban, hogy a szükségszerű technikai-technológiai váltást ők végezzék el. Ha igen, akkor a könyvkultúra folyamossága biztosítható. Ha nem, akkor külső erők – tőke, más szakmák – befolyása, értékrendje válik meghatározóvá. A modernizáció önmagában nem ellensége a könyves hagyománynak, maga is korábbi modernizációs forradalom eredménye. Változtatja, de nem erősebb ez a hatás, mint az élet más területein. Az se volt kisebb megrázkódtatás, amikor megjelent a sokszorosítás, majd a könyvnyomtatás. Minden porcikájában megváltoztatva a mívés, egyedi, arisztokratikus, sőt titkosságra törekvő könyvet, és tömegterméket csinált belőle. És mellesleg megtanította olvasni az embereket. Ma már tudjuk, hogy nem csak elsöpörte a régi gondolkodásmódot az új technika, hanem beépítette magába értékeit. Valami ilyesmi fog történni velünk is, ezért fontos, hogy épp a váltás idején legyenek beépíthető értékeink is.

Magyar, illetve kelet-európai identifikációs zűrzavarra utal, hogy a közvélemény-formáló megnyilatkozások zöme az eddig felvetett problémaköröket rosszul rangsorolja, fajsúlyukat, várható hatásukat helytelenül értékeli, és ebből fakadóan ez az interpretáció akadályozza a tisztánlátást, és nehezíti a megoldások keresését. Ennek eredményeként a könyv – mint óhajtott áru, mint értékhordozó – presztízsének a csökkenése jól érzékelhető a vásárlási szokások átrendeződésében. Valószínűsíthető, hogy ez a presztízscsökkenés erősíti a „nem olvasás” elfogadását.

A könyv és a könyv kultúrájának igazi ellensége a társadalmilag elterjedt és legalizált nem olvasás. Ha a piaci átalakulás nehézségei közepette a modernizációs váltás nem sikerül, vagy nagyon rosszul sikerül a magyar könyvkiadásnak és a magyar könyvkereskedelemnek, akkor a magyar nyelvű könyvkultúra kerül olyan rossz helyzetbe, amely egyrészt előidézi a tömeges nem olvasást, másrészt nem képes megküzdeni a részben maga által gerjesztett nehézségekkel. Senki sem hiheti, hogy a számítógép arra való, hogy pótolja az olvasást. Az lenne a jövő, hogy aki nem tud olvasni, az nézzen képeket: monitoron Biblia pauperum? Nem kéne a „múltat végképp eltörölni”, hisz nem vagyunk „semmik”, bár „minden” se leszünk.



## Mit olvas a diák?

*Könyves Tóth Lilla – aki 1960-tól 1970-ig volt a Szent István Gimnázium könyvtáros-tanára – publikációinak egyike, amely a Budapesti Nevelő 1966. 4-5. számában jelent meg Az iskolai könyvtár és a könyvtáros az oktatási reform szolgálatában címmel, igen érdekes írás. Ebben a dolgozatában a szerző beszámol az iskola tanulóinak olvasáskultúrájáról – egy teljes körű felmérés alapján. Ez a felmérés vizsgálta a tanulók szociális helyzetét, elfoglaltságuk mértékét, szabadidős szokásait, kitért olvasmányaik forrására, szemügyre vette olvasási szintjüket is. Célja az volt, hogy bizonyítsa az iskolai könyvtár fontosságát.*

1966–1996

Harminc év, megannyi változás. Vajon milyen eredményeket tárna fel ma egy hasonló felmérés? – ez a kérdés foglalkoztatott, amikor egy hasonló vizsgálat lefolytatására, elkészítésére szántam rá magam. A kérdőív összeállításánál figyelembe vettem jeles elődöm kérdőívét, hiszen az összehasonlítás alapjául csakis ez szolgálhatott. Olvasási szokásokról, a kötelező és kedvelt olvasmányokról, a családi könyvtári háttérrel, az olvasás és a szabadidős tevékenységek kapcsolatáról kívántam tudakozódni.

A vizsgált osztályokat a 8. és a 10. évfolyamból választottam – tehát a 14 és 16 éveseket képviselik – különböző iskolatípusból. A 8. évfolyamot három V. kerületi általános iskola egy-egy osztálya (50 fő), valamint a Veres Pálné Gimnázium és az Eötvös József Gimnázium hatosztályos iskolaszervezetben tanuló kisgimnazistáinak másodikosai képviselik ugyancsak egy-egy osztállyal (55 fő). A 14 éves korosztály a felmérésben résztvevők 40 százalékát teszi ki. A 10. évfolyamot az Eötvös József Gimnázium hagyományos négyosztályos gimnazistáinak egy II. osztálya, és hatosztályos tanulóinak egy IV. osztálya (mindkét osztály német tagozatú), valamint a Veres Pálné Gimnázium négyosztályos gimnazistáinak egy II. osztálya (93 fő) képviseli. A 16 évesek korosztályát a budapesti Szent István Gimnázium négyosztályos másodikosai és hatosztályos negyedikesei teszik teljessé. Ez utóbbi osztály matematika tagozatos (64 fő). A 16 évesek a résztvevők 60 százalékát adják. A felmérésben összesen 262 tanuló vett részt.

### A tanulók saját könyvtára

Íme, néhány érdekes adat a tanulók saját könyvtáráról, saját könyvgyűjteményük gyarapításának mértékéről, valamint a szülők könyvtárának nagyságáról, az elmúlt harminc év változásainak hatásáról.

Az 1966-os felmérés összegezése szerint a tanulók 94,9%-ának van saját könyvtára. A szülők 14,8%-ának 500 kötetten felüli, 8%-nak pedig 1000 kötetes könyvtára van. S a felmérésben részt vett 750 tanulónak csak 3%-a nem vásárol vagy nem kap évente legalább 5 könyvet. A mai állapot szerint nem volt olyan tanuló, akinek – a szülőké mellett – bevallottan ne lenne saját könyvtára. (Ez persze lehet csupán egy polcnyi, de Könyves Tóth Lilla meghatározása szerint legalább 20 kötet.)

A tanulók becsült adatai szerint a családok több mint 50%-ának 1000 és 5000 kötet közötti a könyvtárak, 11%-uk pedig 5000 kötetnél nagyobb házi könyvtárat jelöl meg. A válaszok ugyan becslésen alapulnak, s csak fenntartással fogadhatjuk őket, de minden esetben megbeszéltük, hogy egy polcra kb. hány kötet könyv fér, és ennek alapján igyekeztek becslésüket megtenni. A fejlődés óriási.

Becslés alapján válaszoltak a tanulók arra a kérdésre is, hogy évente hány kötet könyvvel gyarapodik saját könyvtárak. 3–10 könyv közötti adatot jelölt meg 54%, s itt nem volt köztük különbség sem az életkor, sem az iskolatípus szerint. 11–50 közötti kötetgyarapodást 43% tüntetett fel. (A fennmaradó 3% 50 feletti kötettszámot jelölt meg. Ezt az adatot kicsit valószerűtlennek tartom). A tanulók részben a szülőktől, barátoktól kapják a könyveket, részben maguk vásárolják. Mégis emelkedik a könyvek értéke? A családi könyvtárak magas kötettségű talán az indokolhatja, hogy a 16 évesek 69%-ának, a 14 évesek 51%-ának a szülei felsőfokú végzettségűek, akik igényes háttérbázist alakítottak ki maguk és családjuk számára. (Gimnazista, illetve általános iskolás kategóriáknál ez az adatpár 67, illetve 42%).

### **Olvas-e a diák?**

A kérdőív készítése közben és a vizsgálatok során több szkeptikus véleménnyel találkoztam: nem olvasnak a gyerekek. Mint iskolai könyvtáros, magam is többször elcsodálkoztam, ha nem ismertek olyan könyveket, amelyeket korukhoz illően talán már ismerniük lehetett volna. S éppen ezért voltam kíváncsi, vajon mennyire vagyunk felületesek a megítélésükkel kapcsolatban? Mit mondanak ők, hogyan látják magukat, vajon ki a listavezető a legnépszerűbb írók között, s milyen kört ölelnek át a minden kényszer nélküli, szabadon választott olvasmányok?

Milyen helyet tölt be az olvasás tanulóink szabadidejének eltöltésében? Könyves Tóth Lilla felmérése szerint az István Gimnázium tanulói 1966-ban első helyként jelölték meg az olvasást a szabadidős tevékenységek között – 39,6%-uk vélekedett így. Az olvasást követően a sport foglalkoztatta leginkább őket, a televízió a 4. helyen állt. A zenehallgatás, valamint az aktív zenélés az 5–6. helyet foglalta el.

Lássuk, mi a helyzet 1996–1997-ben! A szabadidős tevékenységek gyakorisági sorrendjének megállapításához a 12 féle megadott tevékenységet (ezek egyezők az 1966-os „legkedvesebb szórakozás” felsorolással) értékelték 1–12. sorszámozással. A 16 éves fiúknak csupán 4%-a teszi első helyre az olvasást az egyéb szabadidős tevékenységek között. Azonos arányban a tévézéssel. Ezt messze megelőzi a sport és a hobbi mint kikapcsolódási lehetőség. A felmérés során több kérdésnél különválasztottam a lányok eredményeit a fiúktól, annyira különbözőek egy-egy korosztályn belül is. A 16 éveseknél a lányok 13%-a teszi első helyre az olvasást. A 14 évesek nagyobb arányban jelölik meg első helyen az olvasást a szabadidős tevékenységek között; itt is látható a fiúk és a lányok közötti különbség a lányok javára (21:16). A zenehallgatás 1966-ban is előkelő helyet foglalt el a szabadidős tevékenységek között: az 5. helyre került – a tanulók 5,4%-a jelölte meg kedvenc időtöltéséül. Ma a lányoknál – mind a 14, mind a 16 évesek körében – ez a tevékenység vezet.

Nem ilyen szomorú azonban a kép, ha figyelembe vesszük, hogy a tanulók 75, illetve 55%-a a 2. és 7. hely között, tehát a lehetőségek első felében jelölte ki az olvasás helyét szabadidős tevékenységei között. S akkor sem, ha visszatekintünk egy korábbi kérdésre, melynél szabadon válaszolhattak arra a kérdésre, mit szoktak csinálni szabadidejükben. Megfigyeltem, hogy a diákok hány százaléka említi meg itt az olvasást. A 16 évesek 37, illetve a 14 évesek 52%-a. Tehát a 14 évesek többet olvasnának?

Érdekes külön is megfigyelni a kisgimnazisták olvasási szokásait. Ők a legtöbbet olvasók. Mi lehet ennek az oka? Több idejük volna? Ezeknek a gyerekeknek az 52%-a napi 2–4 órát tanul. Sokuk aktívan sportol. Jól tanuló, jó képességű gyerekek, ezért

kerülhettek hatosztályos gimnáziumokba, valószínűleg szülői kezdeményezésre, de egyéni ambícióik is nyilván erősebbek kortársaikénál. Más tevékenységek nem kötik le annyira megmaradt idejüket. Talán a hatosztályos gimnáziumi tanterv megengedi számukra, hogy a tananyaggal hosszabb ideig, mélyebben foglalkozzanak, s a tankönyvek mellett „több könyvvel” mélyítsék el tudásukat a történelem, földrajz, irodalom és egyéb tantárgyak területén. S ha ez így van, akkor ez egy nagyon pozitív jelzés számunkra.

Néhány gondolat a Mit csinálnak legszívesebben a szabadidejükben? kérdésre adott válaszokkal kapcsolatban. Kvantitatív értékelés nélkül: nagyon sokan válaszolták azt, hogy pihenni, aludni szeretnének. S nem azért engedték ezt meg maguknak, mert komolytalanul fogadták a kérdést. A későbbiekben is megbizonyosodhatunk arról, hogy e tanulók kikapcsolódni vágnak. Felmértem, hogy mennyi időt töltenek tanulással (az iskolán kívül), s az adatokból kiolvasható – amit sokszor és sokat hallunk a médiából, a pedagógusoktól, a gyerekektől egyaránt –: a gyerekek átlagosan (az iskolai tanórákkal együtt) napi tíz órát töltenek tanulással, azaz olvasással is!

#### Az emlékezetes olvasmány

Arra a kérdésre, hogy gyermekkorukban meséltek-e a tanulóinknak otthon – s nem volt olyan gyerek a 262 között, akinek ne olvastak volna! –, az volt a válasz, hogy igen, meglehetősen gyakran. Egy-egy osztályból csak néhány gyerek akadt, aki a „ritkán” választ jelölte meg. Egy tanulmányban olvastam, hogy az alacsonyabb iskolai végzettségű nők ritkábban olvasnak a gyerekeiknek, a magasabb iskolai végzettségűek jobban tisztában vannak a mesélés fontosságával. Ebben a fel-

mérésben azonban ez nem igazolódott be: a „ritkán” választ adott gyerekek szülei között fele-fele arányban voltak a felső-, illetve a középfokú végzettséggel rendelkező anyák.

„A jó mesehallgatóból lesznek a jó olvasók” – mondja *Vekerdy Tamás*. Kíváncsian vártam, mit jelölnek meg a tanulók első, emlékezetes olvasmányukként. Vajon mit olvastak először? Vajon mit olvastak el elsőnek egyedül? Hiszen az olvasás – s ezt megint *Vekerdy Tamás* mondja – segít élni. Átélni és túlélni is. S ha mint jó szülők, „felverteztük gyerekeinket a mese varázseszközével, hogy el tudják viselni a megpróbáltatásokat”, hogyan haladnak tovább ezen az úton a gyerekeink önállóan? Találkoznak-e jó regényekkel, hogy megtanuljanak eligazodni a világ dolgaiban? Mert a jó regény „a valóságot még mélyebben ragadja meg, mint a mindennapi élet vagy a tudományos elemzés... világerőtelmezés”.

A 262 tanulóból 57-en nem válaszoltak a kérdésre – ez majdnem 22%. Úgy is mondhatnánk: az egyötödük. Ez a szám nagyon magas, és mindenképpen megszívlelendő tanulságokat rejt magában mind a pedagógusok, mind a könyvtárosok számára. Már ezért az egy tényért is érdemes volt a felmérést elvégezni! Böven van feladatunk!

A feltüntetett írókat összevetettem az arra a kérdésre adott válaszokkal, ahol a tanulóknak három legkedveltebb magyar írójukat kellett megjelölniük, s kíváncsi voltam, hogy

---

*A kérdőív készítése közben és a vizsgálatok során több szkeptikus véleménnyel találkoztam: nem olvasnak a gyerekek. Mint iskolai könyvtáros, magam is többször elcsodálódtam, ha nem ismertek olyan könyveket, amelyeket korukhoz illően talán már ismerniük lehetett volna. S éppen ezért voltam kíváncsi, vajon mennyire vagyunk felületesek a megítélésükkel kapcsolatban? Mit mondanak ők, hogyan látják magukat, vajon ki a listavezető a legnépszerűbb írók között, s milyen kört ölelnek át a minden kényszer nélküli, szabadon választott olvasmányok?*

---

emlékezetes olvasmányuk szerzőjét feltüntetik-e közöttük. Talán nem meglepő az adat: 35% igen! A gyermekkori emlékezetes olvasmányok tehát elkísérik a diákokat.

Hogy miért őrizték meg emlékezetükben ezeket az olvasmányokat, a sablonos „tetszett” (36%) válaszon túl kiemelték a cselekmény fontosságát (24%), a hősszel való azonosulás motívumát (12%), a mondanivaló fontosságát (8%), a nyelv és a stílus szépségét (6%). Íme néhány, az emlékezetben tartást motíváló szubjektív vélemény: *Gárdonyi Géza Egri csillagok*-járól: „Ez az első, amit egyedül olvastam el.” *Tolkien Gyűrűk ura* című regényéről: „Más világban játszódik.” *Fehér Klára* műveiről, a *Mi szemüvegesek*-ről: „Ez volt az első olyan könyv, ami csak az enyém volt, mert a nővéremnek nem volt szemüvege.” *Ransome Fecskék és fruskák* című könyvéről: „Felváltva olvastuk egymásnak az ikertestvéremmel – ezen tanultunk meg olvasni.” *Defoe Robinsonjáról*: „Annyira tetszett, hogy éjszaka zseblámpával olvastam a takaróm alatt.” És egy negatív motiváció *Móra Ferenc Kincskereső kisködmön*-járól: „Nehezen birkóztam meg vele, nem értettem.”

Az emlékezetes olvasmányok sorrendje a következő:

*Gárdonyi Géza: Egri csillagok; Molnár Ferenc: Pál utcai fiúk; Fekete István: Tüskevár; Móra Ferenc: Kincskereső kisködmön; Jókai Mór: Kőszívű ember fiai; Mikszáth Kálmán: Szent Péter esernyője; Móricz Zsigmond: Légy jó mindhalálig; Fekete István: Téli berek; Defoe: Robinson; Dumas, A.: Három testőr; Kästner, E.: A két Lotti; Milne: Micimackó; Móra Ferenc: Aranykoporsó; Saint-Exupéry: A kis herceg; Tolkien: Gyűrűk ura; May, K.: Winnetou; Verne: Két évi vakáció; Örkény István: Egyperces novellák; Hemingway: Az öreg halász és a tenger; Travers: Mary Poppins.*

Jól ismert szerzők, jól ismert és jó (!) műveit tartalmazza a sor. A magyar és a világirodalom klasszikusait és jó regényeket, amelyek segítségével a tanulók az életet megértik és megtanulják elviselni. Azt hiszem, nem is akad köztünk senki, aki a fenti húsz művet nem olvasta volna. S nemcsak azért, mert jók, mert ismertek, hanem... miért is? Közülük kerülnek ki kötelező olvasmányaink. S ez azt jelenti, nagyon fontos, mikor mit adunk a gyerekeink kezébe, s hány éves korukban mit ajánlunk nekik. S hogy vegyük észre, kik azok a szerzők, akiket kihagytunk, akiket nem vettünk figyelembe, pedig fontos lenne gyermekeink számára.

A felmérés egyik kérdése a tanulók kötelező olvasmányaira vonatkozott. Fel kellett sorolniuk, meg kellett jelölniük, melyek voltak, amelyeket el is olvastak, s még azt is kértem tőlük, egy megkülönböztető jellel tüntessék fel, tetszett-e nekik a mű. A tanulók jobbra azonos műveket soroltak fel, s mindről megjegyezték, hogy el is olvasták, sőt, nagy százalékban azt is feltüntették, hogy tetszettek nekik a szóban forgó művek! A válaszokkal ezért nem igazán tudtam mit kezdeni, hiszen rendszerint azt halljuk a diákoktól, hogy ami kötelező, azt nem is szívesen olvassák, az nem tetszhet nekik, az nem lehet jó. Az emlékezetes olvasmányok sora, és kedvelt szerzőik, akiknek köre a kötelező olvasmányok szerzőivel sokszor azonos, ennek ellentmondanak. Mégis egy tanulság. Az általános iskolák nyolcadikosainak kötelező olvasmányait talán érdemes lenne újból átgondolni. *Thomas Mann Halál Velencében*, valamint *Mario és a varázsló* című művei, illetve *Gogol Revizora* nem biztos, hogy a legmegfelelőbbek a 14 éveseknek.

### Kedvelt szerzők

A kedvelt szerzők listavezetője mind a magyar, mind a világirodalom esetében számomra meglepetés. *Lőrincz Judit A bennünk élő könyvek* című tanulmányában székelyföldi pedagógusjelöltek olvasáskultúráját vizsgálva, hasonló rangsorról számolt be (= *Magyar olvasáskultúra határon innen és túl*. Közép-Európa Intézet, Bp. 1993, 149–163. old.). A magyar íróknál első helyen Jókai Mór áll, 12%-kal megelőzve a kalandos-humoros regények szerzőjét, az igen népszerű *Rejtő Jenőt*. Ez utóbbi regényeiben megvan az a *vagányság*, ami nagyon imponál a fiataloknak, és a barátságáról is szólnak történetei, s

barátkozásnak ebben az életkorban nagy szerepe van. Fiúk és lányok egyaránt olvassák. A groteszk, ironikus irodalmat különösen a 16 éves korosztály kedveli. Ez magyarázza Örkény István előkelő helyét a rangsorban. S mivel mint korábban említettem, emlékezetes olvasmányuk szerzőjét a tanulók 35%-a egyúttal kedvelt írójaként is feltüntette, mindez a további szerzők szerepeltetésének magyarázatát adja. *Shakespeare* a diákoknak mozgalmas, kalandos, romantikus, játékos; drámáiban sok a „krimi-elem”. *Agatha Christie* pedig ugyanolyan népszerű – főként a lányok körében –, mint Rejtő a fiúknál, s őt olvassák szabadidejükben.

Három-három kedvelt szerzőt jelölhettek a diákok, de nem jelöltek meg mindannyian ennyit. A magyar írókra a 16 évesek 84%-a, a 14 évesek 75%-a adott jelölést, míg világirodalmi szerzőkre ez az arány 81, illetve 59. Itt is a 16 évesek jelöltek többet. Összesen 108 magyar és 156 világirodalmi szerző szerepel a „toplistán”. Érdekes megjegyezni, hogy Vernét nagyon sokan magyar szerzőként tüntették fel. A századforduló magyarosítási hullámának hatása máig él még a fiatalok körében is! (Egy-két esetben előfordult ez Karl May-jal is.) Ellenpélda, amely főként a Szent István Gimnázium diákjai körében fordult elő, amire még az is magyarázatot adhat, hogy itt nagyobb a fiúk aránya, a többi iskolában egy-egy osztályban a lányok vannak túlsúlyban – és körükben népszerűvé vált a fantasy műfaj. Ennek magyar szerzői – például *Novák Csanád*, *Nyulászi Zsolt* – felvett, idegen hangzású írói álnevet használnak, s a diákok egy része idegen szerzőként tüntette fel őket.

Az alábbi listán az első 15 legtöbb szavazatot kapott író-tüntetem fel. Rajtuk kívül még nagyon sok szerző neve bukkant fel, olyanoké, akiket csak egy-két-három tanuló említett meg.

### A diákok által olvasott, népszerű szerzők (%-ban)

Magyar irodalom		Világirodalom	
1. Jókai Mór	34	1. Shakespeare	16
2. Rejtő Jenő	22	2. Christie, A.	12
3. Mikszáth Kálmán	20	3. Verne, J.	11
4. Örkény István	19	4. Molière	7
5. Gárdonyi Géza	18	5. May, K.	7
6. Fekete István	15	6. Durel, G.	5,5
7. Móricz Zsigmond	14	7. Hugo, V.	5
8. Karinthy Frigyes	10	8. Dumas, A.	4
9. Móra Ferenc	8	9. Merle, R.	4
10. Arany János	4	10. Tolkien	4
11. Ady Endre	3	11. Hemingway, E.	3
12. Molnár Ferenc	2,5	12. Saint-Exupéry	2,5
13. Lőrincz L. László	2,5	13. King, St.	2,5
14. Nemere István	1,5	14. Voltaire	2,5
15. Szabó Magda	1	15. Cook, R.	1,5

### Mit olvastak az utóbbi időben?

A tanulóknak a legutóbbi időszakban átélt könyvélményeiről kellett beszámolniuk. Nem jelöltem meg időhatárt, hogy az ne befolyásolja őket, szabadon válaszolhattak, lehetett az intervallum az utóbbi egy év is. A gyerekeknek csak 8%-a nem válaszolt erre a kérdésre. A 241 diák 38 magyar szerző 114 művét, a világirodalomból pedig 117 szerző 223 művét jelölték meg. Ez összesen 155 író 337 alkotását jelenti. Ezen kívül 71 ismeretközlő irodalmat is feltüntettek. Ez így összesen 408 kötetet tesz ki, ami igazán nem

nagy szám, hiszen ez azt jelenti, hogy egy tanulóra két könyv sem jut. Ami ennél rokonszenvesebb, hogy a világirodalmi szerzők széles köréből válogattak, főképp a lányok, s hogy a kortárs világirodalom jeles képviselőit is olvassák, s egyáltalán a modern irodalom reprezentánsan szerepel a megadott címek között. *Hrabal, Orwell, Kundera, Eco, Hesse, Szolzsenyicin, Boris Vian, Vonnegut, Asimov, Keruac, Salinger, Huxley* nevét találjuk olvasmányaik szerzői között. A legolvasottabbak az Eötvös Gimnázium hatosztályos gimnazistáinak IV.-es leányai. Őket követik a Veres Pálné Gimnáziumot képviselő osztályok leánytanulói.

Az ebbe a korosztályba tartozó tanulók ízlése rendkívüli mértékben befolyásolható, képlékeny, személyiségfejlődésükkel párhuzamosan alakulóban van. Jellemzően megállapítható, hogy az éppen olvasott művek szerzőit jelölik meg kedvelt írójukként. A kalandos, szórakoztató regények mellett nagy számban olvasnak olcsó sci-fit, avagy thrillert (*Christon, Forsyth*). *Robin Cook, Stephen King* neve is gyakran szerepelt a válaszokban. A fantasy típusú művek népszerűsége is nő – főleg a fiú körében.

A megjelölt irodalmaknak csak 24,5%-a magyar szerző műve. Ez nagyon kevés. S ezek között is Rejtő viszi el a pálmát. De megemlítik *Tamási Áront, Fehér Klárát, Hunyadi Józsefet, Szerb Antalt, Ottlikot*, s a valószínűleg tévébeli szereplése óta ismertebb *Vámos Miklóst*. A már más viszonylatokban emlegetett klasszikusok mellett, nő a magyar fantasy írók – és a *L. L. Lawrence*-ként is ismert *Lőrinc L. László* – népszerűsége is.

### Mit várnak olvasmányaiktól?

„Egy jó regénytől azt várom, hogy...” – így kezdődött az egyik kérdés. A mondatot az 1–12-ig megadott választási lehetőségek kiválasztásával, beépítésével kellett befejezniük. Több variációt is választhattak, de maximum ötöt. Íme, a sorrend:

elszórakoztasson	76%
kikapcsolódást nyújtson	70%
ismereteket közöljön	49%
újat mondjon	40%
pihentessen	33%
összefüggéseket tárjon fel	29%
az ábrázolás legyen valószerű	23%
ironikus, groteszk legyen	21,5%
példát állítson	17%
gyönyörködtessen	13%
erősítsen meg	8%
igazolja elképzeléseimet	8%

Tehát a tanulók elsősorban kikapcsolódásra, pihenésre vágnak. A fenti válaszok számomra túl kényelmesnek, túl racionálisnak mutatják a 14, 16 éves diákokat, de ennek talán csak az előre megadott választási lehetőség volt az oka.

### Milyen műfajú könyveket kedvelnek?

A tanulóknak tizenkét műfajmegjelölés közül kellett kiválasztaniuk és rangsorolniuk az általuk első három helyen preferált műfajt. A gyerekek következetesek. A jó regénytől azt várják, hogy elsősorban kikapcsolódást nyújtson számukra, szórakoztassa, pihentesse őket. És azokat a műveket olvassák, amelyektől ezt kapják. Amelyeket kedvelnek: ezek pedig a kalandregények, a szórakoztató regények, a krimik. De – mint fentebb láthattuk – olvasmányaik között vannak a nekik tetsző klasszikus regények is.

A legtöbben (77) a „kalandregényt” tették az első helyre. A második legtöbb szavazatot a „krimi” (38) műfaja kapta. Harmadik helyre a „szórakoztató regény” került. Az alábbi öt kategória kapta a legtöbb szavazatot az I., a II. és a III. helyre:

I.	II.	III.
kalandregény (77)	krimi (38)	szórakoztató regény (41)
klasszikus regény (40)	kalandregény (37)	kalandregény (35)
szórakoztató regény (29)	szórakoztató regény (36)	krimi (34)
krimi (28)	modern regény (33)	sci-fi (25)
modern regény (25)	történelmi regény (32)	klasszikus regény (24)

### Milyen időszaki kiadványokat olvasnak?

*Czirók Judit* a Tanító 1997. 3. számában 7–10 éves gyerekek olvasási szokásairól számol be. Számomra meglepőek voltak a tanulmányban a kisgyermekek újságolvasási szokásait tükröző adatok. A cikk szerint a vizsgálatba bevont 434 gyermek által leírt 597 adat 82-féle újságot tartalmaz. Ez semmiképpen nem jelenthet rendszeres olvasást, nyilván a belelapozás szintjén, illetve címük ismeretében jelölhettek meg a tanulók ilyen nagy számú periodikát.

A felmérésben szereplő 14 éveseknek ugyanis 29%-a semmilyen időszaki kiadványt nem olvas rendszeresen. A 16 éveseknek 19%-a vallotta ugyanezt. S ha olvasnak is, akkor az a 14 éves általános iskolásoknál a tévéújságokra, a *Bravóra*, a *Kreténre* korlátozódik. A kisgimnazistáknál már előfordul az *Élet és Tudomány*, a *História* és a különféle természettudományos folyóiratok is. A 16 évesek már komolyabb olvasók: napilapot a fiúk rendszeresen olvasnak, a lányok inkább folyóiratokat, magazinokat, de azok széles választékát. Főleg a fiúk válaszaiban, igen széles választékban fordulnak elő az érdeklődési körüknek megfelelő, számítástechnikával foglalkozó folyóiratok. A történelemmel, természettudománnyal foglalkozó tudományos folyóiratok mellett előfordulnak olvasmányaik között a hobbijukkal kapcsolatos magazinok is: a sport, az autózás, a lakáskultúra témaköreiben. Az Eötvösbe járóknál érezhető az iskolában rendszeresen működő filmklub hatása: többféle filmtudományi lapot is olvasnak.

A napilapok népszerűségi listáját a Népszabadság vezeti, a hetilapokét a *Heti Világgazdaság*, ezt második helyen követi a *Nők Lapja*. Ez utóbbi adatok véleményem szerint nagyrészt a családi olvasási szokásokat tükrözik.

	NAPILAP	HETILAP	FOLYÓIRAT
<b>14 éves</b>	7/59	11/52	19/99
<b>16 éves</b>	9/129	24/134	56/162
<b>Összesen</b>	9/188	26/186	61/261

A törtjel előtt álló szám azt tükrözi, hogy a tanulók válaszaiban hány féle lap szerepel, a törtjel utáni pedig az említések számát jelenti. Tehát a 202 tanuló által leírt 635 adat 96-féle időszaki kiadványt jelöl.

### Segédkönyvek használata

Az egyik kérdéssel arra kerestem a választ, hogy a megkérdezett tanulók milyen ismeretközlő kiadványokat használnak a tanuláshoz, az iskolai feladatok megoldásához. Válaszaikat példákkal kellett illusztrálniuk. A 16 éves fiúk 35%-a, a 14 éves fiúknak 29%-a

nem használ semmilyen segédkönyvet! A 16 éves lányoknál ez az arány 19%, míg a 14 éves lányoknál 21%! A miértre nem kérdeztem rá, így csak jó szándékú következtetéseket tehetek. A fiúk kevésbé szorgalmasak, mint a lányok, de ez az átlagosan 26%-os *nem*, mindenképpen magas arány. E téren tehát bőven van mit tennie pedagógusnak, könyvtárosnak egyaránt. Minden ma érvényes gondolatot, ötletet Könyves Tóth Lilla már harminc évvel ezelőtt megfogalmazott: „A tananyaggal párhuzamos olvasás nem képzelhető el másképp, minthogy valamilyen módon irányítjuk a tanulók figyelmét a könyvekre. A könyvek ajánlása nem egyedül a könyvtáros feladata, hanem valamennyi pedagógus kötelessége. Az osztályfőnökök, a szaktanárok pedagógiai tekintélye támasztja alá a legtermészetesebben egy-egy könyv értékét tanulóink szemében. Olykor elegendő, ha a tanár lelkesedéssel megemlíti egy-egy könyvet valamely probléma megvilágítása közben.”

A példákat említők többsége lexikonokat, szótárakat sorol általánosságban, de azért a konkrét könyvek sora is bőszeges a matematika, a történelem, az irodalomtörténet és a természettudományok körében.

### **Tanulságok**

Dolgozatom egyes fejezeteinél mindvégig igyekeztem utalni pedagógiai tanulságokra, a könyvtárosok és a pedagógusok szerepének fontosságára tanulóink olvasóvá nevelésének folyamatában. A könyvtáros-tanár fontos kötelessége ez: így járul hozzá az oktatómunka színvonalának emeléséhez. Fontos, hogy az iskolai könyvtáros ismerje az iskola nevelési célkitűzéseit, tanterveit, sőt, a NAT értelmében a könyvtárhasználati makro- és mikrotanterv-készítés is feladata. Segítenie kell a szaktanároknak is a könyvtárhasználati ismeretek gyakoroltatásánál. Meggyőződésem, hogy ezáltal az is kiegyenlítődik, amire a könyvtárosok sokat panaszkodnak: azaz a pedagógusokhoz képest hátrányos megkülönböztetésük, sőt a tekintélyük is megnőhet így. A kollégákkal való együttműködés, egymás kölcsönös tisztelete különösen fontosnak tűnik a diákok érdekében. Ahogyan ezt Könyves Tóth Lilla oly szépen megfogalmazta már 1966-ban: „A tanárok és a könyvtáros állandó, közös tevékenységének tükrében domborodik ki legjobban az iskolai könyvtár pedagógiai szerepe középiskolás tanulóink fejlődésében.”



# Az irodalom élni segít

## A történetpszichológiáról

*„Vannak könyvek, amelyek élni segítenek, másfelől van a többi.” Ezzel a mondattal kezdődik egy francia elbeszélés, amely még egyetemista koromban akadt a kezembe, és nagy hatással volt rám (Daniel Boulanger: Sült liba jegelt karottával).*

### A módszerről

**K**ét néger utcaseprőről szól a történet, Párizsban. Reggelente korán kelnek, és elszállítják a kapuk elé kitett szemetet. Egy nap gyönyörű szakácskönyvet találnak. Múlt századi, csodálatosan szépen illusztrált könyv, talán valamelyik arisztokrata családé lehetett. Régi szokás szerint nem csak a recepteket tartalmazza, hanem azt is, hogyan kell felszolgálni a különlegesenél különlegesebb fogásokat, milyen bor illik milyen ételhez, hogyan kell megteríteni és az asztalon elhelyezni a különféle evőeszközöket, halkéseket, szalvétákat – és még az életmódra is tanácsokat ad. Hogyan kell elegánsan, finoman élni. Múlt századi francia arisztokratáknak íródott, nem pedig mai, szegény néger bevándorlónak. De a két fiatal férfinak annyira megtetszik ez a könyv, hogy nincs szívük eldobni. Megtartják, minden nap magukkal hordják, s amikor pihennek egy kis téren, a szobor lépcsőjén, vagy a reggeli szendvicstüket eszik, azzal szórakoznak, hogy felolvassanak belőle. Ki is kérdezik egymástól, a legapróbb részletekig: hogyan kell elkészíteni a gombás özgerincet? És milyen bor illik hozzá? Lassan már kívülről tudják az egész könyvet. S bár a két barát egy zsúfolt alagsori szállásra jár haza esténként, ahol sok más külföldivel olcsón meghúzzák magukat, az ő életük már mégsem az a nyomorúságos vendégmunkás élet, mert ez a könyv új dimenziót ad neki: a játék, az álom derűs magaslatába emeli őket.

A történet happy endinggel zárul. Az egyik társuk megbetegszik ugyan, kórházba kerül, de a kórterem TV-jén látja az országos szakácsművészeti vetélkedő döntőjét. Ott látható a két barát. Nevetve, könnyed biztonsággal válaszolgatnak, s fődíjat is nyernek a döntőben, holott még sohasem láttak „sült libát jegelt karottával”.

Még konkrét hasznuk is lesz abból, hogy rátaláltak a szakácskönyvre. A nyereség összegéből ugyanis repülőjegyet tudnak venni a beteg társnak, hogy hazalátogasson afrikai szülőfalujába.

Vajon melyik típusba sorolható ez a szakácskönyv? Hasznos ismereteket közöl, vagy egyszerűen csak „élni segít”? A kettőt nemigen lehet élesen kettéválasztani. Hiszen egy szakácskönyv ugyan nagyon is hasznos ismereteket közöl: arra való, hogy főzni tanítson, de a múlt századi receptek, illemszabályok ma már fölöslegesek, haszontalanok. Ez a könyv tehát szemét, vagy legfeljebb múzeumi érdekesség lenne, ha a két utcaseprő nem fedezi fel, nem lát bele valami különlegeset. De ők olyasmire használták, ami csak nekik jutott az eszükbe: játszani kezdtek vele. És ettől ez a könyv egyszerre nagyon értékes, mulatságos lett. Színt és örömet hozott az életükbe. Valami olyasmit tudtak kiolvasni belőle, ami nem volt szó szerint beleírva: érdemes méltósággal, igényesen élni.

### *A történetpszichológia*

Vannak könyvek, amelyekből meg lehet tudni ezt-azt, hasznos dolgokat – igen, szükség van rájuk is. Ám ezek szóra sem érdemesek a másik fajta könyvekhez képest, ame-

lyek az igazán lényeges dologban segítenek. Az igazi könyvek, az igazi történetek élni segítenek. Abban segítenek, hogy *én* hogyan éljek? Hogyan szeressem? Hogyan tudjak eligazodni az emberek között? *Ki is vagyok én?* Mi jó nekem és mi nem jó? Hogyan lehetek szabad? Hogyan lehetek *én* boldog?

Na igen, de léteznek-e egyáltalán ilyen történetek? Hiszen a könyveket sokaknak írják, nem személyesen nekem. S mivel minden ember más és más; én is egy picikét másképpen tudok boldog lenni, mint mások. Vannak-e hát történetek, amelyek egyenesen nekem szólnak?

A következőkben a történetpszichológia nevű módszerről lesz szó: a történetekhez való sajátos, játékos viszonyról, a történeteknek csoportos helyzetben való olyan kezeléséről, mely – reményeink szerint – élni segít.

Az általam alkalmazott módszer, a történetpszichológiai foglalkozás annyiban hasonlít a két négernek a szakácskönyvhöz való viszonyára, hogy meglehetősen szabadon nyúl hozzá egy-egy irodalmi műhöz. Az irodalom olyan valami, ami az utcán hever, én fölvehetem, szabadon forgathatom, játszhatok vele, a saját hasznomra fordíthatom.

### *A foglalkozások első fázisa*

Az utóbbi években olyan foglalkozásokat vezetek, melyek során egy-egy színvonalas irodalmi alkotásból – rövid elbeszélésből vagy népmeséből – kiindulva beszélgetünk. Általában 8–12 fő vesz részt rendszeresen, egy-egy foglalkozáson, mely két óráig tart. Először is felolvastatok egy történetet egy olyan pontig (lehetőleg választútig, konfliktushelyzetig), ahol már jól érthető az alaphelyzet, a szereplők jelleme, de a történet kimenetele még nem dőlt el. Itt félbevágom a történetet, és arra kérem a résztvevőket, hogy most éljék bele magukat a helyzetbe, és folytassák a kedvük szerint a végkifejletig, azaz írják le a folytatást. Olykor nem vágom félbe a történetet, hanem egy vagy két kérdést teszek föl a felolvasás után, melyekről írásban kell gondolkodniuk.

Kiindulásul például *Maupassant*, *Csehov*, *Kafka*, *J. D. Salinger*, *Akutagawa*, *Shiga Naova* és mások elbeszéléseit, japán és európai népmeséket használunk fel. Lehetőleg olyan novellákat választok, amelyeket nemigen ismernek, de természetesen jól ismert történeteket is tanulságos friss szemmel megvizsgálni, új folytatásokat kitalálni hozzájuk.

### *Történet-folytatás – a második szakasz*

Mindenki olyan folytatást gondol ki, amilyen neki tetszik. Ez a foglalkozás második szakasza: ilyenkor egy negyedórát csendben töltünk, amíg mindenki nagyjából elkészül a maga befejezésével. Nem kell szépen, irodalman fogalmazni, hanem a történet, az ötlet a lényeges, a beleélés.

Természetesen nem az a cél, hogy kitalálják, hogyan folyik tovább az eredeti történet. A „vajon mit akart a szerző pontosan kifejezni” kérdés egyáltalán nem érdekel bennünket és melléleg gyökeresen elhibázottnak tartjuk. Nekünk az a fontos, hogy számunkra mit képes mondani a mű, mi magunk mi mindent vagyunk képesek kibontani belőle. Sőt, még inkább: hogy a mű segítségével mit vagyunk képesek kibontani önmagunkból. (Ilyen szempontból „tisztelennek” vagyunk a szerzővel: nevét, a mű címét csak egy-egy foglalkozás befejeztével említem meg, hátha valaki el akarja majd otthon olvasni a teljes művet.)

Nincsen „helyes” megoldás, mindenkié más és más, olyanra írhatja, amilyenre akarja. A cél az, hogy beleéljük magunkat különféle emberi helyzetekbe, problémákba. Hogy képzelőerőnket használva belépünk a novella megjelenítette világba, belebújunk bizonyos emberek bőrébe, és azon a világon belül gondolkodjunk. Ezért a módszer lényegéhez tartozik, hogy az eredeti novellát vagy mesét olvassuk föl, változtatás nélkül. Felfogásom szerint egy novellának minden szava szükséges ahhoz, hogy teljesen létrehozza azt a világot, azt a miliót, amibe aztán mi beleéljük magunkat. Ebben az értelemben tehát nagyon is tiszteletben tartjuk a szerző elzárkózását: elfogadjuk, hogy pontosan ezekre a szavakra volt szüksége ahhoz, hogy elmondjon nekünk – életre keltsen bennünk – valamit.

*Beszélgetés – a harmadik szakasz*

Ezután jön a foglalkozás legfontosabb, legérdekesebb része: a megbeszélés. Ilyenkor mindenki elmondja a többiek előtt, hogyan folytatta a történetet. Kérdéseket teszünk fel egymás megoldásaival kapcsolatban, elemezzük egymás történet-folytatásait, rámutatunk a belső ellentmondásokra, megoldatlanságokra, érdekességekre. Jó esetben szabad beszélgetés alakul ki, esetleg vita.

Kiderül, hogy mennyire sokféleképpen lehet látni ugyanazt az emberi helyzetet, ugyanazt a történetet. Bizonyos értelemben minden könyv, minden történet befejezetlen. A regény, a novella a könyv lapjain még nincs készen: a szívünkben születik meg, amikor elolvassuk. Mindannyian ismerjük ezt az érzést: ha újraolvassuk kedvenc könyvünket, kicsit mást veszünk benne észre, mint először. Különösen igaz ez, ha gyerekkorban olvasott történetet olvasunk újra felnőtt fejjel. De nemcsak gazdagabb élettapasztalatunk, hanem napi élményeink és pillanatnyi hangulatunk hatására is más-más színben láthatjuk ugyanazt a történetet. Így az, hogy milyen folytatást találunk ki, nem csak a személyiségünktől függ, hanem akár napról napra is változhat.

*A foglalkozások céljáról*

E foglalkozások célja nem egyszerűen a játékos időtöltés. A résztvevők együttérzőbbé, szabadabbá válnak, jobban megismerik önmagukat, növekszik a képességük az ön-kifejezésre: hogy érzéseiket több ember jelenlétében szavakba foglalják. Bátábban képesek kifejezni másokétól eltérő véleményüket is. A módszer lényegéhez tartozik a csoport-tagok intenzív egymásra hatása, az eleven beszélgetés, melyet szakavatott vezető irányít, de ki-ki egyedül is próbálkozhat a történet befejezésével.

*Kedves olvasó!*

Vegyünk egy olyan mesét, amelyet mindenki ismer, *Grimm: Piroska és a farkasát*. Bizonyára vannak olyan részletei, amelyekre nem emlékszük pontosan a kedves olvasóm, vagy amelyek eddig mindig elkerülték a figyelmét. Olvassa el újra, figyelmesen, mintha először látná életében. Annál a mondatnál hagyja abba, amikor Piroska már beszélt a farkassal, gyűjti a virágokat, és „...egyre beljebb és beljebb megy az erdőbe”.

Itt most tegye la a könyvet, ne olvassa tovább. Fogjon egy papírt, engedje szabadon a fantáziáját, jegyezze le azt a folytatást, egészen a végkifejletig. Bármilyen folytatás megengedett.

A cikk második felében ennek a mesének az elemzésével folytatjuk a történetpszichológia ismertetését.

**Az élet-forgatókönyv-elmélet**

A történetpszichológiai foglalkozáson egy-egy történethez lehetőleg sok oldalról közelítünk. Több szereplő bőrébe is belebújunk, nem csak a főhősébe. Ennek következtében a történetnek számos tanulsága lehet, nem csak az, amit az írója sugalmazott. Azaz:

---

*A regény, a novella a könyv lapjain még nincs készen: a szívünkben születik meg, amikor elolvassuk. Mindannyian ismerjük ezt az érzést, ugye?: Ha újraolvassuk kedvenc könyvünket, kicsit mást veszünk benne észre, mint először. Különösen igaz ez, ha gyerekkorban olvasott történetet olvasunk újra felnőtt fejjel. De nemcsak gazdagabb élettapasztalatunk, hanem napi élményeink és pillanatnyi hangulatunk hatására is más-más színben láthatjuk ugyanazt a történetet.*

---

hogy mit tanulunk belőle, az egyénenként is változik; számomra kicsit más a tanulság, mint a te számodra.

*Grimm: Piroska és a farkas*

Maga a történet a világ egyik legtöbbször feldolgozott témája. Írtak már belőle számtalan mese-variációt, színdarabokat, regényeket, filmeket. Sok jelentős pszichológus, pszichoanalitikus is elemezte.

Gyerekek számára legelőször a francia *Perrault* írta meg, a 17. században, de már akkor is nagyon régi történet volt. Egyes elemei több ezer évesek, és megtalálhatóak a görög mitológiában. A csábítás jelenete hasonlít „Európa elrablása” mítoszára. Az ezzel összefüggő Kronosz mítoszában szerepel, hogy Kronosz felfalja a gyerekeit, aztán azok csodálatos módon eleven jönnek elő a gyomrából. Utána neki is egy nagy követ raknak a hasába a gyerekek helyett. A farkasok közé került piros sapkás kislány motívuma is már legalább ezer éves.

Ez a mese – röviden – egy piros sapkás kislányról szól, akit az édesanyja elküld, hogy látogassa meg a beteg nagymamáját. Az út az erdőn át vezet. Bár Piroska az anyjának megígérte, hogy nem fog letérni az útról, hallgat egy barátságos farkas csábítására, és betér az erdőbe virágokat szedni. Még azt is elárulja, hol lakik a nagymamája. A farkasnak valójában gonosz hátsó szándéka van: elhatározta, hogy előbb a nagymamát, aztán Piroskát fogja megenni. Piroska önfeledten szedi a virágokat, és „egyre beljebb és beljebb megy az erdőben.”

A történetpszichológiai foglalkozásokon ezen a ponton vágom el a történetet, és innen-től mindenki kedvére fejezheti be azt.

A folytatásokban Piroska természetesen mai kislány is lehet. Van, aki sci-fi történetet kerekít, van, aki veszélytelen pikniket a vonzóan érdekes, természet-barát farkassal. Van, akinél a farkas egyszerűen kábítószer-dealer, vagy nem más, mint Piroska apja álruhában. Egyes történetekben leitatják a farkast a nagymamának hozott borral, vagy az erdő állatai segítik Piroskát a megmenekülésben – hiszen természetesen új szereplőket is be szabad hozni a történetbe. Van, aki azt is elképzei, milyen felnőtt lesz Piroskából, milyen férjet választ. De talán nem is érdemes tovább sorolni a variációkat, hiszen végtelen a számuk.

Grimm ezután a következőképpen folytatja a mesét. Amíg Piroska virágokat szed, a farkas előresiet, és bekapja a nagymamát. Befekszik a helyére az ágyba. Mikor Piroska késve megérkezik, furcsállja ugyan, hogy a „nagymama” megváltozott, túl nagy a füle, szája stb., de nem szalad el. A farkas őt is bekapja. Szerencsére egy arra járó vadász föl-vágja a farkas hasát, élve és egészségesen kiszabadítja Piroskát és a nagymamát. A farkas hasába együtt köveket töltenek, s a kövek súlyától az összerogyik, elpusztul. Piroska elhatározza, hogy ezentúl szót fogad.

Vegyük példának ezt a folytatást, Grimmét, és nézzük meg, hogyan elemzi két pszichológus: *Bruno Bettelheim* és *Eric Berne*.

*Egy pszichoanalitikus elemzés*

Bettelheim szerint a Piroska és a farkas pszichológiai szempontból a felnőtté válás problémáját dolgozza fel. Ez a kislány érzelmileg még nem érett meg rá, hogy úrrá legyen az új élethelyzetén. Ennek egyik tényezője saját bimbózó szexualitása.

Perrault változatában a mese befejeződik ott, hogy Piroskát bekapta a farkas. Perrault tehát egyszerűen csak rájleszt a gyerekekre, hogy aztán félelemből jól viselkedjenek. Sőt, ő még egy versikében a történet végén össze is foglalja a mese tanulságát: jól nevelt lányok nem állhatnak szóba mindenféle emberekkel. Ha mégis megteszik, ne lépődjenek meg, ha jön a farkas és felfalja őket. Ő tehát a szexuális oldalát hangsúlyozza a történetnek. Nála Piroska a „bukott nő”.

A Grimm-féle változat tágabb értelmű ennél. Arra is figyelmeztet, hogy a problémás helyzetek kerülése, a visszahúzóds nem a helyes megoldás. Hiba lenne például, ha Piroska ezek után soha nem merne elmenni hazulról.

Bármilyen rokonszenves tulajdonság is a naivitás, veszélyes dolog, ha valaki egész élete során naiv marad. Ezért igen fontos, hogy megértsük, milyen is a farkas valójában, de még ennél is fontosabb, hogy kiderítsük, mi teszi vonzóvá számunkra. Hiszen ha nem lenne bennünk valami, ami vonzódik a nagy, gonosz farkashoz, akkor nem lenne hatalma fölöttünk.

A farkas és a vadász bizonyos szempontból a férfi két, ellentmondó oldalát személyesítik meg. A farkas az ösztönös oldalát: önző, aszociális, pusztító hajlamait; a vadász pedig a felelősséget, megfontoltságot, a rászorulókat védelmére.

A gyerek számára – hangsúlyozza Bettelheim – hasznavehetetlenné válik a mese, ha valaki részletesen elmagyarázza, mi belőle a tanulság. Minden jó mese jelentése több szintű, és azt csak a gyermek maga tudhatja, hogy egy adott pillanatban az ő számára melyik jelentése fontos. Ahogy nő, egyre több új oldalát fedezi fel még a jól ismert meséknek is. Ebből megérzi, hogy valóban fejlődött szellemileg, hisz ugyanabból a történetből most sokkal többet ért meg, mint korábban. E felfedezés hatására a mese, a történet olyasvalamivé válik, amit részben ő maga teremt a saját maga számára.

#### *A forgatókönyv-elméletéről*

Az Eric Berne-féle elemzés jobb megértéséhez szólni kell előbb pár szót, az úgynevezett forgatókönyv-(script) elméletéről, amely Eric Berne nevéhez fűződik.

A pszichoanalitikusok régóta állítják, hogy az ember személyisége az élet első néhány évében már kialakul. A forgatókönyv-elmélet ezt sarkítottan így fogalmazza meg: „Mindenki már kisgyerekkorában eldönti, hogyan fog élni és hogyan fog meghalni.” Azt a (többnyire tudattalan) tervet, amit mindig a fejében hordoz, a forgatókönyvének nevezük. Triviális cselekedeteiben lehet, hogy logikusan dönt, de a lényeges, nagy döntései már megtörténtek: miféle emberrel fog összeházasodni, hány gyereke lesz, miféle ágyban fog meghalni, és ki lesz mellette, mikor meghal. Lehet, hogy nem pont így akarja, hogy történjen, de a forgatókönyvet ő maga állította elő.

Az élet-forgatókönyv a szülőktől kapott programozáson alapszik, és a gyerek állítja össze magának. Három okból van rá szüksége:

1. Életcél ad neki olyankor is, amikor különben hiányozna a cél. A gyerek a legtöbb dolgot valakinek a kedvéért teszi, többnyire a szülei kedvéért.

2. Elfogadható (azaz a szülei számára elfogadható) módon tudja ezáltal strukturálni az idejét. Be tudja osztani az életét.

3. Az embernek el kell, hogy valaki mondja, hogyan kell csinálni a dolgokat. Hiszen sokat tanulhatunk ugyan a saját hibáinkból, próbálkozásainkból is, de ez nem túl praktikus. Például egy sebésznek is jobb, hogyha előbb tanártól tanul meg vakbelet operálni, mint hogyha úgy tanul, hogy rengeteg embert föl vág, és lassan rájön, hogy mi mindenre kell vigyázni. A szülők tehát beprogramozzák a gyerekeiket, vagyis átadják a gyerekeknek, amit ők maguk tanultak.

Ha például a szülők „vesztesek”, akkor vesztes programot adnak tovább a gyerekeknek, ha „nyertesek”, akkor annak megfelelő programot. Egy „vesztes” program azt jelenti, hogy aki aszerint fogja fel az életet, bármit csinál, bármilyen módon próbálkozik, csak veszíthet. A történet végeredményét a szülői program szabja meg, de a cselekményt, a forgatókönyv alapvető „konfliktusát” általában a gyerek szabadon maga választja.

A forgatókönyv elkészítésének első fázisában a gyerek még olyan kicsi, hogy szinte csak a közvetlen családtagjait látja valóságos lényeknek. A szüleit bizonyára mágiikus hatalommal rendelkező, mindenható óriásoknak látja. Ahogy egy kicsit növekszik, egy romantikusabb világba jut: körülveszik és hatnak rá azok a mesefigurák is, akikről anyja

olvas neki, akiket a tévében lát, s később, akikről maga olvas. Ebben a második fázisban már készen van a forgatókönyvének a kézírata, és most népesíti be őket szereplőkkel.

Végül a harmadik fázisban, serdülőkorban újra átnézi, átjavítja a forgatókönyvét, közelebb hozza a valósághoz, megtalálja azokat a valóságos embereket, akik az általa várt szerepeket hajlandóak eljátszani. Az úgynevezett *Jókat* és a *Roszzakat*, mindazokat, akikre az ő forgatókönyvében szükség van: Barátot, Ellenséget, Csábítót, Árulót, Gaz alkoholistát, Megmentőt, Mártírt stb.

Az évtizedek során így készül a „búcsúelőadásra”.

A tét a boldogság vagy boldogtalanság. Természetesen a boldogtalanságra vezető forgatókönyv is megváltoztatható, ha felismerjük saját forgatókönyvünk törvényszerűségeit. Berne elmélete szerint a pszichológusnak is az a feladata, hogy a páciensnek segítsen megszabadulni rossz sémáitól, vagy más szóval: a „búcsúelőadását” segítsen megváltoztatni.

### *Egy marslakó szemével*

Hogy látja a Piroska és a farkast a forgatókönyv-elmélet? Elfogulatlanul; lehetőleg olyan tárgyilagos és friss szemmel, mint egy marslakó. Nemcsak Piroska pártján állva, nem csak az ő szempontjaira figyelve, hanem egyformán fontosnak tekintve mindegyik szereplőt. A marslakót nem befolyásolják a hagyományok, a megszokott felfogás. Egy marslakó ezt a történetet szó szerint fogadja, beleértve a beszélő farkast, és gondolkodni kezd, miféle emberekkel történhet meg ilyen eset? „Tiszteletlen” kérdések is fölmerülnek benne.

Miféle anya küldi el a kislányát az erdőbe, ahol farkasok is vannak? Miért nem ment el az anya maga; vagy legalább miért nem kísérte el Piroskát? Ha a nagymama olyan tehetetlen, miért hagyják egyedül az erdőben? És mi lehet az a betegség, amit borral kell gyógyítani? Hogy lehet, hogy az anya nem Piroska életét próbálta óvni, hanem a borosüveget, hogy össze ne törjön? És fontosabb volt neki, hogy Piroska udvariasan köszöntse a nagymamát, ne nézelődjön – azaz a jó kislány színében tűnjön fel a nagymama előtt? Hát hogy lehet, hogy egy szóval sem óvta az anyja Piroskát a farkastól?

Egyetlen anya sem lehet ennyire buta; – tehát ez az anya nyilván vagy nem törődött Piroskával, vagy akár szívesen meg is szabadult volna tőle.

De egyetlen kislány sem olyan ostoba, hogy ha ránéz a farkas szemére, füleire, mancsára és fogaira, még mindig azt gondolja, hogy ez a nagyanyja. Miért nem rohant el olyan gyorsan, ahogy csak bírt? És micsoda gonosz kis teremtes volt aztán: köveket gyűjtött a farkas hasába... Aztán meg: egy józan gondolkodású kislány nem szedegetett volna virágot még azután is, hogy beszélt a farkassal. Tudta volna, hogy „Ez a vadállat megessi a nagymamát, ha nem szerzek azonnal segítséget”.

Még a vadász és a nagymama sem állnak minden gyanú felett...

Ha végignézünk ennek a történetnek a szereplőin – mondja Berne –, azt látjuk, hogy mindegyiküknek a forgatókönyve milyen jól illeszkedik a többiekéhez. Milyen jól egymásra találtak. Egy marslakó így látná őket:

1. *Az anya* nyilvánvalóan szeretné „véletlenül” elveszíteni a lányát. Vagy legalábbis szeretné úgy végezni, hogy azt mondhassa: „Hát nem borzasztó! Az ember manapság már egy parkban sem sétálhat anélkül, hogy egy farkas...”

És vajon mivel töltötte aznap az idejét, míg Piroskát elküldte otthonról?

2. *A farkas* ahelyett, hogy nyulakat enne, nyilvánvalóan túl magasra teszi a mércéjét. Tudnia kell, hogy ebből csak baj lehet. Valami ilyesféle jelszava lehet: „Élj veszélyesen és halj meg dicsőséggel!”

3. *A nagymama* egyedül él, és nem zárja kulcsra az ajtaját. Talán arra vár, hogy valami érdekes történjen vele – valami olyasmi, ami nem történhetne meg vele, ha a lányáéknál lakna. Talán épp ezért nem lakik velük, vagy a szomszédjukban. Biztosan még elég fiatal a kalandra, hisz Piroska, az unokája még csak kislány.

4. *A vadász* nyilván egy „Megmentő” típus, aki szívesen diadalmaskodik az ellenség fölött, ha egy édes kislány segédkezik neki. Serdülők jellegzetes romantikus forgatókönyve.

5. *Piroska* nyíltan megmondja a farkasnak, hol találkozhatnak újra, sőt még ágyba is bújik vele. Nyilvánvalóan a „Jaj, megerőszakoltak!” nevű játszmat játsza, és igen vidáman kerül ki a végén az egészből.

Úgy tűnik tehát, hogy a történetben szinte mindenki arra törekszik, hogy bármi áron is, de történjen vele valami. Ha a történet legvégét szó szerint vesszük, akkor az egész játék arra ment ki, hogy a szegény farkast kikészítsék. Elhítetik vele, hogy túl tud járni mindenki eszén, s közben Piroskát használják csalétekként.

Így hát – mondja Berne –, a mese tanulsága nem azt, hogy az ártatlan kislányok ne menjenek az erdőbe, ahol farkas van, hanem hogy a farkasok tartózkodjanak az ártatlan kinézetű kislányoktól és nagymamájuktól. Egyszóval: egy farkas ne sétáljon egyedül az erdőben.

Lehet, hogy ez az elemzés első hallásra kissé sarkítottan hangzik – ám egyszerűen, mint bármelyikünket érintő emberi helyzetet elemzi a mesét. *Piroska* egyéni fejlődésén túl a szereplők közötti kölcsönkapcsolatokra is odafigyel.

A történetpszichológiai foglalkozásokon is sok oldalról, több szereplő szemszögéből vizsgáljuk meg egymás történeteit. A folytatás-írás miatt mindenkinek fokozottan sajátjává válik az eredeti történet. Mindenki a saját „*Piroska és a farkas*”-át alkotja meg, melyből – a többi résztvevő segítségével – saját tanulságait szűrheti le.

Kedves olvasó, ha esetleg van kedve előkészülni a cikk folytatására, ezúttal J. D. Salinger *Ficánka bácsi Connecticutban* című novelláját olvassa el, a Kilenc történet című kötetből. Most a legvégéig olvassa el a történetet. Utána gondolkozzon el azon – jegyezze is le érveit –, hogy ön szerint Ramona kire hasonlít a szereplők közül.

### Az eseten túl a novella felé

Ha a gyerekünkkel kapcsolatos gonddal pszichológushoz fordulunk, a pszichológus a vizsgálat után közérthetően meg tudja fogalmazni, mi a baj. „Eset”-ként le tudja írni; s ha ezt egy *másik* pszichológus elolvassa, maga is érteni fogja a releváns tényezőket, akár maga is el tud kezdeni gondolkodni a megoldáson, hogyan lehetne segíteni e gyereken. Egy ilyen „eset” tehát a pszichológusok szaknyelvén íródik, és olyan fogalmakkal, olyan szempontok szerint, amelyek pontosan leírják egy szakember számára, mi is a helyzet. A pszichológusok – hogy egymás munkáját segítsék és hogy tanuljanak – szoktak úgynevezett „esetmegbeszélő” csoportfoglalkozásokat tartani. Ilyenkor egyikőjük elmeséli egy esetét – egy olyan páciensét, akivel a jelenlévők közül csak ő találkozott, mégis, mivel minden információt elmond, ami fontos a gyógyítás szempontjából, a többiek együtt tudnak vele gondolkodni a megoldáson.

Most a történetpszichológia további, jobb megismerése érdekében azt fogjuk megnézni, miben különbözik ez a módszer egy esetmegbeszéléstől.

#### *Ficánka bácsi*

Példaként vegyünk most is egy elbeszélést: J. D. Salinger *Ficánka bácsi Connecticutban*-ját.

Hogy azok is megérthessék az alábbiakat, akik nem olvasták a novellát, kell róla egy vázlatot adnom. Nagyon szeretném viszont elkerülni, hogy elmondjam, miről is szól ez a történet – sőt, azt szeretném majd bemutatni, hogy nem egyetlen témáról, hanem kimeríthetetlenül sok mindenről szól. Ez itt tehát csak egy nagyon szűkszavú összefoglalás.

Eloise jómódú amerikai háziasszony. Egyetlen (valószínűleg óvodáskorú) kislánya van. Egy téli délután Eloise-t meglátogatja régi barátnője, volt egyetemi szobatársnője:

Mary Jane. Már rég nem találkoztak, s most estébe nyúlóan beszélgetnek whisky és cigaretta mellett, mindenféléről. Megismerjük Eloise világát. Ahogy az barátnők között lenni szokott, szoba kerül Eloise elhunyt nagy szerelme, Walt, ez az idealizált férfi, akinek a halálát Eloise még most is, hogy ittak kissé, megsiratja. Hozzá képest Eloise a férjét szürke, humortalan, és kevésbé szeretni való férfiként állítja be.

Időközben hazajön a kinti játékból Ramona, Eloise kislánya. Különös kislány, aki egy képzeltséggel játszik, sőt él együtt. Oly valóságosan elképzelem magának a kislányt, hogy még az ágyban is mindig a szélére húzódva szokott aludni, hogy meg ne nyomja a mellette fekvő barátját.

Eloise-t láthatóan zavarja Ramona furcsasága, ideges értetlenséggel nézi, nem tudja elfogadni. A két nő sokat iszik, kicsit be is rúgnak talán. Amikor Eloise leteszi aludni Ramonát, erőszakkal húzza vissza az ágy közepére, aztán vigasztalja – ugyanazokkal a szavakkal, amelyekkel annakidején Walt vigasztalta őt, amikor kifecskézte a bokáját: „szegény Ficánka bácsi”. A nappaliban visszatérve legvégül sírva kérde barátnőjétől: „Ugye, én rendes lány voltam?”

### *Esetként nézve*

Tegyük fel, hogy a novella szereplői létező személyek. Emeljünk ki egyetlen témát, Ramona furcsa játékát, és tegyük fel azt is (csak a példa kedvéért, hiszen egyébként ez egyáltalán nem szükségszerű), hogy ez annyira zavarni kezdi az édesanyját, hogy elviszi Ramonát egy gyerekpszichológushoz.

Hogyan nyúlna egy pszichológus ehhez az „eset”-hez?

A rendelésben valószínűleg először is fölvennék a gyerek adatait: milyen testsúllyal született, milyen betegségei voltak stb. Az a pszichológus, aki személyesen vizsgálhatná Ramonát, közvetlenül meg is figyelhetné a viselkedését, arckifejezését, testnyelvét; hogyan áll, hogyan válaszol, hogyan viszonyul az anyjához. Valószínűleg megállapítaná, hogy Ramona nagyon értelmes gyerek. Megkérdeznék a mamától, Eloise-től: hogyan szoptatta, hogyan foglalkozott vele kiskorában, járatta-e óvodába, kivel játszott stb.

Ha aztán ez a pszichológus például beszámolna egy esetmegbeszélő csoportfoglalkozáson kollégáinak, ők kapásból tudnának említeni hasonló eseteket saját praxisukból, különböző életkorú gyerekeket. Életkortól függően is mást-mást jelent ez a probléma. Ha a gyerek még csak három-négy éves, akkor a határ a valóság és a képzelődés között amúgy is elmosódott. Ha már iskolás, mégis képzel barátnőt tart valódi helyett, akkor az annak a jele, hogy a valóság nem érdekli, hisz lehetne valódi fiubarátja. Abban bizonyára megegyezne a véleményük, hogy a feltárás (a panasz megismerése) egybe fog folyni a gyógyítással.

A pszichológus megkérdezné Eloise-t, mit gondol, miért képzelődik a kislánya? És miért baj az anyának, ha Ramona képzelődik? Vajon azért-e, mert nem kislányt, hanem fiútársat képzel magának – vagyis a szexuális vonatkozása miatt? Kibontaná az anya értékrendjét. Eloise-től azt is megkérdezné, hogy a férje mit gondol – s ebből kiderülne az is, hogy a szülők mennyire kommunikálnak. Talán kiderülne, hogy a gyerek mindig egyedül játszik, gyerektársai nincsenek, és szülei sincsenek igazán mellette, nem társai neki. Lehet, hogy az anyának így könnyebb, ha a kislány magában játszik.

Eloise lassan felismerné: Ramona arra vágyik, hogy figyeljen rá. Felkínálja magát az anyának, mintha azt is mondaná: „Nézd, itt vagyok én. Velem is barátnőzhetnél. Hisz olyan vagyok, mint ti: nekem is van fiúm. Vagyok olyan, mint akár a barátnőd, Mary Jane.”

A tanácsadó pszichológus nem szabná meg az anyának, mit tegyen, hanem kérdegetné. Azt ajánlaná az anyának, hogy ne tiltsa Ramonának a képzelődést, hanem fogadja el őt, legyen vele többet ő is, az apa is, és teremtsenek alkalmat, hogy Ramona játszahasson gyerekekkel is.

Valahogy így folyhatna tehát egy pszichológussal Ramona problémájának rendezése.



Ha tehát esetként kezeljük ezt a novellát, akkor egyetlen problémára koncentrálunk, s a gyógyítás a cél. Ebből a szemszögből nézve az irodalmi műnek számos részlete mellékes, fölösleges.

De vajon miben más az, ahogyan ehhez a történethez egy történetpszichológiai foglalkozáson nyúlunk?

*Novella: teljes élet*

Az eset-leírás az élet teljességéből kihatja a lelki egészség–betegség szempontjából relevánsnak vélt tényezőket, és azokra összpontosít. Ezáltal – még ha hasznos cél érdekében teszi is – sablonosít. „Eset”-té csak akkor lehet egy történet, ha egy pszichológiai probléma köré épül. Az „esetleírás” nyelvíleg sem az egész nyelvet használja, hanem csak egy speciális szaknyelvet, a pszichológia nyelvét.

Ettől alapvetően különbözik a történetpszichológia felfogása, ahol a novellát az élet egy darabjának tekintjük. A novella az élet teljességével van viszonyban, ezért nem csak egyetlen problémát emelhetünk ki belőle.

Egy irodalmi műnek célja sincs olyan értelemben, mint az esetleírásnak a gyógyítás vagy valakinek a boldogabbá tévése.

Ahhoz, hogy egy novella ilyen életteli lehessen – mint például a *Ficánka bácsi* –, olyan nyelvi és irodalmi eszközök fontosak, melyeket itt most nem taglalunk. Művészi megformálás, hangulat, ami a szövegből árad – mindaz, amitől irodalmi az irodalom.

A történetpszichológiában önmagam vagyok a központ, nem a mű. A mű tovább növekszik bennem. Belőle vonok ki ötleteket, témákat, problémákat – s a jó mű folyton figyelmeztet, ahogy az élet finom, hajlékony, tízezer arcú. Ellenáll a sablonoknak, lerázza őket magáról.

---

*A történetpszichológiában  
önmagam vagyok a központ,  
nem a mű. A mű tovább  
növekszik bennem. Belőle  
vonok ki ötleteket, témákat,  
problémákat – s a jó mű  
folyton figyelmeztet, ahogy  
az élet finom, hajlékony, tízezer  
arcú. Ellenáll a sablonoknak,  
lerázza őket magáról.*

---

Ha egy csoportban felolvassuk a *Ficánka bácsit*, mindenkit egy kicsit másként érint. A novellában benne rejtőző témáknak mindenki más-más csoportjára rezonál erősebben. S a *Ficánka bácsiból* szinte vég nélkül bonthatók ki témák:

- a diákkori barátnő, mint legragyogóbb önmagunk (fénykorunk) tanúja;
- dolgozó (karrierrel rendelkező) nő és az otthonülő feleség;
- férjes és férjezetlen barátnő;
- az alkoholhoz való viszony;
- magányos kisgyerek, aki érzékenyen másolja anyját;
- saját hibáinkat viszontlátni a gyerekünkben;
- egy megszakadt szerelem romboló hatása a házasságra;
- a gyász és a lelki egészség;
- a titok: avagy milyen a házastársunk előtti titok ideális aránya; stb.

Természetesen nemcsak az igaz, hogy egy novella számos témát (motívumot) fölvet, hanem viszont is: egy bizonyos témát számos novella segítségével megközelíthetünk. Például annak a motívumnak a révén, hogy Eloise titkolja a férj előtt a volt szerelmével kapcsolatos igazság egy jelentős részét – ez a történet érintkezik a „tiltott szoba” témakörrel. Ez a világirodalomnak, és minden nép népmesekincsének is hallatlanul gazdag témaköre. (*A Kékszakáll*; *A daru hálája* című japán mese stb.). Mindannyiunk életében annyira fontos, érdekes kérdés, hogy érdemes külön alkalmat, kifejezettebben ezt a témát hívó történetet szánni rá a történetpszichológiai foglalkozások között.

### *Személyes vallomás*

Én magam gimnazista koromban olvastam először ezt a novellát. (A *Kilenc történet* volt az egyik első könyv, amit a saját pénzemem vettem.) Mondják, egy-egy irodalmi mű hősei élő, személyes barátainkká képesek válni, valóságosabbá, mit sok hús-vér ismerősünk. Én azóta is így vagyok a *Ficánka bácsival*. Ez az élmény a történetpszichológiai foglalkozásokon is létrejöhet: például az egyik fiatal lány így kiáltott fel: „Úgy élvezem ezt a két nőt! Legszívesebben beülnék közéjük beszélgetni, harmadiknak.”

Gimnazistaként akaratlanul is leginkább az izgatott, hogyan érezhetnek a lányok, mit tanulhatok a nők gondolkodásáról, és a kis Ramona például viszonylag a háttérben maradt. Sokat hivatkoztunk erre a történetre egy osztálytársnőmmel. Akkoriban, készülve az életre, még csak elképzeltük a férfi–nő viszonyt, elfogadtuk, hogy Lew, a férj unalmas fráter, és Walt maga a csoda.

Most, hogy e cikk írására készültem, levélben megkérdeztem a volt osztálytársnőtől, hogyan látja kedvenc novellánkat ma, huszonöt év után. Őbenne is eleven, gazdagabb, mint valaha – hiszen hozzáadódott az élettapasztalata. Most kiemelte például, amit annakidején még nem érzékelhettünk: hogy talán Eloise-nek magának fájhat legjobban akaratlanul elkövetett bosszúja ártatlan férjén, ártatlan kislányán azért, hogy nem az igazi nagy szerelmével házasodhatott össze, nem attól szülhetett gyereket.

### *Kire hasonlít Ramona?*

Eloise maga így felel a fenti kérdésre: „She looks like Lew. When his mother comes over, the three of them look like triplets.” Anyira nem veszi észre Ramonát, hogy képes így tréfálni: „What I need is a cocker spaniel or something. Somebody that looks like me.” Vagyis nem veszi észre, ami a szeme előtt zajlik: hogy Ramona milyen messzemenően utánozza őt. Lehet, hogy olyasmit utál Ramonában, ami önmagában is meglévő. Van egy meg nem gyászolt nagy szerelme, a férj előtt titkolt története – amit az érzékeny, okos kislány lemásolt.

Walt, Eloise elhunyt szerelme idealizált férfi: szellemes, bájos, nonkonform – ahogy Ramona is (a saját életkorának megfelelően) ideális barátot képzel magának, ideális tartozékokkal: fegyverrel, csizmában.

Eloise magányosságában nagyra, tökéletesre növesztette Walt-ot: könnyű Walt-nak, ő már nem él. És ha nem hal meg Walt? Mennyire lett volna könnyű Eloise-nek együtt élni ezzel a férfivel? Mennyire lehetett Walt az igazi, teljes, nagy szerelem? Vagy mennyit szépihíthetett Eloise emlékein Walt végleges elérhetetlensége?... Természetesen a történetpszichológiai foglalkozáson nem lehet és nem is szükséges eldöntenünk ezeket a kérdéseket: elég csak fölvetnünk őket és elgondolkodni rajtuk.

### *Fantom-társ*

Talán sokunk mellett él ilyen fantom-társ, félbeszakadt szerelem, idealizált partner. Egy-egy kellően föl nem dolgozott viszony, ami megakadályoz abban, hogy teljesen beleadjuk magunkat mostani kapcsolatunkba. Ahogy Ramona mellett, sokunk mellett fekszik fantom-személy az ágyban.

Lehet, hogy Lew valahogy így beszélne a házasságukról: „...Egy időben Eloise sokat kínzott könyvekkel: olvastam-e ezt vagy azt a művet. Mintha vizsgáztatott volna, hogy megfelelek-e egy bizonyos mércének, hogy elfogadhasson. Sohasem tudtam meg, milyennek is kellene lennem, mit is vár tőlem pontosan. Hiszek benne, hogy egyre közelebb kerülünk egymáshoz: hogy Eloise fölenged, meg fog nyílni nekem. Bár néha még mindig érzem úgy, mintha nem is lenne jelen, hanem valahol a romantikus álmaiban. Mintha kettőnk között még ott fekédné valaki. Valaki, amilyennek nekem kellene lennem: egy fantom-társ, egy Eloise által képzelt férfi.”

A továbbiakban *Kafka: A híd* című egyoldalas kis írását fogjuk példaként fölhasználni. Akinek van kedve előkészülni, olvassa el az utolsó előtt mondatig: „...És megfordultam, hogy láthassam. Megfordul a híd!”, aztán csukja be a könyvet, anélkül, hogy újra bepillantana, és próbálja meg befejezni a történetet kedve szerint.

### Éber álom: A híd

Amikor egy félbeszakított történet meghallása után azonnal hozzá kell fogni folytatni, és szinte gondolkodási idő nélkül, pár perc alatt megírni a befejezést – ez hasonlít a nap-pali ábrándozásra. Amikor ábrándozunk, egy-egy apró élményből messzire elkalandozunk gondolatban, minden kötöttség nélkül, szabadon és felelőtlenül.

Érdekes módon szinte soha nem szokott gond lenni azzal, hogy mindenki kitaláljon *valamiféle* folytatást. Az, hogy egy izgalmas ponton félbeszakad a történet, olyan kényszerítő erővel hat ránk, hogy pár pillanat gondolkodás után mindenki a papírja fölé hajol és róni kezdi a sorokat. Előfordul persze, hogy valaki aznap éppen fáradt, és nagyon egyszerűen összecsapja a befejezést. Előfordul az is, hogy valaki elakad, elágazódik a története, és képtelen dönteni, hogy melyik vonalat válassza, vagy képtelen végkifejletre jutni, de többnyire hamarosan újra írni kezd.

Bizonyos novellák esetében magára az álom-szövére is hasonlít ez a befejezési folyamat.

Most olyan novellát választunk példának, amelyen jól szemléltethető a novella-folytatásnak ez az álomszerű volta. *Kafka A híd* című rövid, egyoldalas kis történetét eredetileg nem is én magam találtam, hanem az egyik csoportom tagja. Velük akkoriban megbeszéltük, hogy minden alkalommal más-más hozza a nyersanyagot. Ez a zenetanárnő *A híd*-at választotta, és hozzáfűzte, hogy ez a kis szöveg igazi gyöngyszem, s úgy kimagaslik az akkoriban felolvasott novellák közül, mint egy *Bach*-fuga szanzon dalok közül.

#### *Híd és álom*

„Merev voltam és hideg, híd voltam, szakadék fölött.”

Így kezdődik a novella, ilyen álom-szerű hangulatban. Hiszen valaki egyszerre híd és beszélő lény. Az álomra jellemző, hogy összeférnek benne a való életben összeférhetetlen állapotok is. Nincs feltétlenül súlyunk, nagyságunk, életkorunk vagy emberi formánk. Almunkban akár még híddá is válhatunk.

Ez a híd úttalan, távoli tájon feszül, pizstrángos patak fut alatta a mélyben. Nem is tudja, mióta van itt, s csak vár, hogy valaki jöjjön és átkeljen rajta. Végre-valahára lépteket hall. Az első ember, aki át fog kelni rajta. A híd ujjongva készül, hogy szépen továbbítsa a túlpartra. Ám az ember valahogy fájdalma s dobant a híd testének közepén. Ki lehet az? A híd ekkor ösztönös mozdulatot tesz: „És megfordultam, hogy láthassam. Megfordul a híd!”

Ezt a történetet is olyan ponton szakítom meg, amikor valami drámai történik. Mi lesz azután a híddal? És az átkelő emberrel? Sikerül-e átjutnia, vagy netán lezuhan? A történet nagyon sokféleképpen folytatható.

Akiknek összeomlik a hídjuk, azok is igyekeznek legalább az embert megmenteni. Átröptetni a túlpartra, vagy úgy dobni le, hogy jól megkapaszkodhasson a hídban, fönnakadjon egy ágon, vagy szerencsésen a vízbe esve kiúszhasson. Van, aki egy madarat küld a zuhanó ember segítségére, ahogy a mesékben szokták.

Ám ennél a történetnél nem csak a folytatások az érdekesek, hanem már magukat a történet szereplőit (a hidat, az ember stb.) is sokféleképpen lehet fölfogni. Hagyományos, „rendes” történetekben a híd – valódi híd, az ember – valódi ember szokott lenni. Itt viszont a híd érző és gondolkodó valaki; s hogy ki is lehet a hídra lépő ember, miért jött, azt is nyitva hagyja a történet.

### *A híd szimbolikája*

A történetpszichológiai foglalkozásokon eredetileg nem szoktuk felolvasni a novel-  
la címét, hanem amikor valaki elkészült már a saját folytatásával, címet is ad neki.  
Mindenki a maga alkotta változatnak ad címet – s ezzel jelezni tudja, nagyjából mi-  
lyen irányba vitte a sztorit. Az egyik csoportban például a következő címek születtek:  
A hasznos híd; Az önző híd; A híd érzései; Hegyi remete híd; Boldog lett a híd; A tán-  
coló híd; Az esküvő; Egy híd szerelme; A víz sodra; A pajkos híd, aki mindenkit meg-  
néz; A másik híd stb.

E történetnek tehát a híd a főszereplője. A felfogás-változatok kapcsolatosak a híd  
szimbolikájával: mit jelent számokra ez a híd?

A híd mint szimbólum hallatlanul gazdag, az egyik legelterjedtebb. Gyakran használ-  
juk annak jelölésére, amikor valaki vagy valami összeköt két különálló dolgot, megköny-  
nyíti köztük az átjárást. A köznyelvben is sokszor használjuk metaforikus értelemben: át-  
hidalkunk – vagyis megoldunk – egy nehézséget; hidat képezhetünk két ország között,  
vagy két tudományterület között; valaki hidat képez két ember között, akiket ő mutat be  
egymásnak stb.

Vagyis: a híd két, addig elválasztott valamit kapcsol össze, illetve olyan dolgokat ké-  
pes érintkezésbe hozni, amik önélküle nem tudnának érintkezni.

### *Gondoskodó hivatások*

Elvont értelemben tehát: híd vagyok, ha valami rajtam keresztül jön létre. Ha én segí-  
tem az összeköttetést két dolog között. Ha átviszek egy embert – valahonnan valahová.  
Ha tanár vagyok: a tudatlanságból a tudásba vezetem a gyerekeket. Ha szülő vagyok: a  
felnevelésben kísérem a gyerekeimet.

Milyen legyen a jó híd? Szilárd, erős, rugalmas. Fogja föl a rázkódásokat is, biztonsá-  
gosan vezesse át az embert a túlpartra. Ne forduljon föl, ne nézegesse, ki is megy át raj-  
ta, bírja ki azt is, ha dobbantanak a hátán. Ne legyenek kétségei önmagával kapcsolatban,  
mert akkor elveszíti az erejét. Legyen közömbös: azaz vigye át megkülönböztetés nélkül  
mindazokat, akik rálépnek. Esőben is, napsütésben is, mindig.

Ez a történet erősen indukálja az azzal kapcsolatos fantáziáinkat, hogy hogyan bánunk  
azzal, aki a gondjainkra van bízva. Abban tehát, ahogyan ezt a történetet felfogjuk (és  
folytatjuk) akaratlanul is megnyilvánul, hogyan viszonyulunk a segítő hivatásunkhoz.  
Szeretjük-e, teher-e nekünk, félünk-e tőle stb.

Szülők, vagy akik valamilyen segítő foglalkozást üznek – tanárok, óvónők, nővérek,  
orvosok, pszichológusok – e történeten keresztül megbeszélhetik, hogyan viszonyulnak  
a munkájukhoz. Teherbírásunkat, a ránk bízottak iránti felelősségérzetünket próbálhatjuk  
ki benne – fantáziában.

Mindezekon kívül még számos vonatkozás kibontható ebből a történetből. A híd, híd-  
verés nemcsak a lelki és fizikai teherbírás szimbóluma lehet, hanem az elvégzett mun-  
káé, a kompetenciáé, a kommunikációs készségé.

### *E világ és túlvilág*

A híd az élet szimbóluma is lehet. Ahogy egy híres mondás kifejezi: „Az élet: híd.  
Menj át rajta, de ne építs rá házat magadnak.”

Van, akinek képzeletében – e történet hallgatása közben – élénken megjelenik a  
két part, vagy legalább valamelyik. Ilyenkor a két partot egészen más minőségűnek  
szokták érzékelni. Van, aki azt a partot, *ahonnan* a hídra lépő ember érkezik, söté-  
tebbnek képzeletben, míg a szemköztit derűsnek, világosnak. Van, aki fordítva: a túlpar-  
tot látja sötétnek, felhősnek.

Ebben a felfogásban a híd esetleg az életről kifelé vezető útszakaszt jelentheti. Az in-  
nenső part az e világ, a másik: a túlvilág, az ismeretlen – amit sokféleképpen lehet elkép-

zelni. Van, akinél a túloldal hangsúlyozottan rideg, nem emberi világ, sivatag. Van viszont, aki szinte hallja a túlpárti erdő hangjait, látja a sok megnyugtató zöldet, csöndesen ballag át a túlpartra, hogy belesimuljon a természetbe.

A görög mitológiában a Styx választja el az élők világát a túlvilágtól. Ezen a folyón egy csónakos, Kháron szállítja lelkeket a túlvilágra. Van, aki erre asszociál, és a hidat, mint „Kháron hídját” képzelettel el. Van, aki úgy szövi tovább a történetet, hogy a hídból szikla lesz, s az átkelő emberből alakul ki majd az új híd.

### *Befelé az életbe – szülés*

De kifejezheti ez a novella az ellentétes irányú mozgást is: befelé az életbe. Egy terhes nő érzéseit, aki gyereket fog a világra hozni. Ebben az esetben a híd: az anya, aki régóta várta már ezt a gyereket. A magzat már ott van a méhében, már rugdalja belülről, „dobbant a hídon”. Milyen lesz ez a kisbaba? A híd, az anya még nem láthatja, és nagyon kíváncsi rá. Most minden erejével arra figyel, hogy szépen, biztonságosan átsegítse e világra.

Ha egy pillanatra megbillen is az egyensúlya, úgy igyekszik fordulni, vigyázni, hogy ne hogy bántódása essen a magzatának. A lenti folyó is, a környező hegyek, fák is mind oltalmazzák őket tekintetükkel.

A hídon való átkelés tehát szimbolizálhatja a születést. A történetben lévő feszültség megfelelelhet az anya aggodalmának: képes vagyok-e szépen, egészségesen kihordani a babámat, megszülni erre a partra, ebbe a világba.

### *Éberálm*

Bizonyos történetek esetében – ilyen *A híd* is – a történetpszichológia rokonságban van az úgynevezett „éberálm” pszichoterápiás módszerrel.

Ebben a terapeuta segítségével végrehajtott ellazulási gyakorlat során először is olyan kényelmes és laza állapotba juttatjuk a testünket, hogy hosszabb mozdulatlan ülést is mól elbírnjon. Erre azért van szükség, hogy ne vonja el semmilyen testi feszültség vagy kényelmetlenség a figyelmünket, teljesen csak a fantáziánkra, a képzeleti képekre legyünk képesek koncentrálni. Ez a testhelyzet és ellazultság hasonló lehet akár a zen meditáció állapotához is.

Ekkor a terapeuta például arra kér bennünket, hogy képzeljünk el egy füves rétet magunk körül, és képzeljük el, hogy ezen a réten sétálunk. Engedjük szabadjára fantáziánkat, és hagyjuk, hogy szabadon hasson ránk, amit így látunk, érzünk. Rövidesen esetleg azt mondja: „Most egy házat pillantasz meg”, vagy „egy ligethez/patakhoz értél. Mi történik?” Pár perc múlva fölnyitattja a szemünket, és el kell mondanunk, mit láttunk, mit éreztünk.

Néhány perc alatt is igen gazdag élményekben lehet részünk. A képzeleti képeknek a terapeutával való megbeszélése, elemzése, lelki feldolgozása képezi ilyenkor a pszichoterápiát. Ennek a terápiás módszernek számos egyéni és csoportos változata létezik.

---

*A híd mint szimbólum  
hallatlanul gazdag,  
az egyik legelterjedtebb.  
Gyakran használjuk annak  
jelölésére, amikor valaki  
vagy valami összeköt két  
különálló dolgot, megkönnyíti  
köztük az átjárást. A köz-  
nyelvben is sokszor használjuk  
metaforikus értelemben:  
áthidalunk – vagyis megoldunk  
– egy nehézséget; hidat  
képezhetünk két ország között,  
vagy két tudomány-  
terület között; valaki hidat  
képez két ember között,  
akiket ő mutat be  
egymásnak stb.*

---

Az egyik érdekes imaginációs gyakorlat éppen a hídépítés. A feladat: ellazult testhelyzetben, lehunyt szemmel, képzeletben egy hidat építeni – olyan anyagból, olyan típusút és olyan környezetben, ami nekünk tetszik.

Az ember azt hinné, mi sem könnyebb, mint elképzelni, hogy ripsz-ropsz már kész is a híd – holott ez nem mindig egyszerű. Akinek nem sikerül magától, annak a terapeuta néhány kérdéssel, ötlettel segít, és rávezeti, hogyan építheti fel – a *saját* hidját. A páciens végül azt az elégedettséget érezheti ilyenkor, amit történetpszichológiai foglalkozásokon is: hogy nincs egyedül, segítenek neki, és így most sikerült elvégeznie egy szép munkát.

### *Farkába harap a kígyó*

Minden teljesítmény, minden alkotás is hídverés. S itt farkába harap a kígyó: a történet-befejezés maga is egy hídverés az ismert történet-darab és egy ismeretlen végkifejlet között. A történetpszichológiai foglalkozásokon hidat építünk mindennapi önmagunktól egy rejtettebb, bensőbb önmagunkhoz.

Kedves olvasó, ön milyen hidat képzelt el? Hogyan folytatta a történetet?

## Más-kultúra és történetpszichológia

Évek óta Tokióban élek, másfajta kultúrában, mint amibe beleszülettem. Történetpszichológiai foglalkozásom résztvevők mind japánok, s magát a módszert is kissé a helyi miliőhöz alkalmaztam. Így szereztem tapasztalatokat arról, hogyan tükröződik a *másfajta* kultúrákhoz való viszonyunk a történet-folytatásokban. Ezúttal – kis kerülővel közelelve – erről, a kulturális másságról szeretnék szólni.

### *Egy este a parkban*

*Őszi estéken különösen szeretek kiülni a lakásom közelében lévő Wadabori parkba. A Zenpukudzsi folyócska mentén hosszan fut játszótérrel, sportpályákkal, sok fás, füves ligettel. Mintha a saját kertem lenne, kellemes estéken még a vendégeimmel is kiülök a színes lombok alá. Az egyik este Magyarországról idelátogatott zeneszerző barátommal, Szemző Tiborral beszélgettünk az őszi fák alatt.*

*Másodszor járt Japánban, de csak látogatóként, és talán ekkoriban döbönt rá igazán, mennyire más ez az ország, mint otthonról hitte.*

*– Azt akarom kérdezni – fordult felém –, hogy van-e átjárás a két kultúra között?*

*– A japán meg az európai között?*

*– Igen. Igazándiből van-e átjárás? Olyan átjárás – és a kis hídra mutatott mellettünk a Zenpukudzsi patakon –, mint ott a hídon: hogy ide-oda mész a két kultúra között...*

*– Persze, hogy van. De mielőtt erre válaszolnék, elmondom neked, hogy nekem világegyetemben az volt a problémám, ha csak Nyugat-Európába is utaztam, hogy miután eltöltöttem ott egy hónapot, otthon nem tudtam mást tenni, mint hogy elfelejtsem ezt, érted? Nekem nem volt átjárás.*

*– Szerintem sincs. Ugyanis azért kérdeztem.*

*– Hát szerintem van.*

*– Amikor én először idelátogattam – folytatta a barátom –, akkor egész más prekoncepcióval jöttem ide, mint amit aztán itt tapasztaltam. És én úgy éreztem, hogy nincs átjárás. Én nem is tudtam átjönni. Rajtam elhatalmasodott az érzés, hogy abszolút nincs; legalábbis személy szerint nekem akkor nem volt átjárás. Ez egy idegen világ.*

*– Na most, nekem érdekem fűződik ahhoz, bevallom, hogy azt mondjam, hogy igenis van átjárás. Én itt élek, lassan tíz éve. Tehát ez nekem húsomba vág, érted?*

*– (Jót nevet.) Hát, igen!! Bizony!*

Igen, de egyébként éppen pár napja, azon a bizonyos reggelen, mikor kijöttem ide a parkba, és itt muzsikáltak az öregek, és gitározott a srác (...), akkor utána én magam is mondtam neked, hogy azért ezt lehet szeretni. Nekem ez volt az első olyan mozzanat – pedig itt voltam a múltkor hat héttig –, amikor éreztem azt, hogy valami megvan.

– Ez a „lehet szeretni” kijelentés, egyáltalán az érzés, hogy itt szeretsz valamit – próbáltam őt a szaván fogni –, az már egy „ittenlét”, nem? Egy átjövétel. Hogy az érzéseidet már itt tudod használni.

– Nem. Nem hiszem. Csupán annyi, hogy egy valamit ismer az ember... egy picikét legalább valami familiáris, érted?

*Egy fejbe összehozni a két világot*

– Én tehát azt láttam – folytattam a korábban megkezdett gondolatot –, hogy mások beépítik az életükbe Nyugat-Európát, ha jártak ott. Vagy Amerikát. Nekem egyik se ment. Például nem bírtam tartani a kapcsolatot azokkal, akikkel annakidején jóba lettem Amerikában vagy Nyugat-Európában. Nagyon nehezen. Na most Japán még egy sokkal nehezebb ügy. És ahogy teltek itt az évek, azt kezdtem észrevenni, hogy nekem két agyam lesz: az egyik a Japán-beli, a másik a Magyarországbeli, és én átkapcsolok, hogyha otthon vagyok Magyarországon, tudod?

De nekem ez a célkitűzésem, ambícióm, hogy én egy agyvelőbe össze akarom hozni a kettőt, tudod? Én hiszek abban, hogy háromszáz év múlva könnyű lesz az átjárás Magyarország és Japán között. És abban hiszek, hogy egy-két embernek az agyában ez már ma is létrejöhet.

– De gondolj arra, hogy vannak bizonyos fák, amiket nem lehet átültetni egy másik helyre... Tehát az kérdezném, hogy a mindennapi élet meg a megélhetőség szempontjából van-e egy ilyen átjárás? És aztán majd beszéljünk arról a háromszáz év múlva bekövetkező dologról, mai eleve nem tudom, hogy lesz-e, s ha igen, jó lesz-e az nekünk.

– Én sem tudom, hogy kívánatos-e ez, hogy az egész világ egybemosódjon.

– De szerintem nem is azért akarod összehozni a kettőt, mert abban hiszel, hogy ez háromszáz év múlva így lesz, hanem a te személyes életedben nincs más lehetőséged, mint hogy ezt megpróbáld összehozni.

– Dehogyan nincs más.

– Vagy idegenként élsz itt, megfigyelői státuszban.

*Cseregyerek*

– Igen – bölintottam. – Szóval, nekem ez ugyanaz a probléma, mint hogy van-e átjárás két ember között; vagy hogy van-e átjárás két család között. Közted, meg a barátod családja között.

Régóta úgy gondolom, hogy az egyik kultúrából a másikba átlépni, ez olyasmis, mint amit egy cseregyerek érez. Mint hogyha gyerekkorodban cseréltél volna a barátoddal, hogy három napig náluk laksz. Más eszel, máshol alszol, mások a családon belüli erőviszonyok, erkölcsök.

– Voltam cseregyerek.

– Akkor te erről többet tudsz – nevettem –, mert én nem.

– Én voltam cseregyerek az NDK-ban, Hallétól nem messze. Ebben a kelet-német családban bizonyos erkölcsi és minden egyéb normák szerint egyszerűen élték az ő életüket, és én bekerültem... Nem mondhatnám, hogy én oda beilleszkedtem, abba a családba – most, ahogy visszaemlékszem, nagyon kevés emlékem van róla –, de legalábbis nem szenvedtem tőle.

Ez a cseregyerek-hasonlat persze nem egészen fedi a valóságot, mert a cseregyerek az egyrészt: csere, de másrészt: gyerek. Felnőttként csak annak sikerülhet, aki ezt a gyermeki attitűdöt fel bírja venni. Tehát kifejezetten nem kritikai, hanem nyitott. A legtöbb emberrel, az úgynevezett „készek emberekkal” szemben, akik az ő kész világnézetük alapjáról, platformjáról foglalnak állást.

– Az, aki „platformon áll” – feleltem erre –, nem tud bejönni, mert az a platform ott van bebetonozva az illető hazájában. Akkor azt már megette a fene, aki hoz platformot. Szerintem az átjárásnál épp ez a lényeg, ez a nagyon nehéz dolog, hogy hogyan tudja az ember feloldani azt a szilárd platformját lágyá, rugalmassá. Hogy valami újat, egészen másat is képes legyen átélni...

### *Cseregyerek-pszichológia*

A parkbeli beszélgetés Szemző Tiborral hosszúra nyúlt, amely sokfelé el is ágazott közben. Itt most csak a „cseregyerek”-hasonlatot szeretném ezután továbbvinni belőle: azt szeretném megmutatni, hogy egy történetpszichológiai foglalkozáson két órára mindig cseregyerekké válunk.

Valami olyasmi esik meg velünk, mint a cseregyerekkel: bele kell helyezkednünk egy számunkra szokatlan „családba”, egy szokatlan világba, és átmenetileg annak a szabályai, normái szerint kell gondolkodnunk.

A cseregyereknek átmenetileg bele kell élnie magát a vendéglátó család világába. Meg kell értenie, hogy ott hogyan szokás viselkedni – mi az étkezés rendje, ki hol alszik, mik az alá- és fölérendeltségi viszonyok, kivel mit lehet játszani stb. Meg kell értenie a vendéglátó család értékrendjét, és legalább arra a pár napra alkalmazkodnia kell hozzá. Ehhez átmenetileg föl kell függesztenie saját értékrendjének egy részét.

A történetpszichológiai foglalkozásokon éppen ilyesmi történik. Képzletben olyan emberi problémákba, olyan helyzetekbe kell beleélnünk magunkat, amilyenekbe egyébként talán soha sem kerülnénk.

A *Piroska és a farkas* esetében például? Nem csak azt kell végiggondolnunk, hogyan érdemes viselkednie egy anyának, akinek hamarosan önálló lesz a lánya – hanem azt is, hogy vajon hogyan érez és mit tegyen egy farkas. Legutóbb azt kellett elképzelnünk, hogy mit érezhet egy híd, milyen egy jó híd, milyen szempontok vezérlék. A *Ficánka bácsi* esetében amerikai asszonyok bőrbe kellett belebújnunk, olyan nőkébe, akik talán nem is szimpatikusak nekünk. Az, ha így játékosan számunkra ellenszenves figurákba kell beleképzelnünk magunkat, szintén jó tanulságokkal jár.

### *Illem és kultúra*

A történetpszichológia tehát beleélési gyakorlat, képzletben végrehajtott szerepgyakorlat. S mivel különféle országokból származó történeteket használunk, ezért idegenkultúra-tanulás is egyben.

Ha kultúrán mindazt értjük, hogy hogyan kell viselkednünk egymással, hogyan és mit szokás enni, milyenek az erőviszonyok stb. – akkor ilyen értelemben már a szomszédban lakó család is „más kultúra” a saját családunkéhoz képest.

Gondoljunk vissza a legelső cikkben említett francia novellára, a *Sült liba jegelt karotával*-ra. Ott, ugye, Párizsban két néger vendégmunkás talál egy száz évvel azelőtti, arisztokratáknak írott szakácskönyvet, és játszani kezdenek vele.

Az a novella háromféle értelemben is másfajta kultúrára utaló számunkra:

1. Párizsban játszódik, vagyis számunkra idegen országban;
2. szereplői afrikaiak, tehát maguk is idegenek abban a kultúrában;
3. a szakácskönyv, amiből tanulnak, több generációval azelőtti társadalmi- és élethelyzetben lévőeknek íródott, vagyis a mai franciához képest is egy más kultúrában.

A novella-befejezések (és természetesen a foglalkozások harmadik fázisa, a megbeszélés is) finoman tükrözik a csoporttagok – a japán felnőttek vagy a magyar diákok stb. – nézeteit, a mai normákat, mi számít „józan észnek”, mi számít elfogadott viselkedésnek. Hogy például mi számít tapintatnak és mi hidegségnek, hogyan nyilvánítjuk ki, ha szeretünk valakit, hogyan segítünk a másikon stb. Mindez az időben is sokat változik. Egy mai japánnak például már a japán népmesék vagy akár a század eleji japán novellák is kissé egzotikus világot mutatnak.

Tegyük fel például, hogy a történetpszichológiai foglalkozáson egy olyan novellát dolgozunk fel, amelyben egy házasság végképp megromlott. Természetesen, mint már utaltunk is rá, számos tényezőtől függ, hogy valaki aznap éppen milyen folytatást gondol ki egy történethez. Ám eléggé valószínű, hogy egy olyan országban, ahol a válás elfogadott és elterjedt dolog – többen fogják „elválasztani” ezt a párt, mint egy olyan kultúrában,



ahol a való életben nem szoktak elválni a házastársak. De még ebben az utóbbi országban is sokat változhatott a váláshoz való viszony az utóbbi száz évben, s ez finoman tükröződik a történetpszichológiai foglalkozásokon is.

### *Séta kultúrák között*

A történetpszichológia tehát arra is alkalmas, hogy képzeletben sétákat tegyünk különböző kultúrák között. Egymás kultúrájának megértése hosszú, és vissza-visszatérő hullámvölgyekkel járó folyamat. Előfordul, hogy úgy érezzük, már jól értjük a másik kultúrát, amikor egyszer csak újra csalódnunk kell. Erről az élményről szól például Akutagawa *Zsebkendő* című novellája. Ebben egy japán professzor, akinek amerikai a felsége, egyre jobban örül, hogy most már megértette e nyugati kultúrát. Például kigondolja, hogy a keresztény erkölcsiség lényegében a bushidóval (szamuráj erkölcs) egyezik meg. Egy apró jelenet ezt fölborítja benne, előről kell kezdenie a töprengést. Újra figyelnie kell, gyűjteni a tapasztalatokat.

A kultúrák különbözősége egyébként maguknak a novelláknak a kiválasztását is befolyásolja: Magyarországon azzal a pszichiáter kolléganőmmel, *Juhász Ágnessel*, akivel a történetpszichológiai módszert alkalmazni kezdtük, félig tréfásan *Maupassant-csoportnak* neveztük a módszerünket. Annyira jól beváltak ugyanis a foglalkozásainkon a Maupassant-novellák, hogy szinte elég volt válogatni csak azokból. Japánban csak egy részük bizonyult alkalmasnak, nagyon hamar másfajta történeteket is kellett keresnem – olyanokat, amelyek az életnek kicsit más kérdéseiről, más szemszögből szólnak.

Az általam Tokióban vezetett csoportok egyik sajátossága, hogy külföldi létemre csupa japán csoporttaggal beszélgetek. (A hiányos japán tudásomért most is elnézést kérek tőlük.) Az viszont segít nekik átélni a történeteket, hogy az emberi problémák – a különböző kultúrákban is – alapvetően azonosak. Másrészt a jelenlétem révén akaratlanul is mindig kicsit az én szememmel is látják a történeteket, azaz kultúra-közi perspektívában.

A cikk befejező részében *Kosztolányi Dezső Óvoda* című elbeszélését vesszük segítségül. Akinek van ideje, olvassa végig, és jegyezze le röviden, hogy szerinte milyen felnőtt lesz a főhős kisfiúból?

## A kreativitás kora

### *Megtapasztalni saját kreatitásunkat*

Bizonyára sokan látjuk úgy, hogy minden jel szerint a jövő a kreativitásé. Mondják azt is, hogy a kreativitás évszázada következik. Egyre több alkotó szellemű emberre lesz szükség, és egyre többünknek lesz valóban lehetősége, hogy eredeti és személyes, vagyis kreatív módon éljen. Az alkotóképességet nem egy kiváltságos réteg fogja kisajátítani, hanem szinte minden ember tulajdonsága lesz. A kreativitást általában le szokták szűkíteni az élet egy-egy szeletére, például a művészetre, tudományra, a munkánkkal kapcsolatos dolgokra. A jövő és saját emberi kiteljesedésünk viszont azt kívánja tőlünk, hogy ne csak egy-egy területen – festés, írás, főzés, lakberendezés stb. – legyünk kreatívak, hanem egész életünkhöz ilyen módon viszonyuljunk. Ha lehet, az egész életünkkel legyünk alkotó viszonyban. Érezzük alakíthatónak: hogy szabadon és eredeti módon formálható olyanná, ahogyan élni szeretnénk.

A történetpszichológiai foglalkozáson mindenki tapasztalatot szerezhet arról, hogy öbenne is rejlik kreativitás. Vagyis képes személyes, belső erőit mozgósítani egy-egy feladat megoldására. Megmutatjuk a módját is, hogy hogyan. Nem egy konkrét tudásanyagra tanítjuk meg a résztvevőket, hanem segítünk nekik kibontani önmagukból saját alko-

tóképességüket. Azáltal, hogy képzeletben sokféle helyzetbe beleélik magukat, s ott rugalmasan, legjobb tudásuk szerint próbálnak megoldásokat keresni.

A jövőben valószínűleg egyre növekedni fog az a terület, ahol sablon-megoldások nem segítenek, ahol nem lesznek bevett válaszok, hanem nekünk magunknak kell kigondolnunk azokat. A történetpszichológiai tréning segít mögé látni az úgynevezett hétköznapi józan észnek, szokásnak, illemnek – érzeteti azok törékeny, változékony voltát, azt, hogy mennyire nem szent törvény, hanem az emberi viszonyok alakítják ki.

### *Nem recept, nem gyorsétel*

Néhány évvel ezelőtt bestsellerré vált egy *Chicken-soup for the soul* (kb.: „Lelki erőleves”) című könyv, és több folytatása is. Rövid történetek szerepeltek bennük valamilyen lelki tanulsággal, amit magunkkal vihetünk és elmélkedhetünk róla. Kész történetek tehát, sugallt tanulsággal.

A mi módszerünk, mint már az olvasó számára kiderülhetett, alapvetően különbözik ettől. Nálunk nincsen kész tanulság, mindenki maga állítja elő önmagából, önmagának. Nem „fast food”, hirtelen bekapott és jól-rosszul emésztett gyorsregély, hanem csoportos helyzetben, egyéni ízlés szerint, egyénileg elkészített étel. Alapvetően épít a résztvevő egyének személyiségére, alkotóképességére. Hiszen olyan történeteket használunk fel, amelyeknek önmagukban, a közös feldolgozás nélkül talán nem is volna semmilyen különösebb tanulságuk.

### *A történet kristályosodása*

A folytatás-írás és a beszélgetés során elevenen átéljük, ahogy egy irodalmi alkotás bennünk magunkban is alakul, változik, oly elevenen, mint az élet.

A színvonalas mű gazdagabb, mint az írójának a szándéka. Ezért is van, hogy nem elégedhetünk meg a szinopsziséval, s hogy a közepes, vagy divatos irodalom nem igazán alkalmas a történetpszichológiai foglalkozás céljaira. A divatos irodalom ugyanis, mint mondani szokás, „a jelennek udvarol”, a mindenkori társadalom kegyeit keresi. Olyan színben mutatja, amilyennek szereti látni magát. Általánosan elfogadott sablonokkal él, ezért sablonok felé terel bennünket.

Nem volna jó az sem, ha a mi munkánk károsan hatna vissza irodalom-felfogásunkra. Semmiképp nem volt szándékom a cikkeket illusztráló novellákkal példátartat adni, pláne megmondani receptkönyvszerűen, hogy ezt vagy azt az említett novellát így vagy úgy kell látni. Azzal épp az ellenkezőjét érném el annak, ami a célom. Semmiképp nem szeretném, ha a művek, melyeket így fölhasználunk, megsérülnének, szegényednének, elveszítenék a varázsukat egyesek szemében – mintha csak erre lehetne használni őket ezentúl. A történetpszichológia csak az irodalom egy felhasználása, de az irodalomnak eredetileg nincsen semmilyen célja. Még annyi sem, hogy élni segítsen.

Sőt, azt remélem, hogy gazdagodnak ezáltal a művek, s ez a módszer segít a sajátunkévá tenni egy-egy irodalmi alkotást. A csoportos beszélgetés segíti az élmények és aszociációk ráakódását, az úgynevezett kristályosodást. A közömbös megbeszélés miatt egy-egy műhöz számos emlékkép fog kapcsolódni a fejünkben – a többi csoporttag meglepő megoldásai, kérdései, reakciói a mi megoldásunkra. Nem ritka, hogy egy történet valakinek a foglalkozás után egy héttel, vagy hetekkel később is a fejében jár.

### *Élet és irodalom*

A történetpszichológiai foglalkozás nem irodalom óra, nem is íróképző. De sok olyan résztvevő van, akit ez a módszer közelebb hoz az irodalomhoz, és nagyobb élvezettel, figyelmesebben fog olvasni. Esetleg maga is el-eljátszik olvasás közben azzal, hogy megpróbálja elképzelni, hogyan is folytatódik ezután a regény. Felismeri, hogy a művész nem

külön emberfajta, hanem bárki, aki szabadságra, tisztaságra tör, és a konvenciókon túl alkotó viszonyban van az életével.

A történetpszichológia nem terápia, azaz nem célja súlyos pszichés problémák orvoslása. Ám közel áll a pszichoterápiához: segít megfogalmazni érzéseinket, ezáltal tudatosítja őket; könnyebben kezelhetőek és változtathatóak lesznek.

Miért éppen történetek segítségével dolgozom? Nem mindig szokták egy pszichológiai módszer ismertetésénél elmondani, hogy milyen személyes okokból kötött ki az alkalmazója éppen ennél? Holott ez szerves része az illető módszerének. Hosszú éveken át dolgoztam Magyarországon terapeutaként és tanácsadó pszichológusként, számos pszichoterápiai módszert alkalmazva. Az érdeklődésem, szenvedélyem viszont egyre inkább az irodalom felé terelt. Egyre inkább úgy kezdtem érezni, hogy – mint arra e cikk harmadik részében is utaltam – az úgynevezett „eset” nem elég gazdag, nem képes megragadni egy emberi probléma teljességét. Az irodalom viszont a megfogalmazás művészete, vagy ahogy egy író mondja: „A világ tényei nem az irodalom tényei. De a világ igazságai az irodalom igazságai.”

#### *A vezető szerepe*

A történetpszichológiai foglalkozás jóval több, mint játék. Vezetéséhez szakember szükséges, alapos pszichológiai ismeretekkel. Egyébként megmaradna a kellemes időtöltés szintjén, vagy esetleg komoly lelki sérülést is okozhatna.

A csoport vezetőjének, a képzett terapeutának igen fontos szerepe van a beszélgetés lebonyolításában, irányításában. Ő az, akinek nemcsak az egész történetre pontosan kell emlékeznie, hanem

a csoport minden tagjára egyszerre kell figyelnie. Nem tanítja, mi a tanulság egy történetben, még csak azt sem hivatott megmondani, mi a legfontosabb téma vagy szál benne. Kérdésekkel, utalásokkal, és egyéb módszerekkel kell segítenie, hogy az értelmezés nyitott maradjon, s a csoport közhangulata ne préselhesse bele egy sémába. A sémákat megkérdőjelezi, a homályos megfogalmazásokra határozottan rákérdez – viszont nem ítélkezik, nem tanít, s hagyja, hogy a résztvevők természetes módon, önmaguk ismerjék meg önmagukat.

#### *Másnak lenni – jó is lehet*

Mit élnek át a történetpszichológiai foglalkozás résztvevői? Először mintát várnak – a vezetőtől és egymástól. Hogyan szokás egy ilyen foglalkozáson viselkedni? Hogyan szokás a történetben fölmerült problémát megoldani? Mit tegyek ilyen és ilyen helyzetben?

Ezt az irányítást nem kapják meg. Fokozatosan rá kell jönniük, hogy nincs követendő minta. Itt szabad, egyéni megoldások születnek, azok kialakítása, megvizsgálása, a lehetőségek tágítása folyik. Nincs egyetlen megoldás, nincs előre eldöntött, megszabott „normális” (illendő) válasz. A résztvevők egyik alapvető élménye szokott lenni, hogy mindenki mennyire másképp tudja látni ugyanazt a kérdést. Ám a többiek folytatásaiban is, mindenkiében van valami érdekes, tanulságos.

---

*A színvonalas mű  
gazdagabb, mint az írójának  
a szándéka. Ezért is van,  
hogy nem elégedhetünk meg  
a szinopsziséval, s hogy  
a közepes, vagy divatos  
irodalom nem igazán alkalmas  
a történetpszichológiai  
foglalkozás céljaira. A divatos  
irodalom ugyanis, mint  
mondani szokás, „a jelennek  
udvarol”, a mindenkori  
társadalom kegyeit keresi.  
Olyan színben mutatja,  
amilyennek szereti látni magát.  
Általánosan elfogadott  
sablonokkal él, ezért sablonok  
felé terel bennünket.*

---

A történetpszichológiai foglalkozásokon nincsen értékelés, diagnózis, pontozás, osztályozás – s ez az érzés felszabadítóan hat az önkifejezésre. A résztvevők fokozatosan bízni kezdenek egymásan és a vezetőben, rájönnek, hogy kockázat nélkül mondhatnak bármilyen furcsa véleményt, megoldást. Tapasztalják, hogy ezekért nem ítélik el és nem közzösítik ki, elfogadják őket úgy, ahogy vannak.

Valaki így fogalmazott: „Fokozatosan fölfedeztem, hogy másnak lenni, mint a többiek – az akár jó és érdekes is lehet. Itt elfogadnak olyannak, amilyen vagyok, nem kell feltétlenül hasonlítanom a többiekre. Így magam is jobban elfogadok másokat, megértőbb leszek, hisz többek megértek belőlük, jobban látom az okait is, miért gondolkodik valaki úgy, ahogy gondolkodik. Ha úgy fogadnak el, ahogy vagyok, ettől viszont inkább képes leszek változni is.”

A történetpszichológiai foglalkozások résztvevői – reményeink szerint – kicsit megértőbb, szeretőbb emberré tudnak válni. Növekszik kifejezőképességük, kreatívabban tudnak a saját életükhöz viszonyulni.

### *Milyen felnőtt lesz?*

Végezetül ejtsünk pár szót Kosztolányi *Óvoda* című novellájáról. Ez a történet egy kisfiú első napját írja le az óvodában. Úgy érzi, mintha a Paradicsomból tépte volna ki a nagyanyja, aki akarata ellenére elcipelte ide. Otthon csodálatos játékokat eszelt ki magának, szabadon, határtalan fantáziával. Itt sivár, sablonos, mások által megszabott játékokat kell játszani, utasításra. Nem érti, hogyan törődhet bele ebbe a megaláztatásba a többi gyerek, s nemcsak maga miatt sír, toporzékol, hanem őket is lázadásra szeretné biztatni.

Történetpszichológiai foglalkozásokon azt szoktam kérni: „Képzeljék el, milyen felnőtt lesz ebből a kisfiúból.” A megbeszélés természetesen sokféle irányt vehet. A novellát képletesen is lehet érteni: hogy itt nem is gyerekekről, hanem az egyéni szabadság és a társadalmi kötöttségek ellentétéről van szó. Van, aki azt gondolja, egy ennyire békétlen, alkalmazkodni képtelen gyerek szükségképpen csak megtörhet, föl kell adnia gyermeki önmagát, egyéniségét. Van, aki nem is tudja elképzelni, hogy ne váljon ez a gyerek magányossá. Szerintük kínozni fogják, elszigetelődik, megtörik, netán lelkileg is megbetegszik, üldöztetési mániája lesz stb.

Valóban, erre is van esély; nem lesz sima útja ennek a gyerekeknek. Ám mivel a történet egyes szám első személyben meséli el a szerző, Kosztolányi, tegyük fel, hogy valóban őrá szól, az ő első napjáról az óvodában. Kosztolányi a valóságban végig kitűnő diák volt, de kirúgták a gimnáziumból (ahol az apja volt az igazgató), mert összeszóllalkozott az irodalomtanárával egy vers megítélése kapcsán. Magántanulóként érettségizett. Felnőttként derűs, okos és szabad ember lett belőle, az egyik legjobb magyar író és költő. Neki, úgy látszik, sikerült megőriznie gyermekkori önmagát.

Játsszunk el a gondolattal: Milyen felnőtt lesz a többi ilyen gyerekből?

Milyen felnőtt lesz a *mi* gyerekeinkből? Lehet-e belőlük egészséges, harmonikus, boldog felnőtt? Ez a mi képzelőerőnkön is múlik: azon, hogy először is *képesek legyünk elképzelni*, hogy egészségesek, harmonikusak, boldogok lesznek majd.

# Az innovációtól a helyi tanterv készítéséig

## Esettanulmány, szakértői reflexiókkal

*Az 1985-ös év fordulópontot jelentett a legtöbb közoktatási intézményben. Azok az iskolák, amelyek szűknek érezték az addig központilag szabályozott működési kereteket, igyekeztek bekapcsolódni a változtatási folyamatokba. Egy ilyen törekvés bemutatásával próbálkozom, s szeretném a történéseket szakmai szempontból megítélni, esetenként szakértőként minősíteni.*

### Előzmények

A pécsi Jókai Utcai Általános Iskola frekventált helyen épült 1964-ben; közel van a vasút, a buszpályaudvar, a város szinte minden részéből jól megközelíthető.

1965-ben megkezdődik az angol nyelv oktatása, majd 1966-tól angol tagozatos oktatás indul az évfolyamonként három osztállyal működő iskolában úgy, hogy harmadik osztálytól az egyik osztály angol, a másik testnevelés tagozatos, a harmadik pedig „si-ma”. Az angol nyelv tanulásának lehetősége miatt igen sok szülő szeretné a gyermekét az iskolába iratni. A tagozatos osztályok nagy létszámúak, nem ritka a 35–40 fős osztály, s még így is szinte megoldhatatlan az igazságos beiskolázás.

Az iskola szomszédságában hasonló méretű, hasonló problémákkal küszködő iskola működik francia tagozatos osztályokkal. Mivel a két iskola igazgatója jó munkakapcsolatban van egymással, a helyi igényeket figyelembe vevő együttműködési szerződést kötnek 1985. június 5-én, majd október 30-án közös programtervet állítanak össze a kommunikációs nevelésről. Ekkor a két iskola tantestülete még nincs tisztában az igazgatók szándékával. Az igazi fordulat az 1986–1987-es tanévben következik be, amikor az OPI szerzői megbízást ad a két iskolában 1. osztálytól beinduló idegen nyelvi oktatás hatásának mérésére, s egyben szakmai felügyeletet is vállal. Ebben a szakaszban már bekapcsolódik a munkába mindkét iskolából egy-egy munkacsoport, bár az irányító inkább a Jókai utcai iskola. A mérési módszerek kidolgozása tudományos támogatást igényel, ezért 1987. szeptember 4-én szerződést köt a JPTE Nyelvi és Kommunikációs Intézet vezetője, valamint a két iskola igazgatója. A mérés célja a kisiskoláskori idegennyelv-tanulás hasznosságának bizonyítása.

A kutatók az anyanyelvi kompetenciák mérésével akarják igazolni a korai idegen nyelv-tanulás helyességét. Az első osztályba lépő összes tanuló szociokulturális háttérét feltérképező adatgyűjtést végeznek az osztálytanítók segítségével. A mérésekből kiderül, hogy a szülők többsége diplomás, illetve középiskolai végzettségű, s azért iratja ilyen iskolába a gyermekét, mert itt az orosz mellett remény van egy másik idegen nyelv tanulására. A próbaméréseket 10–10 fős mintán végzik a két iskola tanárai; tanulva a mérési és az értékelési technikákat. Ezt a munkát mindkét iskolában témafelelős irányítja.

#### *Szakértői vélemény:*

*A két iskola igazgatója jó érzékkel választja ki a megrendelőket, azaz a szülők igényeinek megfelelő fejlesztési területeket. Mivel a protekciózás – kinek a gyereke kerüljön a tago-*

*zatos osztályokba? – egyre kényelmetlenebbé válik, szeretnék elérni, hogy minden tanuló egyenlő esélyekkel induljon, s képességétől függően tanulhasson idegen nyelvet. Ötletük támogatásához külső erőket keresnek – OPI, JPTE –, s bizonyos mértékig beavatják a tantestületek érintett tagjait is. A külső erők hatására mérésekkel próbálják igazolni ötletük helyességét. A mérések másik hozadéka: a gyakorló tanítók tanulni kezdenek. A törvényességet engedélyek, szerződések biztosítják. A munkát az OPI és az egyetem finanszírozza, a megbízási díjak összege azonban jelképes, nincs arányban a befektetett munkával.*

Fejlesztési elképzelést dolgoznak ki a két iskola tanórán kívüli nevelési rendszerének összehangolására, s ebben a két iskola társulásának gondolatára építenek. A vezetők abból az előfeltevésekből indulnak ki, hogy a két iskola által nyújtott kínálat megnövekszik azáltal, ha a lehetőségeiket kölcsönösen felkínálják egymásnak a szakkeri munkában, az úttörőmozgásban, a diákportkörben és más iskolai rendezvényeken. A munka megszervezésére, közös igazgatóhelyettest, későbbi elnevezéssel: témafelelőst jelölnek ki a Jókai utcai tantestületből.

### **Pedagógiai program az 1986-tól 1994-ig terjedő időszakra**

Az Oktatási Törvény (1985) a helyi nevelési rendszerek kidolgozását szorgalmazta. Elkészült a Pedagógiai Program, mely az alábbi fejezeteket tartalmazta:

1. A két iskola társulására épített Fejlesztési program 8 évre szóló cél- és feladatrendszere;
2. Az iskola belső ellenőrzésének rendje;
3. Az iskola vezetésének struktúrája;
4. Az iskolai munkát átfogó helyi sajátosságok rendszere;
5. Az iskola Működési Szabályzata;
6. Az iskola Házi rendje;
7. A Diákönkormányzat szervezeti felépítése és működési rendje;
8. A tanulók jutalmazási, büntetési és értékelési rendszere;
9. Az iskola és az úttörőcsapat együttműködési megállapodása.

Az 1–4. terület kidolgozása a Pedagógiai Program egy-egy fejezetét jelenti. Az 5–9. pontokban felsorolt területek egy-egy önálló dokumentumot képeznek, melyek a helyi nevelési rendszer részei.

A fejlesztés két fő területe az előzményekben bemutatott két kezdeményezésen alapul: – a mindenféle tanulás alapját képező nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés programja, két idegen nyelv (angol–oros) oktatásának kiszélesítése, hatékonyabbá tétele, illetve

– a tanórán kívüli nevelés rendszere a két iskola társulására építve.

Új elemként jelenik meg a NYIK. A Jókai utcai iskola Pécssett elsőként vállalja a Zsolnai-program szerinti tanítást. Az osztálytanító országos felkészítőn vesz részt, a felkészítést *Zsolnai József* és közvetlen munkatársai végzik. A program közvetett hatásaként átalakul az iskola struktúrája (1–3., 4–5., 6–8. osztályok) és a belső ellenőrzés rendje.

A Nyelvi-irodalmi kommunikációs alternatív tanterv bevezetése fokozatos (egy osztály NYIK, egy osztály testnevelés tagozatos, egy hagyományos), angolt viszont minisztériumi engedéllyel – ekkor már minden gyerek tanul első osztálytól. A mérések ebben a szakaszban a szelekciós módszerek kidolgozására irányulnak (melyik gyerek hány órában tanulja tovább az angolt negyedik osztálytól kezdve).

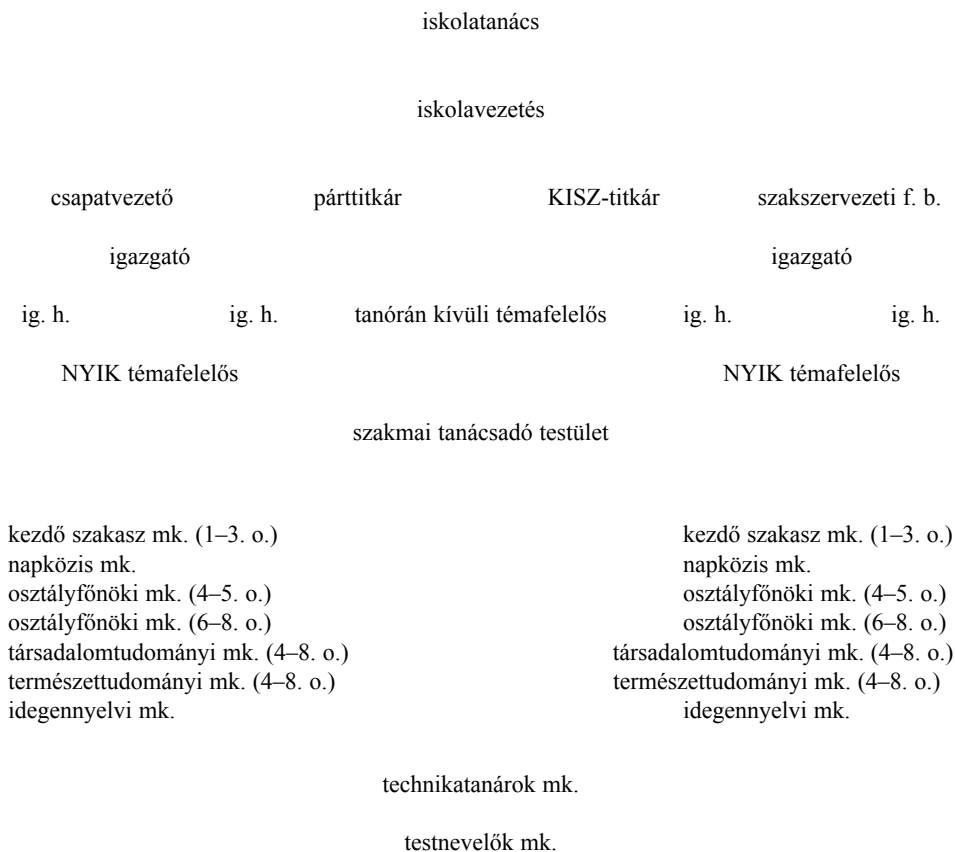
Az iskolatársulás azon az előfeltevéseken alapul, hogy az erőket összeadva a szabadidő sáv kínálata megnövekszik. Erőteljesen megindul(na) a körök, klubok, önképzőkörök, szakfoglalkozások tanfolyamok szervezése, működési feltételük, anyagi és humán feltételük biztosítása. Az ekkor még élő úttörő-mozgalmi munkában az egyéni arculat, a kialakult hagyományok megőrzése és a „közös” területek felerősítése a cél.

A fenti törekvések a tantestületet három jól elkülöníthető részére tagolják: támogatók, közbülsők (akarják is meg nem is a változtatást), ellenzők.

A gyerekek (róluk eddig még nemigen esett szó) nem igazán érzik, miért kell a másik iskolába menni szakkörre, miért akarnak a tanárok közös úttörős rendezvényeket. Egyéni indíttatásból nem keresik a másik iskolát. Egyetlen terület, ahol jól érzik magukat: a versenyhelyzet.

A társulási folyamatban tehát két „élő”, működő kapcsolódási terület van: a mérésekkel foglalkozó munkacsoportok és a versenyek.

A *vezetési struktúra* is megváltozik. Az *1. ábrából* kiolvasható, hogy a funkciók párhuzamosan alakulnak a két intézményben, a találkozási pont a tanórán kívüli témafelelős és a két munkaközösség (technika, testnevelés). A társadalmi szervezetek természetesen mindkét iskolában önállóan működnek. A Pedagógiai Programban megfogalmazódik a vezetési struktúra minden szereplőjének konkrét személyre szóló feladata és jogköre. Az eddigi háromtagú iskolavezetést felváltja a kibővített, több szintű vezetési modell. A két társult iskola évi három alkalommal is közös iskolavezetőségi ülésen egyeztetni elképzeléseit, terveit, értékeli a végzett munkát, és évenként egy-egy nevelési területet közösen elemeznek.



*1. ábra*  
*Az iskola vezetősége*

A kibővített iskolavezetés magában foglalja a társadalmi szervezetek képviselőit is. A szűken vett iskolavezetéshez az igazgató, az igazgatóhelyettesek és az egyik témafelelős tartozik. Ez a testület napi munkakapcsolatban látja el irányító, szervező és értékelő munkáját. Az érdemi pedagógiai munka irányításában a szakmai tanácsadó testület szerepe erősödik fel. Ez a testület az alábbi feladatokat látja el:

- rendszeresen tájékoztatja az iskolavezetést a szakmai munkaközösségek tevékenységéről, gondjairól, eredményeiről;
- részt vesz a nevelő-oktató munkát érintő döntések előkészítésében, a lehetséges alternatívák felállításában;
- biztosítja, hogy az információ gyorsan és torzításmentesen jusson el minden nevelőhöz;
- az alulról jövő kezdeményezéseket, kritikai észrevételeket feltárja, véleményezi;
- részt vesz az iskolai munka egészének értékelésében, elemzésében, az erre épülő tervező munkában;
- részt vesz az iskola belső továbbképzési rendszerének kidolgozásában;
- segíti a két iskola társulására épülő fejlesztési program megvalósulását;
- javaslatot tesz a nevelők jutalmazására, kitüntetésére.

A munkaközösségek a feladatokat különösen a kezdeti időkben, élve a szakmai szabadság lehetőségével, igen komolyan veszik. Megszületnek a belső továbbképzési tervek, kialakul – szakfelügyelet híján – a belső ellenőrzési rendszer. Szinte az egész iskola „helyzetben” van. A kipróbálás stádiumát a két iskola között a függetlenség megőrzése, ugyanakkor a kapcsolódási pontok keresése jellemzi. Az összekötő a tanórán kívüli nevelés igazgatóhelyettesi jogosítványokkal rendelkező témafelelőse, aki a Jókaiából kerül ki. Igazi szerepét nem tudja betölteni, mert nem találja a helyét a másik iskolában. A NYIK-témafelelősök, a mérésekkel foglalkozó pedagógusok intenzív kapcsolatban vannak; nekik könnyebb: nincsenek „megcsontosodott” szokásaik.

Az első törés: kiszáll az egyik ötletgazda. (Igazgató lesz az akkor induló nyolcosztályos gimnáziumban.) Az új igazgató próbálja átvenni a szerepét, a vezetés szintjén még úgy-ahogy működik a társulás, de sokasodnak a problémák.

A második törés: elkészülnek a szintezéshez szükséges mérőeszközök, megindul a képességek szerinti angol-, illetve franciaoktatás úgy, hogy első osztálytól egyenlő eséllyel induló gyerekek, negyedik osztálytól eredményeik függvényében 5, 3, 2 órában tanulják a nyelvet. A méréssel foglalkozók elemző, összegző munkát végeznek. Publikációk születnek megyei, országos, sőt – kutatói közreműködéssel – nemzetközi szinten. (Itt a két iskola nevelői már csak „kiszolgálók”. Olyan méréseket is el kell végezniük, ami nem kapcsolódik az iskolai munkához, csak a kutatóknak szolgál adalékkul. A munka sok, a díjazás kevés, a kezdeti lelkesedés lanyhul.)

A harmadik törés: az úttörőmozgalom „haldoklik”. A két iskola között alig van kapcsolódási terület. Az egyik innovációs törekvés (a tanórán kívüli nevelés összehangolása) nem sikerül.

Felerősödik az angol- és az anyanyelvoktatás és a képességfejlesztő tanítás:

- egyetemi háttérrel kidolgozzák a kisiskoláskori angolnyelv-tanítás módszereit, tananyagát, értékelési rendszerét;
- a NYIK-programot párhuzamos osztályokban tanítják. A belépő tanítók felkészítő tanfolyamokra járnak, majd maguk válnak tanfolyamvezetőkké. Az iskola bázisiskola lesz. Mindennaposá válnak a bemutató órák. Az intézményről elmondható, hogy nyitott iskola az érdeklődő kollégák, szülők, egyetemi hallgatók előtt. (Háttér a JPTE, a Pedagógiai Intézet és a Törökbálinti Kísérleti Iskola!)

A Zsolnai-program kiteljesedése új feladatokat indukál:

- el kell fogadtatni pozitívumait a nem anyanyelv szakos kollégákkal is ⇨ a belső továbbképzés szerepe felerősödik;
- igazolásul a már működő képességfejlesztő iskolákkal (Törökbálint, Budapest, Győr, Várdomb, Kiskunhalas) is felveszik a kapcsolatot, de most már csak a Jókai.



Tulajdonképpen ezt az időszakot az egészséges pezség és a féltékenység egyaránt jellemzi. Nyolc év kell ahhoz, hogy a képességfejlesztő pedagógia cél- és feladatrendszerét a kollégák megismerjék, a NYIK-es osztályokban partnerként figyelembe vegyék, alkalmazzák.

Másik óriási hozadéka a méréseknek és a NYIK-programnak a nivócsoportos matematikaoktatás zökkenőmentes bevezetése. Tanár, szülő, gyermek számára egyaránt természetes lehetőség már 1991-ben, hogy 7-8. osztálytól a három évfolyam tanulói négy képességcsoportban tanulják a tantárgyat.

Amikor a vizsgarendszer bevezetése a közoktatás központi kérdésévé válik, szinte azonnal – a szegedi vizsgafeladatokat kipróbálva – vizsgáztatnak 6. osztályban magyar irodalomból és történelemből a Jókai utcai kollégák és vizsgáznak a tanulók. Finomítás, a helyi körülményekhez történő igazítás után megszületik az iskola azóta is élő, helyi vizsgarendje.

*Szakértői vélemény:*

– *Humán tényezők: az intézménybe kb. 700 gyerek jár; 24 osztályban. A tantestület létszáma 57 fő. Az iskola kihasználtsága maximális. A szülők nagy része diplomás, középfokú végzettségű jóval kevesebb, a csak nyolc általánost végzettek aránya 15–18% között mozog. A nevelőtestület összetétele: 11 tanító, 33 általános iskolai tanár (főiskolai végzettség), 7 tanító + tanár végzettségű, 7 tanár egyetemi végzettségű.*

*Az életkor szerinti megoszlás jó, azonos arányban dolgoznak pályakezdők és nyugdíj előtt állók (10–10%), a többség a 30–40 éves korosztályhoz tartozik. A férfiak és nők aránya 49:8.*

– *Infrastruktúra:*  
– *az épület előregedett, felújításra szorul;*  
– *a szaktantermek ellátottsága közepesnek mondható;*

– *a könyvtár jól felszerelt;*  
– *számítógéppark van;*  
– *közösségi alkalmak, rendezvények a könyvtárban, az udvaron, illetve a szomszédos Ifjúsági Házban szervezhetők.*

– *Tartalmi munka:*

– *Az iskolai munkát a szakmai önállóság jellemzi.*  
– *Az innovációs folyamatok első lépése a helyzetelemzés, valós problémák feltárása.*  
– *Megtervezett, szakmailag igazolt folyamatok, pontos feladat-meghatározások vannak.*  
– *Törekednek a folyamatos korrekcióra: ami bevált, azt meghagyják, illetve továbbfejlesztik. A téves, hibás célokhoz (társulás, vezetési struktúra) nem ragaszkodnak.*  
– *Jól megfigyelhető az innovatív törekvések „öngerjesztő” jellege. Egyik munkafolyamat indukálja a másikat (angoloktatás ⇒ nivócsoportos matematika ⇒ a sávós órák*

---

*A munkaközösségek a feladatokat különösen a kezdeti időkben, élve a szakmai szabadság lehetőségével, igen komolyan veszik. Megszületnek a belső továbbképzési tervek, kialakul – szakfelügyelet híján – a belső ellenőrzési rendszer.*

*Szinte az egész iskola „helyzetben” van. A kipróbálás stádiumát a két iskola között a függetlenség megőrzése, ugyanakkor a kapcsolódási pontok keresése jellemzi.*

*Az összekötő a tanórán kívüli nevelés igazgatóhelyettesi jogosítványokkal rendelkező témafelelőse, aki a Jókaiából kerül ki. Igazi szerepét nem tudja betölteni, mert nem találja a helyét a másik iskolában.*

*A NYIK-témafelelősök, a mérésekkel foglalkozó pedagógusok intenzív kapcsolatban vannak; nekik könnyebb: nincsenek „megcsontosodott” szokásaik.*

---

*rendszere; aki nem öt, hanem kevesebb órában tanul angolt, magyar vagy matematika képességfejlesztő programon vesz részt, NYIK ⇨ egyéni képességfejlesztés a többi tantárgy esetén is, belső továbbképzés ⇨ önképzés ⇨ a tanulási keretek kitágítása, NYIK ⇨ bázisiskola ⇨ továbbképző műhely stb.).*

– *A munkaközösségek szerepe jelentős: a szakmai döntés, tervezés, ellenőrzés, értékelés az iskolavezetés valamelyik tagjának közreműködésével főként ezen a szinten zajlik.*

– *Az iskolai élet szereplői pontosan tisztában vannak feladataikkal. A működési kereteket a megfelelő munkaköri leírások, a tanulók véleményének meghallgatásával készült Házirend biztosítják.*

– *Eredményesség:*

*a) a beiskolázási mutatókat elemezve kiderül, hogy a középiskolákba való bejutás, helytállás (a középiskolák visszajelzése, illetve a „visszajáró” tanulók elbeszélése alapján) nem jelent gondot a Jókai utcai iskolában végző tanulók számára (például az első 23 fős NYIK-es osztály tanulói közül 9 kitűnő tanuló középiskolában is tartotta eredményét, mindenki továbbtanult, 20-an érettségiztek, hárman szakmunkásvizgát tettek, a többség jelenleg valamely felsőoktatási intézmény hallgatója);*

*b) az angoloktatás eredményességét országos versenyeken elért helyezések és az állami nyelvvizsgák igazolják.*

– *A nyolcéves fejlesztő program befejezésekor a munkaközösségek és az iskolavezetés önértékelést végeztek: számba vették a nyolc év törekvéseit, megtartandó pozitívumait, elvetendő negatívumait és változtatásra szoruló mozzanatait. Ez az önértékelés a további pedagógiai tervezőmunka kiindulópontja lehet.*

### **A jelenlegi állapot**

A rendszerváltozás az iskola életében nem okozott „megrázkódtatást”. A tantestületen belül egyik politikai áramlat se kapott szerepet, a kollégák komolyan vették az iskolában a politikamentességet. A munka a fejlesztési program célmeghatározásai szerint folyt, a szakmaiság talán még erősebbé vált. Izgalmat a NAT-variánsok megjelenése okozott. A kollégák eleinte kritikusan, de jó szándékkal ismerkedtek az alaptantervekkel, szorgalmasan és jobbitó szándékkal írták észrevételeiket, de az X. változat után már feltették a kérdést; mi értelme van ennek a sok véleményezésnek? Tulajdonképpen a sok változat negatív hatása még az elfogadott Nemzeti Alaptantervvel kapcsolatban is él, és a kollégák egy része a legutóbbi időig is úgy gondolta, hogy ez a NAT sem lép életbe. Igazán komolyra akkor fordult a dolog, amikor a Pedagógiai Program írása már határidőhöz kötődött. A programírás a tantestület számára nem volt új feladat, hiszen a közösen megélt fejlesztő tevékenység, a sikeres iskolai folyamatok élménye biztosíték volt arra, hogy jó irányítással, előkészítéssel, kellő mennyiségű idő biztosításával megszülethet a Jókai utcai iskola Pedagógiai Programja, amely hosszú távra meghatározza az intézmény profilját, világossá teszi a fenntartó, a szülők és a gyerekek számára, mit várhatnak ettől az intézménytől. Az 1996–1997-es tanév a rákészülés éve.

A szerepekkel a tanárok többsége tisztában van. A munkaközösségek feladatul kapják, hogy a szakterületüknek megfelelő műveltségi területeket, illetve a kapcsolódási pontokon a NAT egészét tanulmányozzák. A tanév feladata szó szerint „a NAT »Jókaira« váltása”. A belső továbbképzések is ezen tevékenységek köré szerveződnek. A nevelőtestületi értekezletek témája

– az iskola cél- és feladatrendszere, pedagógiája, értékrendje;

– a NAT, a tankönyvpiac, a programkészítés technikájának megismerése.

Megalakul egy munkacsoport, főként olyan kollégákból, akik nem munkaközösség-vezetők, nem osztályfőnökök, hanem egy-egy részterület jó ismerői, és az igazgató vezetésével hozzákezdnek a programkészítéshez. Egy-egy részterület elkészülte után a

munkaközösségekkel egyeztetnek, az ötleteket beépítik, hagyják, hogy érvényesüljön a többség akarata.

A munka nem zökkenőmentes, de nem is idegen az itt tanítóktól, hiszen ezeket a folyamatokat a tantestület aktív magja az előző években már végigcsinálta, a kevésbé aktívok a kidolgozott tervek alapján dolgoztak, az ellenzők pedig, mivel egyre fenyegetőbbé vált a pedagógus munkanélküliség, hallgattak. A műveltségi területek tantárgyakra, óraszámokra bontása komoly szakmai vitákon zajlott. A munkaközösségek kénytelenek voltak összedolgozni, mert a feladatok megosztása csak így valósulhatott meg.

Az 1996–1997-es tanév végére elkészült az iskola Pedagógiai Programja. A tantestület a tanévzáró értekezleten a Szülői Munkaközösség és az Iskolaszék támogatásával elfogadta a programot. Mire a program elkészült, az is kiderült, hogy miért kellett ilyen feszített tempóban dolgozni. Az igazgató más, magasabb munkakörbe került, és lelkiismereti kérdést csinált abból, hogy az iskolának jó programja szülessen. (Az iskolának jelenleg megbízott igazgatója van.) Ennek ellenére a helyi tanterv készítése zavartalanul folyik. A bizonyítási kényszer újra eluralka a tantestületen. Alig van olyan kolléga, aki nem veszi ki a részét a tantervkészítésből. Szakirodalmat olvasnak, kutató- és elemzőmunkát végeznek, adaptálnak, új „jókais” tanterveket írnak, vagyis visszaigazolják azt a korábban már említett „öngerjesztő” folyamatot, amely az indulástól, 1986-tól jellemezte ezt a közösséget. A vázolt pozitív helyzetkép nem jelenti azt, hogy nincsenek viták, súrlódások. Sőt! Néha igen kemény pillanatok, idegeket, türelmet próbára tevő helyzetek jellemzik a tanári szobát, de a „jókais érzület” segít a konfliktusok feloldásában.

## **Autonómia a tanártovábbképzésben**

*Nem saját magáról kellene elgondolkoznia először annak, aki az oktatásban a tanulók autonómiáját akarja fejleszteni?*

*Az első kérdés rögtön ez lehetne: Én magam autonóm személyiség vagyok-e? Az alábbi tanulmány szerzői évek óta némettanárok továbbképzőjeként tevékenykednek.*

*Elméleti síkon már hosszú ideje intenzíven foglalkoznak a témával, de rengeteg személyes tapasztalatot is szereztek.*

*E munka során alakították ki azt a tanártovábbképzésben alkalmazható személyiségfejlesztő koncepciót, amely nemcsak a szakmai kompetencia átadására hivatott, hanem alkalmas arra is, hogy a résztvevők és a továbbképzők együtt vizsgálják és fejlesszék társas/társadalmi és egyéni kompetenciájukat.*

**G**ondolatmenetünk első részében röviden arról lesz szó, hogy az autonómia fogalma hogyan változott az utóbbi években, és miért szükséges, hogy az autonómia központi helyet foglaljon el a tanártovábbképzésben.

A második részben a tanártovábbképzésben szerzett saját tapasztalataink alapján olyan kérdésekre próbálunk meg választ adni, mint például: „Milyen beállítottság és milyen tanári magatartás a meghatározó az autonóm tanulásban?” Ezután bemutatunk egy vázlatot, amelynek segítségével egy továbbképző szakember egyénisége, képességei, viselkedése feltérképezhető. Eredményként ne egy eszményképet várjunk, hanem fogjuk fel ezt a kérdéssort olyan dinamikus segédeszközként, amellyel fel tudjuk tární erős oldalainkat és a gyengéinket.

### **Rövid visszatekintés**

Az „autonómia” (1) fogalmát az idegennyelv-tanításban és -tanulásban *H. Holec* posztulálta 1980-ban. A következő években az Európa Tanács nyelvi projektjeinek keretében több munka kiállt a különböző tanítási és tanulási helyzetekben (iskola, felnőttoktatás) kívánatos autonómia eszméje mellett. 1996-ban készült el egy nyelvi portfólió, (2) amely nemcsak ellenőrzési és információs eszköz kíván lenni, hanem a jobb oktatástervezéshez is lehetőséget nyújt a tanulóknak.

1989-ben jelent meg németül az *Autonóm és társas tanulás* című gyűjteményes kötet, (3) amely több, az idegennyelv-oktatásból származó modellt és példát tartalmaz. A tanulmányok az autonómiának mindenekelőtt a következő alkalmazási területeivel foglalkoznak: a tanuló autonómiája – az autonómia mint vízió és utópia – autonómiafejlesztő oktatás – anyagok az autonómiához – az önálló tanulás központjai – társas, egyéni ütemű tanulás (pl. tandem).

Feltűnő, hogy a tanárok autonómiája csak a legutóbbi években lett témája a tanártovábbképzésnek: miután előbb a tanulókat „fedezték fel”, ma már a tanárok kerül-

nek az érdeklődés középpontjába, s ezáltal az oktatás és a továbbképzés interakciós folyamatára is egyre inkább fény vetül.

### Koncepciónk

Az utóbbi években több országban tartottunk továbbképzéseket. Mind a megtervezés, mind a kivitelezés és az értékelés a mi feladatunk volt. E munka során nemcsak mi adtuk át nézeteinket és modelljeinket, hanem mi magunk is különböző világokkal és más-más „tanulási és tanítási koncepciókkal” szembesültünk, sőt mi több, önmagunkkal is konfrontálódtunk. Eközben egy folytonos (ön)képző folyamatban volt részünk, melynek során átgondoltuk és újrafogalmaztuk saját képzeteinket, elképzeléseinket, valamint a képzésről és továbbképzésről alkotott „igazságainkat”. A tanfolyamok résztvevőinek köszönhetően mi, továbbképző szakemberek, jelentős lépéseket tettünk a továbbképzők autonómiája felé. (4)

Véleményünk szerint a tanártovábbképzésben két alapelvet kell figyelembe venni az autonóm tanulás fejlesztése érdekében:

1. Az autonómiát először mindig a saját bőrünkön kell megtapasztalnunk és kipróbálnunk. E tekintetben tehát igencsak szükséges, hogy az autonómia a tanárok (tovább)képzésében fontos témaként és metodikai-didaktikai alapelvként szerepeljen.

2. Az autonómia nem egy olyan állandó vagy ideális entitás/egység, amelyre törekedni kell, hanem egy sokrétű vállalkozás.

Mi, a szerzők, mindnyájan megpróbáltuk megfogalmazni, mit értünk autonómián a tanártovábbképzésben:

– Az autonómia legfontosabb előfeltétele, hogy szerényen és tudatosan eredjünk saját fogyatékosaink nyomába; így nem lesz már akadálya annak, hogy eljussunk bensőnkbe, felfedezzük önmagunkat. Ez teszi lehetővé számunkra, hogy mások tanulási folyamatában is felelősségteljesen megmerítkezzünk, és hogy újabb és újabb helyzetekbe vágjunk bele.

– Továbbképzőként és résztvevőként is vegyük komolyan magunkat („Légy a magad ‘chairpersonja!’”) (5), felejtsük el azt a szót, hogy „kötelező”: el kell jutnunk a „képes vagyok rá és akarom” érzéséig! Eközben magunkat, másokat és a különböző valóságokat is világosabban fogjuk érzékelni. Ehhez az is hozzátartozik, hogy úgy kell előadnunk szakmai és személyes tudásunkat, mint ahogyan egy színész vagy egy dzsesszzenész improvizál.

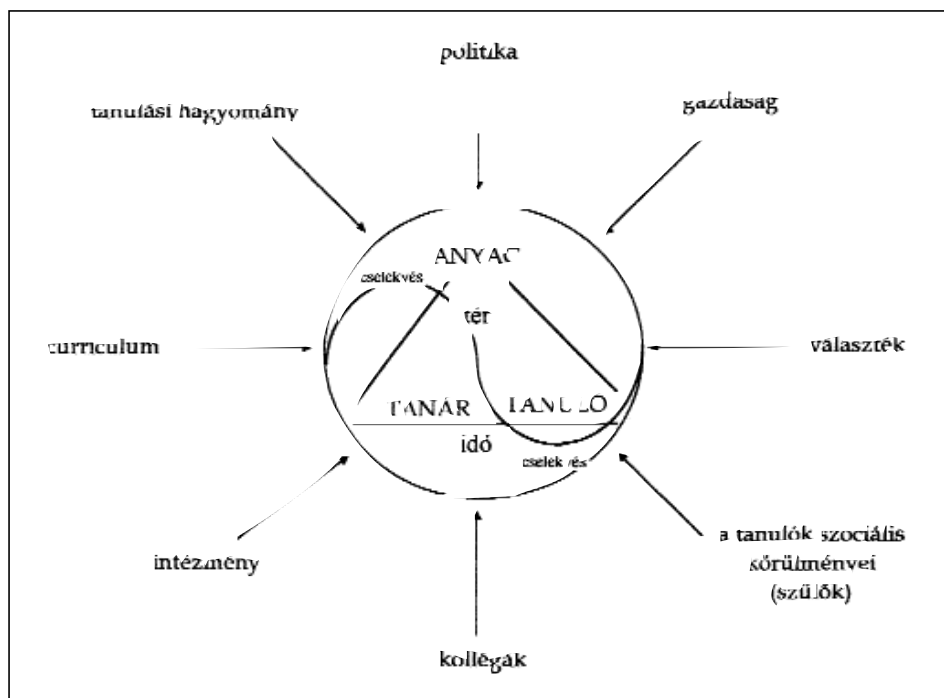
– Az autonómia előfeltétel és cél is egyszerre. Előfeltétel abban az értelemben, hogy az érintettek önként kell, hogy részt vegyenek a továbbképzésen, hiszen saját gyakorlatukhoz képest akarnak valami újat kipróbálni. Az autonómia célja a szakmai kompetencia elmélyítése, a tudatbéli ön- és szociális kompetencia bővítése, az iskola és a tanulók jövőjének alakítása.

### AUTONÓMIA

Tudatosan kell tudnunk dönteni, mikor, hogyan, hol és kitől várunk tanácsot, még hozzá úgy, hogy emellett szabadok is maradjunk. Teljes odaadással kell végeznünk a dolgot, hogy a tanácsot adónak magunk is adhassunk tanácsokat.

*Mit jelent az autonómia az Ön számára a tanulásban?*

Az autonómia, az egyéni ütemezés és a saját felelősség foka a tanulási folyamatokban különböző tényezőktől és azok „egyensúlyától” függ (1. ábra). E különböző faktorok súlyától és befolyásától függően nő vagy csökken mind egy továbbképzés, mind az oktatásban való későbbi megvalósítás lehetséges autonómiájának mértéke.



1. ábra

*Tényezők, amelyek az idegennyelv-oktatásban és a továbbképzésben az autonómia lehetőségeit és feltételeit befolyásolják*

### Mit tudnak a tanárok a tanulásról?

A (tovább)képzésben az autonómia alapvető feltétele, hogy a tanárok megismerjék önmagukat, valamint saját tanulási és tanítási módjukat. Saját tanulási és tanítási stílusunk egyes tanulási stílusokat előnyben részesít, másokat azonban kevésbé preferál. A tanár máshogy tanít, ha tudatában van annak, hogy az oktatás gyakorlatilag nem más, mint egy bizonyos tanulótípus találkozási és összjátéka sok más, egymástól igencsak különböző tanulótípussal.

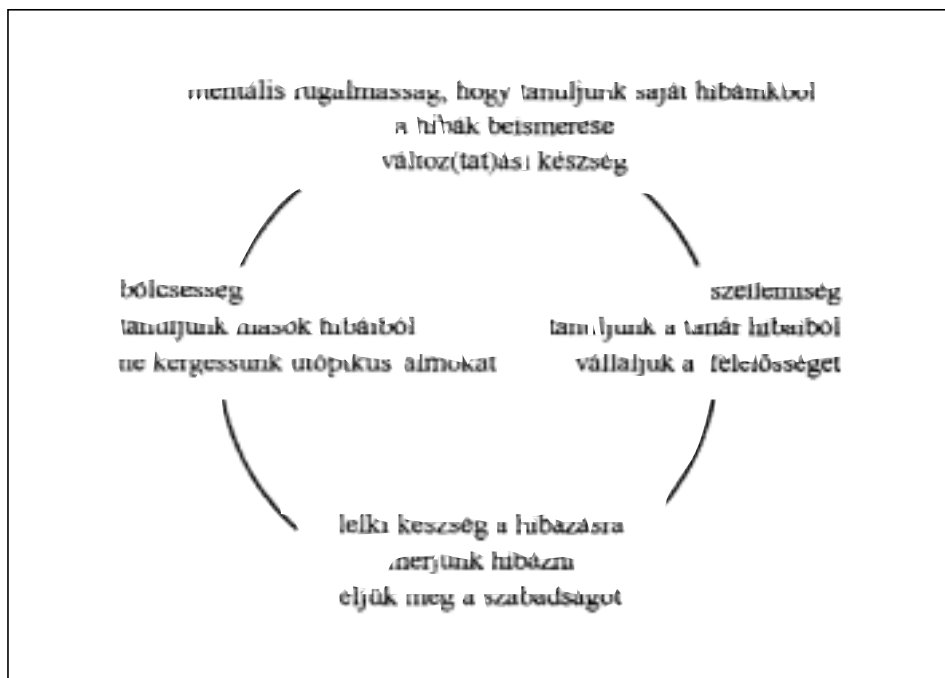
Azáltal, hogy a tanulótípus megállapítására alkalmas eszközökkel (6) ismerkedünk meg, és tanulói életrajzunkat továbbképzéseken dolgozzuk fel, tudatosítjuk, hogy milyen a saját tanulási és tanítási stílusunk, és azt is, hogy másoké milyen. Ennek nyomán olyan utak rajzolódnak ki, amelyek a sikeresebb tanuláshoz vezetnek, és amelyek a saját tanítási gyakorlatunkban is követendő modellekké válhatnak. A játékos eszközöknek megvan az az előnyük, hogy a tanulók nem ragaszkodnak egy bizonyos tanulótípushoz, mint ahogy az a tanulótípus-tesztek esetében történik.

### A hibákhoz való hozzáállás – az autonóm tanulás előfeltétele

A továbbképzéseken – tapasztalataink szerint – az autonómiát támogató munka másik előfeltétele, hogy a tanulás során essék szó a „hiba” fogalmáról. Ezáltal mindenki odafigyel a saját tanulási folyamatára, és a hiba felismerése után újra elindítja a tanulási folyamatot. Ezen a ponton érdemes foglalkozni az indiai filozófiából származó „Hibák kerekével”, amelyet a DUDEN-ből vett hiba-fogalommal vethetünk össze (2. ábra). E szembeállítás alapján megvilágítható, hogy a ’tanulás’ fogalomkörében milyen szociokulturális hatás éri az egyén elképzeléseit, normáit.

*A hibákról gondolkodni és beszélni*

hiba 1a) *v.mi, ami rossz, a helyestől eltér: helytelenség*: durva, kiküszöbölhető, buta, végzetes ~; nyelvtani, stilisztikai ~; helyesírási ~; ~ csúszott a számításba; a ~-t kijavítani; 10 hibája volt a tollbamondásban; b) *tévedésből hozott döntés, rendelkezés*: egy hibát elkövetni, jóvátenni: hibázni; ~ volt (*rossz döntés*), hogy elmentünk; ez az én hibám volt (*én voltam az oka* 2a) rossz tulajdonság, hiányosság, gyengeség: jellem~, testi ~; az a hibája, hogy sokat eszik; a dolog hibája (*hátránya*) csak annyi, hogy...; b) *egy árun az a hely, amely nem olyan, mint amilyennek lennie kellene*: hibás anyag, porcelán. (7)

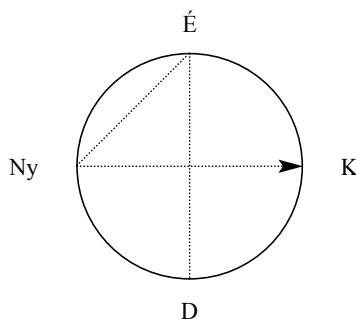


2/a. ábra

*A hibák kereke (régí indián bölcsesség) (8)*

A „Hibák kereke” az indián hagyományban az emberi fejlődés alapvető hajtóereje, ezáltal az élet kerekének egyik ősi hajtóereje is. Aki nem tanul, az már nem is él. A kerék egyes állomásai az ember fejlődési folyamatát jelenítik meg. Az egyéni fejlődési folyamatok kezdetén mindig az áll, hogy lelkileg fel vagyunk készülve arra, hogy hibát követünk el; a társadalmi folyamatok változásának előfeltétele viszont az a készségünk, hogy képesek vagyunk mások hibáiból és a másokkal együtt elkövetett hibáinkból tanulni.

Mindebből számunkra az a fontos, hogy csak akkor tárulhatnak fel a tanárok előtt új tanulási területek, ha újból lesz merszük



2/b. ábra

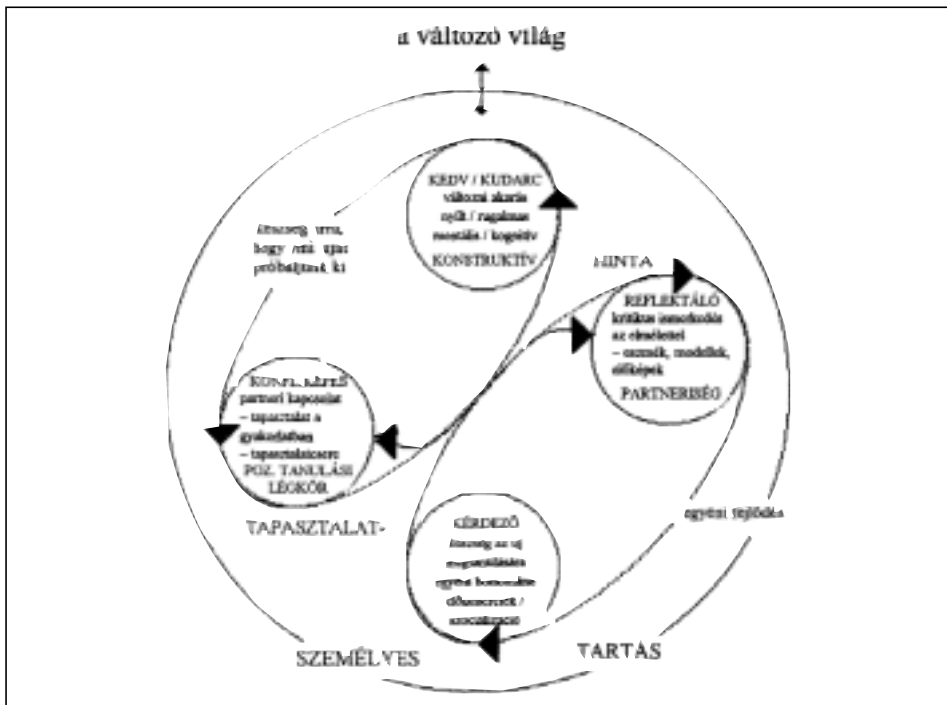
*Az emberi tanulás hajtókerekét ebben az irányban kell olvasni*

hibázni. Mindezzel természetesen nemcsak az instabilitás jár együtt, de a diszharmonia, a bizonytalanság és a frusztráció is, nem is beszélve a gyűlöletről vagy a félelemről. Ahhoz, hogy a stabilitást, a biztonságot és a harmóniát fel merjük áldozni azért, hogy új tapasztalatokat szerezzünk, kockázatvállalásra van szükség. Képesnek kell lennünk arra, hogy reálisan fel tudjuk mérni a kockázatokat, és hogy helyet tudjunk állni a válságos vagy feszült helyzetekben. Az egyén autonómiája azonban éppen ilyenkor fejlődik és erősödik a legjobban. Az a továbbképzés, amely autonómiára akar nevelni, teret enged a kísérletezésnek, a próbálgatásnak, a saját tapasztalatok feldolgozásának és mindenek előtt „a saját bőrünkön való megtapasztalásnak”.

### Az egy életen át tartó tanulás folyamata

Az önként vállalt és egyéni ütemezésű tanulás egy életen át tartó, izgalmas kihívás kellene, hogy legyen a tanárok számára. Az egy életen tartó tanulás folyamatát a 3. ábra szemlélteti. (7) Ez a folyamat két síkon zajlik. A függőleges sík az egyéni és személyes növekedés területét jelenti, azt a hajlandóságunkat, hogy mindig valami újat akarjunk tanulni. Itt rejlik minden további fejlődés alapja, így az a legfontosabb tényező is, amelyet az alap- és továbbképzések tervezésekor szem előtt kell tartanunk: milyen cselekvési formák, milyen irányítási és evaluálási eszközök állnak nekem mint továbbképző szakembernek a rendelkezésemre, hogy a résztvevőkben kialakítsam, fejlesszem és az adott továbbképzésen túli időszakra is ébren tartsam a változásra és az új dolgok tanulására való készséget?

A vízszintes az idegenben vagy csoportban szerzett tapasztalatok síkja, a másokkal való kapcsolaté, amely cserefolyamatként, de a kollégákkal, valamint az elméleti és a me-



3. ábra  
Az egy életen át tartó tanulás folyamata



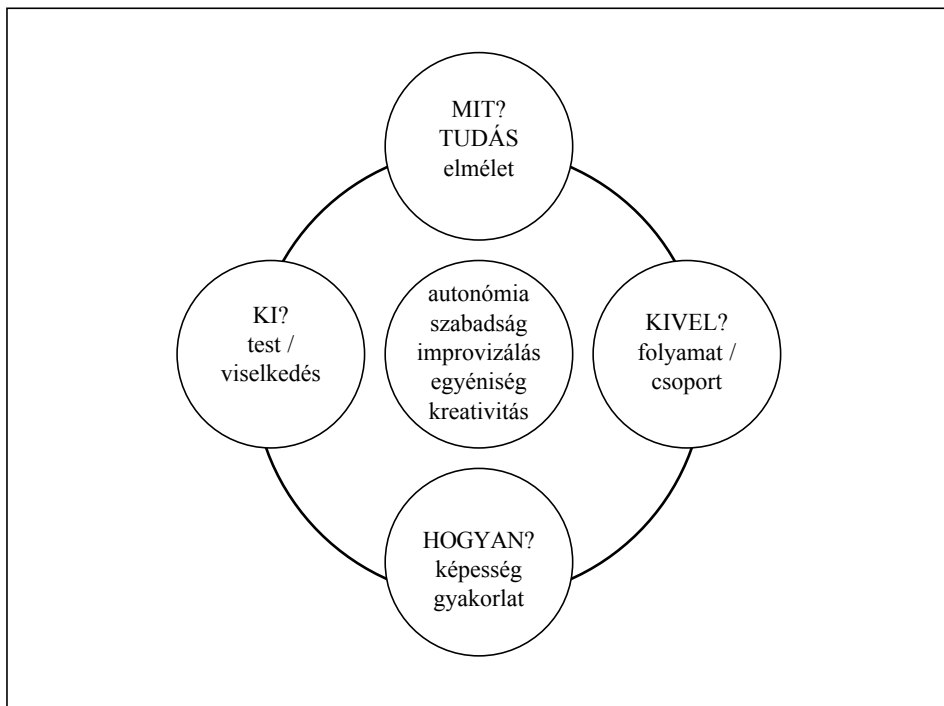
odikai-didaktikai szakirodalommal való megismerkedésként is felfogható. Ezen a ponton azonban minden továbbképzésen újra felmerül a kérdés, hogyan indíthatók be ezek a folyamatok úgy, hogy hosszútávon is hassanak.

A továbbképzés elméleti és gyakorlati anyagát úgy kell összeállítani, hogy minden résztvevő sok személyes, szociális és szakmai tapasztalattal gazdagodjon, és tudásuk mérhetően növekedjen. A szemináriumvezetőknek meg kell próbálniuk ezeket az elemeket a továbbképzések alkalmával egyensúlyban tartani. A résztvevőknek pedig arra kell törekedniük, hogy a továbbképzés után is lendületbe tudják majd hozni ezt a „hintát”, azaz a különböző területeken jelentkező egyéni egyenlenségeiket ki tudják egyensúlyozni.

### A továbbképző szakember

Aki továbbképző szakemberként tevékenykedik, annak fokozottan nagy szüksége van az autonómiára mind a tanulásban, mind a tanításban. Személyes, szociális és szakmai síkon egyaránt rendelkeznie kell bizonyos képességekkel: egy továbbképző szakember például képes érzékelni a szervezeteknek és azok ügyfeleinek igényváltozásait. Mivel legtöbbször nem támaszkodhat előre elkészített anyagokra, aktuális témákkal kell foglalkoznia, és képesnek kell lennie arra, hogy állandóan új tanulási célokat és utakat találjon ki és ajánljon fel ügyfeleinek. Ezenkívül tudnia kell, hogyan bánjon konstruktívan a kritikával, s ezáltal hogyan tökéletesítse tudását, hogyan optimalja, illetve hogyan pótolja újjal „termékét” (a továbbképzési kínálatát).

A 4. ábra olyan szempontokat sorol fel, amelyek egy továbbképző szakember számára fontosak. Ez a rajz a továbbképzők számára a sikerességhez nélkülözhetetlen kompetenciákról, képességekről és készségekről folytatott vita kiindulópontja lehet: aki tanár-



4. ábra  
Én mint továbbképző szakember (9)

ként és animátorként ismeri a saját gyengéit és erős oldalait, az tudatosabban képes erősségeit nagyobb számban bevetni és gyenge pontjait ellensúlyozni, illetve azokat továbbképzéssel erősíteni. Az ön- és szociális kompetencia bővítése tehát minden továbbképzés központi kívánalma mind a résztvevők, mind az oktatók részéről.

A 6. ábrán látható kérdőív segíthet abban, hogy rájövünk, mik a gyengéink s az erős oldalaink. A másokkal folytatott beszélgetéseink során önképünk és a mások által rólunk alkotott kép szembeállításából egy kiegyenlített kép adódik. Ez a kép alapja lehet a továbbképző szakember önálló továbbtanulásának.

### A továbbképzés arénája

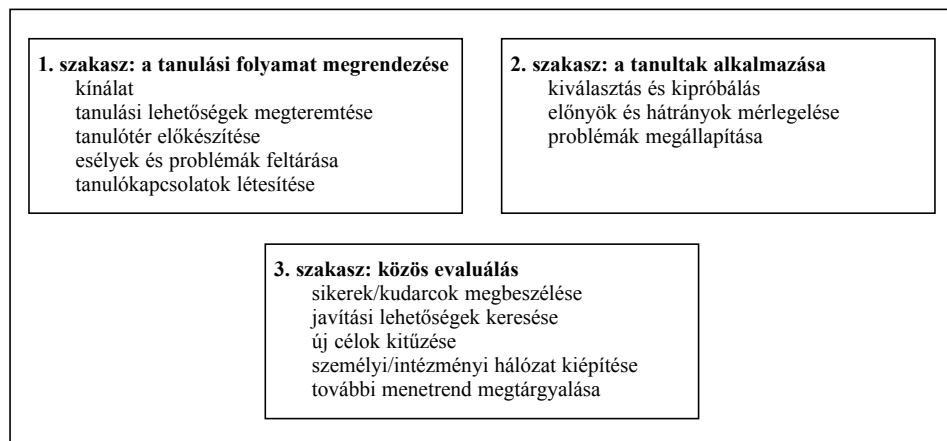
Ahogy autonómia nem létezhet önmagában, úgy a tanárok és a továbbképzésért felelős személyek sem hagyhatják figyelmen kívül kollégáikat és előjáróikat, a mintákat, a konkrét feltételeket és a rendelkezésre álló eszközöket. (8) Az autonómia jegyében vezetett továbbképzés túlmutat a tanítás keretein. A továbbképzés mindig személyes, szociális és szakmai szempontokat is magába foglal. Ha a szakmai részre koncentrálnunk, akkor mi a következő területeket tartjuk fontosnak:

- iskolán belüli továbbképzés;
- az iskola hitvallása;
- közös felelősségvállalás az iskola jövőjéért;
- munkahelyi hangulat;
- oktatási reformok.

A továbbképzés reformját tekintve a többi között szerintünk azok a formák előnyösekek, amelyeket nem feltétlenül egy rendező szerv hirdet meg, így például a tanárcsere, a tapasztalatcserek, a kölcsönös hospitálás, a kölcsönös tanácsadás. Szerepjátékok, a jövőt tervező műhelyek vagy hosszabb távú továbbképzések esetében különösen a kis konkrét projektek alkalmasak arra, hogy az autonómia folyamatát ezeken a területeken alátámasszák.

### A továbbképzés – partneri folyamat

Tapasztalataink szerint a tanárok olyan impulzusokat várnak a továbbképzésektől, amelyek pozitívan hatnak ki a napi gyakorlatukra. Ezek az impulzusok ahhoz azonban a legtöbb



5. ábra  
A háromfázisú modell

esetben nem elegendőek, hogy új kompetenciákra tegyenek szert, vagy hogy új szemléletmód szerint cselekedjenek. A továbbképzők célja ezért az kell, hogy legyen, hogy a résztvevőket képessé tegyék arra, hogy azok önállóan, segítség nélkül képezzék tovább magukat.

Az olyan továbbképzésnek, amely többet akar, mint stimulálni, amely partneri kapcsolatot akar kialakítani, és egy folyamatot akar elindítani, lendületben tartani, irányítani, és ezáltal célokat akar elérni, közép-, illetve hosszú távúnak kell lennie. Ezért mi is a három fázisos modell szerint dolgozunk, amely az 5. ábrán látható.

Az 1. szakaszban megrendezzük a tanulást. Egy vonzó, a résztvevők igényeihez igazított kínálat, jól előkészített tanulótér, az esélyek és nehézségek tisztázása sokat ígérő kihívássá teszik a témával és a csoporttal való megismerkedést. Új nézőpontok és tartalmak fokozzák a tanulási kedvet.

A 2. szakasz arra való, hogy az új ismereteket saját munkaterületünkön próbáljuk ki. Hol ütközünk ellenállásba, hol és hogyan mutatkoznak fogyatékoságok, akadályok vagy meglepő sikerek?

A 3. szakaszban megbeszéljük a pozitív és negatív tapasztalatokat, közös beszélgetések során eloszlatjuk a bizonytalanságokat, jobbító javaslatokat dolgozunk ki, új célokat tűzünk ki. Eben a fázisban még az is fontos, hogy a résztvevők tudják, hogy a jövőben hogyan léphetnek majd kapcsolatba egymással. Ekkor rögzítjük a közös továbbtanulás céljait is.

Ezzel a három szakaszos modellel megpróbáljuk a tanártovábbképzést partneri folyamatként megszervezni. Ez azt jelenti, hogy az előzetes beszélgetések és kérdezősködések során puhatolóznunk kell, mik a résztvevők igényei, és már a programok kialakítása-során, az egyes fázisok koncepciójának kidolgozásakor figyelembe kell vennünk azokat.

A munkaformák és -eszközök gazdag kínálatával minél több résztvevőt kell megszólítanunk, és ezáltal fejleszthetjük az önreflexiót, valamint a felelősségvállalást: a választék a tanulónaplótól, a tanulási szerződéstől, az utánzástól, a tervjátéktól a csoportos tanításon (team-teaching) át a bevett, általánosan használt szociális formákig (pl. plénum, kisebb vagy nagyobb csoportok) tart. Új szerepeket vehetünk be a munkába, a régieket pedig átírhatjuk, a résztvevők pl. átvehetik az animátor, a tanár, vagy akár a kurzusvezető szerepét. Mindez rugalmas, gördülékeny tervezést feltételez, azaz egy szigorú, rögzített tartalmú és munkaformájú program helyett olyan tervezés érvényesül, amely figyelembe veszi a csoport állandón változó igényeit.

A nyitott tervezés és a partneri összmunka szempontjából elengedhetetlen a folyamatok irányításához szükséges rendszeres evaluáció: hol kell a tartalmakat elmélyíteni, hol kell a súlypontokat vagy a célokat az új igényekhez igazítani? Hol kell újraírnia a szerepeket, hogy a résztvevők erőteljesebben vegyenek részt a közös tanulási folyamat irányításában, és célirányosan kapcsolódjanak be a programszervezés felelősségébe? Hol kell a zavaró tényezőket elsődlegesen szóvá tenni? A folyamat és a célok állandó evaluálása azt is megakadályozza, hogy a „tanár a tanulókról, a továbbképzős a tanárról nyilatkozik” modell csapdájába essünk.

Csak a bizalom és a kölcsönös tolerancia jegyében teremthetők meg a feltételek ahhoz, hogy minden résztvevő az autonómiához vezető utat válassza. Tapasztalataink szerint éppen ehhez járulhat hozzá, ha rámutatunk a csoportban felbukkant különböző viselkedésmódokra. Az egyes résztvevők viselkedésében tapasztalható különbségek szóvá tétele erősíti a kölcsönös odafigyelést és önmagunk észlelését is.

Például:

'szónok'

(inkább extrovertált)

– hangosan együttgondolkodik

– spontán jelentkeznek

– közbevág

'megfigyelő'

(inkább introvertált)

– magában gondolkodik

– hosszan morfondírozik

– megfigyel

## FELNŐTTOKTATÁS

Gondold végig: „*Mi az, amit tudok, mi az, amit még nem tudok olyan jól, és mi az, amit meg szeretnék tanulni?*”

**A gondolatmenet célja: Tanfolyamvezetőként meg kell tanulnunk, hogyan teremtjük meg az időt és a helyet az improvizáció, az autonómia és az egyéniség számára úgy, hogy ezáltal a motivációt, a tanulás légkörét és a tanulás sikerét optimaljzuk.**

### 1. MIT? TUDÁS: Szakmai és felnőttoktatás

Milyen területeken tudom a szakmai tudásomat személyes tapasztalatokra alapozni? Mikor dolgozom hitelesen és meggyőzően?

Képes vagyok tudásomat résztvevőcentrikusan, szerényen és nyugodtan átadni?

Vannak ismereteim a résztvevők tudásáról, tapasztalatairól? Építhetek ezekre?

Milyen területeken szeretnék még többet tudni/olvasni?

Ismerek a gyengéimet?

Milyen publikációkat ismerek/tudok ajánlani?

### 2. HOGYAN? KÉPESSÉG: A tudás alkalmazása és az animáció

Mi az, amit már tudok, de még nem vagyok képes jól alkalmazni/a gyakorlatba átültetni?

Tudom, hogy mi az, amit szívesen és jól csinállok, de azt is, amit nem szívesen teszek?

Tudok animálni?

Tudok vezetni?

Tudok bánni az idővel és a térrel?

Képes vagyok változatos munkaformákkal kreatív légkört teremteni?

Ki tudom osztani a feladatokat?

Tudom értékelni az eredményeket?

Tudok különböző evaluációs módszereket alkalmazni, hogy a kurzusról, a résztvevőkről és a vezetésről visszajelzést kapjak?

Képes vagyok az evaluáció eredményeit hasznosítani?

### KI? TEST–VISELKEDÉS–JELENLÉT–TÉR

Szoktam észlelni magamat? Látom magam? Érzékelem magam? Hallom magam?

Milyen helyzetekben érzek stresszt/félelmet?

Hogyan reagál a testem ilyen situációkban?

A testem mely részeiben mutatkoznak a stressz és/vagy a félelem szimptomái?

Tudom, mit kell tennem ez ellen?

Mikor érzem jól magam? Ez miben mutatkozik meg?

Át tudok venni energiát a csoporttól, vagy tudok ellenük védekezni?

Hogyan tudom a teremben felhalmozódott feszültséget leépíteni?

Átalakításokkal, átrendezésekkel barátságosabbá tudom tenni a ter(m)et?

### KIVEL? CSOPORT–FOLYAMAT

Képes vagyok folyamatokat észrevenni? Ismerem a korlátaimat?

Képes vagyok konfliktusokat, versenyhelyzetet beengedni a foglalkozásra, képes vagyok konfliktusokat, versenyhelyzetet teremteni vagy azok megoldásában segíteni?

Be szoktam ismerni a hibáimat?

Önkritikusan közelítek magamhoz?

Képes vagyok magamat a csoport részeként megfigyelni és észlelni?

Ismerem a csoport szociokulturális hátterét?

Fontosabb az én tudásom, mint a résztvevőké?

Szükségen van arra, hogy behatároljam magam?

Képes vagyok mások gyengéit / hibáit / hiányosságait szóvá tenni?

Tudok dicsérni – pozitív megerősítéseket kibocsátani?

Milyen gyakran nevetek?

Érzem, hogy mikor kell beavatkoznom, ill. hogy mikor lehet elsiklanom a dolog fölött?

Képes vagyok egy kis nyugalmat és hosszabb szüneteket beiktatni?

CLAC '95

*Nincsenek pozitív vagy negatív érzések. Csak érzések vannak.  
Nincsenek pozitív vagy negatív észlelések. Csak észlelések vannak.*

6. ábra  
Kérdőív

Ebből a következő kérdések adódnak: hogyan segíthet az egyik résztvevő a másiknak? Hogyan jön létre a csoportban egyensúly? Segítenek a játékszabályok? A közösen megtalált megoldások erősítik az egyén és a csoport öntudatát és önbizalmát.

Egy továbbképzés egyes céljainak tehát egy egészet kell alkotniuk. Úgy kell egymásba kapcsolódnuk, hogy a résztvevők lépésről lépésre próbálhassák ki és építhessék ki autonómiájukat. A tanult technikák, az elsajátított hozzáállások gyakorlatba való átültetése, alkalmazása és továbbfejlesztése szempontjából kívánatos lenne a résztvevők intézményszerű összekapcsolást: Peer groupok (egymást segítő társak csoportja), munkacsoportok, a tanárok partneri kapcsolata stb. képezhetik azokat a kereteket, amelyeken belül kezdeményezések csírázhatnak ki, ahol az autonómia alapvető feltétel, és ahol az eredmények tartósan életképesek maradnak.

### Jegyzet

(1) HOLEC, H.: *Autonomy and Foreign Language Learning*. Strasbourg 1980.

(2) „Cadre de référence pour l'évaluation en langues étrangères en Suisse” munkacsoport (szerk.): *Language Portfolio* (tervezet) é. n.

(3) *Autonomes und partnerschaftliches Lernen*. Szerk.: MÜLLER, M.–WERTENSCHLAG, L.–WOLFF, J. Langenscheidt, München 1989.

(4) Ezúton mondunk köszönetet a továbbképzéseken résztvevőknek, különösen a lengyel és magyar tanároknak, akik több éven keresztül új dolgok tanulására sarkalltak bennünket.

(5) Vö.: LANGMAACK, BARBARA: *Themenzentrierte Interaktion*. Psychologie-Verlag, Weinheim 1991, 76. old.

(6) Ilyen eszközöket találunk még az alábbi művekben:

– ELLIS, GAIL–SINCLAIR, BARBARA: *Learning to learn English*. Learners Book. Cambridge University Press, Cambridge 1989.

– MÜLLER, MARTIN és mások: *Tag für Tag 1992/93 Taschenkalender für den Deutschunterricht*. Langenscheidt, München 1992, 188. old.

– ENDRES, WOLFGANG–BERNARD, ELISABETH: *So ist Lernen Klasse*. Kösel 1989.

(7) In: DUDEN: *Das große Wörterbuch in 6 Bänden*. Bibliographisches Institut, Mannheim–Wien–Zürich.

(8) Martin Müller jegyzetei *Swift Deer*nek (Cherokee) Interlakenben „A lesben állás művészetéről” tartott szemináriumáról.

(9) MÜLLER, MARTIN–WERTENSCHLAG, LUKAS: *Továbbképzés DaF-referensek számára*. Workshop des Pädagogischen Instituts, Wien 1993.

(10) A modell a „Hibák kereké”-re és az indián gondolati tradíciókra támaszkodva a Goethe Intézet egy *Az idegennyelv-tanárok továbbképzésének égető kérdései* című továbbképzésén, Münchenben jött létre.

(11) A Svájci Továbbképző Központ, Luzern 1993-ban *A továbbképzési aréna – Arène de perfectionnement* című különkiadványában megmutatta azokat a feszültségtereket, amelyekben a tanártovábbképzés zajlik.

## „Állami” ifjúsági egyesületek a századeleji Magyarországon

*A múlt század utolsó harmadában jelentkező etatisztikus közoktatáspolitikát kísérő nacionalista jelzővel is illetett magyarosító tendenciák nem ismeretlenek a magyar neveléstörténeti szakirodalomban. (1) Azonban az intézményesített oktatási kereteken (iskolákon) kívül eső, de ahhoz és a magyar nemzet szupremációjának megteremtéséhez közvetett módon szintén kapcsolódó század eleji ifjúsági egyesületek működéséről, történetéről – tudomásunk szerint – máig sem jelent meg feldolgozás. Pedig az ifjúság egyesületi formában történő nevelésének gondolata lényegében a múlt század utolsó évtizedére nyúlik vissza.*

**E**kkoriban fordult *Irányi Dániel* indítványára az Országos Erkölcsnemesítő Egyesület gróf *Csáky Albin* vallás- és közoktatásügyi miniszterhez azzal a kéréssel, hogy a királyi tanfelügyelőkön keresztül támogassa az ifjúsági egyesületek létrehozását. (2)

Csáky 1892-ben kiadott körrendeletével „teljesítette” a kérést, s a községekben az iskolaköteles korból kikerült fiatalok számára egyesületek alakítását javasolta. (3) Azonban sem ez, sem a Csáky által 1894-ben nyomatékosan megismételt – elsősorban a magyar nyelv további gyakoroltatása céljából állami iskolákba létrehozandó ifjúsági egyesületek alakítására kiadott – körrendelet sem hozott számottevő eredményt. (4)

### „...az ifjúsági egyesületek alakítása tárgyában”

Az elhalt kezdeményezések után rövidesen a századelőn ismét napirendre került az iskolai népoktatásból tizenöt évesen kikerülő fiatalok legfogékonyabb korban megszakadó nevelésének problémája. Ennek megoldását kezdeményezte báró *Wlassics Gyula* közoktatásügyi miniszter, amikor 1901-ben az állami elemi népiskolák gondnokságai számára kibocsátott új utasításában ifjúsági egyesületek megalakítását javasolta. (5)

Az első reakciókat, a gyöngyösi, a felső-vissói, a háromszék vármegyei, a muraközi és beregi állami iskolák tanítóinak egyesületalakító buzgalmát látva *Wlassics* az állami iskolákhoz kapcsolódó ifjúsági egyesületek országos szervezését határozta el. 1902 márciusában a kultuszminiszter „az ifjúsági egyesületek alakítása tárgyában” kiadott, alapszabálytervezettel is ellátott körrendeletével egy sajátos pedagógiai próbálkozást indított útjára. (6) E rendeletével *Wlassics* a kisdédovásról és a népoktatásról szóló törvény alapján megszabott 12 évi – 15 éves korig terjedő – óvó- és tankötelezettséget kiegészítette egy nem kötelező, de kormányzati kézben tartott (tovább)nevelési formával, az ifjúsági egyesületekével.

A mindenféle felekezeti és politikai kérdés szigorú kizárásával létrehozandó egyesületek céljaként az iskolából kikerült 15–21 év közötti – írni, olvasni tudó – ifjak (fiúk) hazafias és erkölcsi nevelését, illemre, tisztességre szoktatását, illetve hasznos ismeretek átadását határozták meg. Összejöveleteiket, rendezvényeiket a rendelet ajánlása szerint az állami iskola helyiségeiben tanítási időn kívül téli időben (november 1-jétől május 1-jéig) hetenként kétszer, azonkívül június–szeptember közti hónapokat kivéve vasárnaponként tarthatták. Az egyesületek felépítésében már megtaláljuk a közgyűlést, amely ügyei intézésére választmányt (elnök, alelnök, jegyző stb.) választott rendes tagjai (15–21 éves fiatalok) sorából. Működésüket korlátozó, szabályozó rendelkezések szerint az egyesület igazgatóját – a tényleges vezetőt – az állami iskola tanítótestületének tagjaiból kellett választani, és rendezvényeiken kötelező volt a rendre és tisztességre vigyázó egyleti atyák jelenléte. Igaz, ez utóbbiak sem vezető, sem működtető szerepet nem vállalhattak az egyesületben. A megalakuló egyesületek alapszabályát a királyi tanfelügyelőn keresztül a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumba kellett jóváhagyás végett felterjeszteni. (7) Ugyanakkor a közigazgatási bizottságok támogatását kérő miniszteri rendelet szintén a tanfelügyelőségre ruházta az ifjúsági egyesületek működésének „állandó és éber” figyelemmel kísérését, év végén pedig kimerítő jelentés készítését. (8)

1903-ban a megindult szervezés hiányosságainak kiküszöbölésére, a tagság és a tevékenység kiszélesítésére újabb VKM rendelet jelent meg. E szerint felvehetőkké váltak a „jó magaviseletű, 15-ik életévüket betöltött írni és olvasni tudó leányok is (...) férjhezmenetelükig”. Így az egyletek ezután vagy fiú, vagy leány, vagy vegyes összetételben működhettek. Azonban a közös multságokon legalább 1-1 egyleti atyának és anyának jelen kellett lennie.

A tevékenységterület a fiútagok számára javasolt tűzoltás elsajátíthatóságával bővült. Az egyesület céljai közé pedig a mértékletes életmódra való szoktatás és a „korcsmák és más ehhez hasonló helyiségek látogatásától való visszatartás” is bekerült. (9)

Az utóbbi célból 1905-ben elrendelt felvilágosító előadások (10) után rövidesen a daloskörök szervezését is az ifjúsági egyesületek tevékenységi körébe utalták, melyeknek irányítására *Hackl N. Lajos* személyében külön szakembert is ki-neveztek. (11)

Ugyanakkor a Múzeumok és Könyvtárak Országos Tanácsa már a századelőtől előnyben részesítette a népiskolákhoz, s az ifjúsági egyesületekhez kapcsolódó népkönyvtárak felállítását. A neves tudós, *Sebestyén Gyula* elnökletével létrehozott Népiskolai Ifjúsági Könyvtárak Intéző Bizottsága a magyarság és stílus követelményeit szem előtt tartva nemzeti, művelődési és pedagógiai szempontok alapján állította össze az említett ifjúsági könyvtárak könyvjegyzékét. (12)

### **Az ifjúsági egyesületek súlya, szerepe az ifjúság nevelésében**

1902 és 1906 között 421 állami elemi, 151 községi és felekezeti jellegű iskolához kapcsolódott ifjúsági egyesület (összesen 572). Ebből 408 fiú, 5 leány és 159 vegyes egyesület volt. (13) Az egyesületek működésének fénykorában, amely 1907-re tehető, 609 településen összesen 620 ifjúsági egyesület folytatott valamilyen tevékenységet (lásd az *1. táblázatot!*). Ebből kb. 470 kapcsolódott állami iskolához, vagyis az állami fenntartású iskolák kb. 21–22%-ban (1/5-ében) eleget tettek a minisztériumi körrendelet elvárásainak.

Azonban a felekezeti, községi és magániskoláknak csak kb. 1%-ban, s végeredményben az összes iskolák kb. 3,7%-ban működött ifjúsági egyesület. (14)

Vármegye (Főváros)	Egyesületek száma	Vármegye (Főváros)	Egyesületek száma
Abaúj-Torna	37	Liptó	1
Alsó-Fehér	9	Maros-Torda	25 +
Arad	20	Máramaros	3
Árva	1	Moson	2
Baranya	10	Nagy-Küküllő	11 +
Bars	6	Nógrád	5
Bács-Bodrog	6	Nyitra	13
Bereg	25	Pest-Pilis-Solt-Kiskun	19
Beszterce-Naszód	10	Pozsony	5
Békés	1	Sáros	1
Bihar	9	Somogy	5
Borsod	3	Sopron	6
Brassó	11	Szabolcs	1
Budapest	6	Szatmár	18
Csanád	6	Szeben	1
Csik	4	Szepes	3
Csongrád	5	Szilággy	11
Esztergom	2	Szolnok-Doboka	6
Fejér	4	Temes	22
Fogaras	2	Tolna	8
Gömör-Kishont	4	Torda-Aranyos	17
Győr	3	Torontál	26
Hajdú	7	Trencsén	6
Háromszék	48	Türóc	2
Heves	5	Udvarhely	25
Hont	5	Ugocsa	10
Hunyad	18	Üng	4
Jász-Nagykun-Szolnok	8	Vas	2
Kisküküllő	11	Veszprém	11
Kolozs	25	Zala	10
Komárom	5	Zemplén	14
Krassó-Szörény	3	Zólyom	8
		<b>609 település</b>	<b>620 egyesület</b>

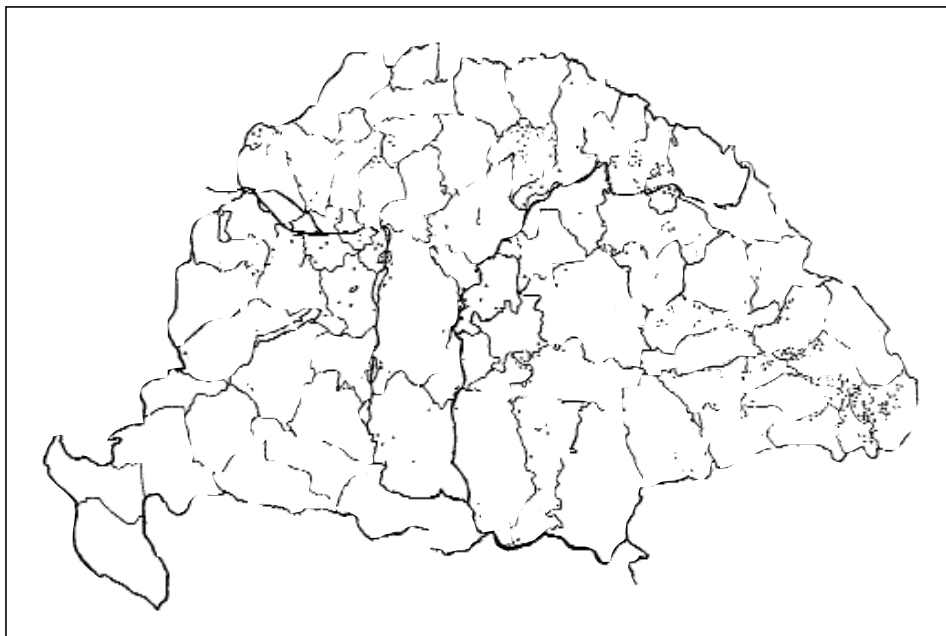
1. táblázat

Tagjainak becsült összlétszáma kb. 55 000–60 000 fő körül lehetett. (15) Érdekes következtetéseket vonhatunk le, ha az egyesületek székhelyét Magyarország térképén ábrázoljuk (1. térkép). (16) Ebből is láthatjuk, hogy elsősorban a magyar és a nemzetiségi etnikumok által vegyesen lakott, illetve a nemzetiségek lakta területeken hozták létre nagyobb számban az ifjúsági egyesületeket (Felvidék, Erdély).

Az 1907-es egyesületi „statisztikából” kitűnik, hogy főleg állami iskolák mellett (azok kb. 21–22%-ban) alakultak meg ezek, s állami iskolákat pedig elsősorban a nemzetiségek által lakott területeken hozták létre. (17)

A Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium számára megküldött királyi tanfelügyelői jelentések gyakran kiemelték az ifjúsági egyesületek kiemelkedő szerepét az egységes magyar nemzet megteremtésében: „... fontos nemzeti missziót teljesít az egyesület nem magyar anyanyelvű tagjai között a magyarnyelvbéli tudás tökéletesítése s a nemzeti együvé tartozandóság érzetének ápolása által” (Arad vármegye). Bereg vármegyében „a csaknem kizárólag idegen ajkú fiatal-





1. térkép

*Állami indíttatású ifjúsági egyesületek Magyarországon 1907-ben (16)*

ság a magyar beszédében szembetűnőleg halad előre”; „...a különböző nemzetiségű fiatalság között eddig fennállott választófalak eltűntek, a magyar, német, oláh, tót stb. származású ifjak a legjobb viszonyban vannak...” (Hunyad vármegye). (18) Ilyen és hasonló feljegyzéseket olvashatunk Árva, Nagy-Küküllő, Szolnok-Doboka és más vármegyékkel kapcsolatban is. (19)

Egyedül Zólyom és Szatmár vármegyéből jelentettek nehézségeket. „...a sok nemzetiségi izgatás között a hazafiatlan eszmék becsempészése a legkörültekintőbb irányítás mellett is alig kerülhető ki” – jegyezték fel az előbbi helyen. Szatmárban a tanfelügyelő arra a megállapításra jutott, hogy „...egyes erősen nemzetiségi lakossággal bíró községekbe csupán az ifjúsági egyesület segítségével még eddig nem lehetett és előreláthatólag még hosszú időn át sem lesz lehetséges a helyben élő magyar és nemzetiségi ifjúság között azt a testvéries egyetértést és ennek nyomában járó kölcsönös bizalmat létrehozni, amely az ifjúsági egyesületek egyik közel fekvő célját képezi”. (20)

Egyéb eredmények is – mint a hazafias gondolkodás erősödése, az erkölcsök szelídülése, a kocsmától való távortartás, valamint az önművelési kedv felkeltése – az ifjúsági egyesületek keretében tartott sokoldalú foglalkozásoknak, tevékenységeknek voltak köszönhetőek.

Az ismeretterjesztő előadások, felolvasások hazafias irányú igazságügyi, történeti, közgazdasági, irodalmi, egészségügyi felvilágosító, alkoholizmus elleni stb. témaköröket érintettek. Néhol laterna magicával vetítettek is, míg a magyar beszéd gyakoroltatását „dominó, malom és oroszugli” játékokkal végezték. Rendeztek bálokat, szórakoztató és műsoros esteket, színi előadásokat, melyeket gyakran különféle ünnepekhez kapcsoltak (Erzsébet-nap, Rákóczi-évforduló, szabadság ünnep, majális stb.). A tagok kirándultak, a háziipar egyes ágazatait művelték, de az egyesület keretében gyakran alakult egyházi és világi énekeket egyaránt előadó daloskör, illetve önképzőkör, s önkéntes tűzoltóegylet is. Megszokott dologgá vált a népiskola mellett levő, vagy kimondottan egyesületi könyvtár használata is. (21) Természetesen számos helyen anyagi gondok, az ifjúság Amerikába történő elvándorlása, alkoholizmus stb. nehezítették az egyesületek létrejöttét, működését.

### Szabadművelődés, avagy törekvések az iskolán kívüli népművelés megteremtésére

Az iparosodás egyik következményeként külföldön széles körben elterjedt szabadművelődési mozgalom hazánkban a múlt század végétől kezdett teret hódítani.

A „boldog békeidő” államának nagyobb tudású, szélesebb elemi műveltségű, ugyanakkor megbízhatóbb, a „lázító eszméknek” ellenálló munkásságra volt szüksége.

A kultuszárca már a század elején támogatta „a fejlődés és az erkölcsi válság korában” lévő (10–20 életév közötti) munkásnép szabadidejében történő továbbképzését és önművelődését.

A franciák, angolok, németek, dánok és más országok példáján felbuzdulva 1907 májusában a vallás- és közoktatásügyi miniszter az Országos Közoktatási Tanácsot kérte fel a fenti kérdéskör megvalósítási tervének kidolgozására. A miniszter második kérdése – azaz: „Miként lehetne országos középponti vezetés és gyámoltatás létesítésével a tankötelezettség évein túl, főképpen az ifjúság 15–21 éveiben, a népművelő továbbképzést általánosabbá és hatásosabbá tenni, s ekként egyrészt népünket jobban belevonni a nemzeti közművelődés keretébe (...) és megoldani a kívánatos értelmi és erkölcsi készültséget?” – éppen azt a korosztályt célozta meg, melynek érdekében az ifjúsági egyesületeket létrehozták. (22)

Ennél is figyelemreméltóbb, hogy a miniszter e rendeletét tájékoztatásul megküldte a miniszterelnöknek, a kereskedelemügyi, földművelésügyi, igazságügyi, pénzügyi, belügyi és honvédelmi minisztereknek, hogy „érdeklődésüket a nemzeti életnek úgyszólván összes megnyilvánulására kiterjedő ezen actióm iránt eleve felkeltsem, s már most alkalmat adjak nekik annak megfontolására, hogy ez actióban a vezetésünkre bízott kormányzati ág érdekeinek szempontjából milyen irányban kívánnak részt venni”. (23) Az ezzel kapcsolatos munkálatok megbeszélésén – ahol többek között a honvédelmi tárcái s képviseltette magát – felmerült a VKM eddigi próbálkozásának, az ifjúsági egyesületek tevékenységének ismertetése is. (24)

### Katonai törekvések az ifjúsági egyesületek militarizálására

A múlt század utolsó harmadában jelentkező, katonai előképzésre irányuló tendenciák elsősorban az iskolai szervezetbe, munkába való beépülést, az oktatásra való „rátelepedést” célozták meg. A századelőtől azonban a Honvédelmi Minisztérium (HM) minden kínálkozó lehetőséget – így az „állami”, egyházi, ifjúsági egyesületeket is – igyekezett felhasználni a fiatalság militarizálására. Fényes példája ennek a szobotiszi állami iskola katonai támogatást kérő beadványának ügyében folytatott VKM–HM levélváltás. (25) Ez utóbbi 1909 novemberi válaszában közölte, „hogyan különösen éppen ifjúsági egyesületeket” részesít örömmel hathatós támogatásban. (26) Igen ám, de csak akkor, ha a VKM-nak is megküldött *Útmutatás* határozatai alapján, HM felügyelet alatt álló, rendszeres tanfolyamot hajlandóak szervezni a katonai *Tornautasításban* meghatározott testgyakorlatok, szabadtéri tornajátékok és célba lövés gyakorlására. (27) A honvédelmi tárca véleménye szerint – mint kiderült, huszonhét ifjúsági egyesületben folytatott katonai kiképzés alapján – ilyen módon lehet „a 15–21 éves földműves, iparos és kereskedő ifjúságot a legkönnyebben megnyerni arra, hogy rendszeres testi kiképzésnek vesse alá magát...” – Ezen a „módon való szervezkedés nélkül egyetlen iskolának, vagy egyesületnek sem nem adhatok semmiféle támogatást” – közölte a HM. (28)

Másik vonalon a Magyarországi Testedző Egyesületek Szövetséges (MOTESZ) 1909 tavaszán a képviselőházhoz intézett *Emlékirat*-ában mutatott rá a magyar nép testi „satnyulására”, az ifjúság iskolai és iskolán kívüli testi nevelésének hiányára, egy ezen dolgokat irányító, vezető központi intézmény felállításának szükségességére. (29) Ugyancsak a MOTESZ évek óta szorgalmazott kezdeményezésére többször módosított időpont után került sor 1909. december 27–29-re között a *József főherceg, báró Schönaich Ferenc* cs. és kir. hadügyminiszter, *Jekelfalussy Lajos* m. kir. honvédelmi miniszter s mások védnökségével szervezett I. Magyar Országos Testnevelési Kongresszusra. Ezen sárói *Szabó Lajos* százados – a katonai előképzés

ügyének elismert szaktektintélye és mentora – az ifjúsági egyletekben folytatott testnevelés és katonai kiképzés továbbfejlesztésére szólított fel. Beszámolójában ismertette, hogy a vasárnap délutánonként tartott foglalkozásokra a honvédelmi tárca ingyen biztosította a szükséges „szelvényeket”, a puskát és a löszert. Ugyanakkor sárói Szabó százados az ifjúsági egyletek tervszerű és egységes munkavégzése érdekében javasolta egy országos központi szervezet létrehozását is. (30) Az általa, valamint *Mauer János*, *Halász Zsigmond*, lekcsei *Sulyok János* és mások által képviselt militarista irányvonal javaslatai azonban szenvedélyes vitát és ellenzést váltottak ki a kongresszuson részt vevő galileisták (a Galilei Kör tagjai) és feministák sorából. (31) Mindenesetre, az ekkor megválasztott végrehajtó bizottság az elhangzott előterjesztések és javaslatok alapján közel három év alatt törvényjavaslatot dolgozott ki az Országos Testnevelési Tanács (OTT) megalakítására és egy Országos Testnevelési Alap (OTA) létesítésére.

### Az ifjúsági egyesületek kérdése az Országos Testnevelési Tanácsban

Az 1913. évi XIII. törvénycikk – egykori közismert nevén lex Gerendai – a totalizátor (lőversenyfogadásból eredő) adó egy részét a testnevelés széleskörű terjesztése érdekében létrehozott Országos Testnevelési Alapba (OTA) utalta. (32)

Ugyancsak 1913-ban, a frissiben kinevezett új vallás- és közoktatásügyi miniszter, *dr. Jankovich Béla* júniusban létrehozta az Országos Testnevelési Tanácsot és kinevezte annak tagjait. Elnökévé *dr. Berzeviczy Albert* tanácsost – volt kultuszminisztert – nyerte meg. (33)

Jankovich még az év novemberében felkérte az OTT-ot, hogy „a magyar köznép (értsd: falusi nép) fiatalsága, valamint a középosztály (iparos, kereskedő és mindennemű hivatalnok osztály) egészségének, erejének, ügyességének fejlesztésére vonatkozó kérést napirendre tűzesse és a vonatkozó javaslatokat a tanácsban kidolgoztassa...” (34)

A munka beindítása után 1915. áprilisában kerültek először az OTT napirendjére a *dr. Juba Adolf* előadó tanácsos által kidolgozott (Ifjúsági Honvédó Egyesületekre vonatkozó) irányelvek. (35)

Rövidesen a kultusz és a honvédelmi tárca beleegyezésével *Galambos Ede* tanácsos kapott megbízást az Ifjúsági Honvédó Egyesületek alapszabálymintájának, később pedig a külföldi állapotok számbavételének és az egyesületek megalakítási lehetőségeinek kidolgozására. (36)

Az irányelvek szerint a köznép (falusi ifjúság) számára szervezett Ifjúsági Honvédó Egyesületek (IHE) az iskolát elhagyó mindkét nembeli falusi ifjúságot önkéntes módon egyesítették volna szervezeti kereteiben. A belépetteknek azonban a tagság 12-től 21 éves korig kötelező, azon túl pedig fakultatív lett volna.

A már – állami rendeletek útján éltre hívott és – *működő ifjúsági egyesületeket át kívánták szervezni honvédóvé*, illetve minden 1000 főnél nagyobb lakosságú községben tervezték IHE-k létrehozását.

A helyi egyesületek vezetését az egyéves katonai önkéntes szolgálatot teljesített tanítókra kívánták bízni. Annál is inkább szükség volt rájuk, mert az iskolán kívüli nevelés iskoláiként elképzelt IHE-ékben a testnevelési és katonai foglalkozások mellett szellemi, erkölcsi és „gazdasági” nevelést is meg kívántak valósítani. (37) A Tanács e koncepció kidolgozásával csak részben teljesítette a vallás- és közoktatásügyi miniszter felkérését, mivel a városi fiatalság hasonló ügyével egyelőre nem törődött.

Ugyanakkor az OTT külön is foglalkozott az ifjúsági katonai szolgálatra való felkészítésének ügyével is. Az iskolába nem járóknál a Tanács szintén az Ifjúsági Honvédó Egyesületeket jelölte meg mint olyan szervezeteket, amelyek – „ha a katonai szolgálatra előkészítés törvényileg kötelezővé tétetnék” – alkalmasak lennének katonai előképzésre is. (38)

A fentebb már említett *Galambos Ede* rendkívüli alapossággal és részletességgel kidolgozta az IHE alapszabályát, életre hívásának lehetőségeit stb., s rövidesen a vezetőképzés is beindult. Azonban az előadótanácsos 1917-ben bekövetkezett halála, valamint a világháború menetében beállott változások visszavetették az egyesületek létrehozását. (39)

Többek között ez a félmilitáns jellegű IHE-konceptió épült be és valósult meg 1920 tavaszától a békeszerződés „fájdalmai” által a revans eszme jegyében kialakuló új ifjúságpolitikába, s vált kiindulópontjává később a leventeintézmény megszervezésének is.

### **Az ifjúsági egyesületek továbbélése és „vezetőképzése”**

Az ifjúsági egyesületek szervezése 1907 után különböző okok miatt visszaesett. Úgy tűnik, a minisztérium a tapasztalatokat feldolgozva elsősorban a vezetőképzésre helyezte a hangsúlyt. Ugyanis az egyesületalapítási kedv fokozása és a leendő vezetők, tanítók és tanítónők ilyen jellegű felkészítése érdekében az 1914-ben kiadott új rendtartás kötelezte a tanító- és tanítónőképző intézeteket „saját” ifjúsági egyesület alakítására. (40)

Sőt, hamarosan Jankovich miniszter egy tizoldalal munkaterv kiadásával konkretizálta az ifjúsági egyesületek terén végzendő munkát. (41) A „minta”-egyesületek összejövetelén a tanintézetek negyedéves növendékei öttagú csoportokban vettek részt, hospitáltak, illetve különböző feladatokat vállaltak. (42) Azonban a fenti rendelkezések ellenére is – főleg a tanítók bevonulása, az otthon maradt munkájának megnövekedése, a működési támogatások, vezetői díjazások hiánya stb. miatt az ifjúsági egyesületek ügye a teljes felszámolás felé tartott.

### **Egyesületi, szervezeti koncepciók jelentkezése a pedagógiai sajtóban**

A Magyar Pedagógiai Társaság 1916. december 16-i ülésén *Juba Adolf* felolvasást tartott az ifjúsági egyesületek kérdéséről. Előadásában – amelyet a következő év tavaszán a Magyar Pedagógia című folyóirat is közölt – új típusú ifjúsági egyesületek létrehozását szorgalmazta. (43) Az ifjúsági egyesületek kétféle irányú fejlődését (ifjúsági egyesületek, ifjúsági honvédő egyesületek) vázolta valamelyik irányvonal felkarolását.

Bár ő is részt vett az OTT testnevelési reformmunkálataiban, mégis több ponton (pl. honvédő elnevezés, helyiségek, ifjúsági házak, tagsági életkor stb.) nem értett egyet annak határozataival. (44)

Magyarországon talán elsőként fogalmazta meg azt a ma már közhelynek számító nézetet, hogy „Az állam szempontjából semmi sem jövedelmezőbb, mint lakosságának testi, szellemi és erkölcsi emelésébe fektetett tőke”. (45) Írásában a tanítók vezetésével fokozatosan létrehozandó „tökéletes” ifjúsági egyesületek koncepcióját ajánlotta követendőnek. (46) A hasonló szellemben íródott *Ifjúsági egyesületek vagy honvédő ifjúsági egyesületek?* című cikke élénk visszhangot váltott ki a Néptanítók Lapjának pedagógus olvasói körében. (47)

Ugyanebben az időben, *Juba* írásaitól függetlenül jelent meg egy igen érdekes, az ifjúság szervezett nevelését boncolgató tanulmány. A rendkívül alapos – e témában első – pedagógiai elemzés az általa felállított alapelvek – „egyetemes és egységes célúság”, módszeresség, eszközökkel rendelkezős – alapján megállapította, hogy az akkori mozgalmak és egyesületek „egyáltalán nem felelnek meg” a célkitűzéseknek. (48) Megfogalmazta ugyanakkor egy új irányvonalú ifjúságmozgalom célját: „... az ifjúság etikai jellemnevelését nemzeti alapon”. (49) *Imre Lajos*, a szerző – jeles pedagógiai szakíró – elvetette a közoktatási tárca és az OTT új egyesületi típusainak felülről, rendeletekkel történő alakítását is. Javasolta, hogy a különálló „egyesületek helyett a meglévő és újonnan alakuló egyesületeket egy közös cél és közös program alapján szövetség alapján egyesítsük”. Az általa vázolt Ifjúsági Egyesületek Országos Szövetségének célja „az egyes ifjúsági egyesületek közös és egységes munkáját irányítani és támogatni, s vele a magyar ifjúság nemzeti-etikai jellemnevelésének ügyét szolgálmi”. (50)

Összegezve a fentieket, a 19. század vége felgyorsult polgári fejlődésének következtében a monarchiabeli Magyarországon kialakuló lázas egyesületi élet új mintával szolgált az ifjúság nevelésével, tudatformálásával foglalkozóknak. Az egyesületi formát mint új nevelési színteret az állami – közoktatásügyi – vezetés és iskolai nevelés kiegészítő tényezőjeként (tanonciskolai otthonok, cserkészlet), illetve iskola utáni, az oktatásból nagy

tömegben kikerülő, s magára maradó fiatalság formálására, befolyásolására használta fel. Ez utóbbi népnevelési célú próbálkozást többek között – deklaráltan – a magyar nyelv terjesztésének ügye is befolyásolta. Kimondatlanul azonban a háttérben meghúzódott az e korszakban éledő munkás-ifjúságmozgalom ellensúlyozásának gondolata is.

A század eleji „preszervezeti” ifjúsági egyesületi élet fő jellemzői az egymástól való elszigeteltség, a (főleg állami) intézményes formákhoz kapcsolódás, a felülről történő központi vezérlés. Mindezen jegyek alapján a tárgyalt ifjúsági egyesületek létrehozására tett kísérletet az egyesületi formájú állami ifjúságpolitika első megnyilatkozásának, a szervezeti jellegű egyesületek előiskolájának véljük.

A tények azt mutatják, hogy ezek a rendeleti úton létrehívott egyesületek nem voltak életképesek. Ennek okai között említhetjük a fiatalok számára érdektelen célkitűzéseket, a merev, didaktikus foglalkozásokat, a helyi támogatók hiányát, és legfőképp a tanítók „motivátlanságát”, mivel legfőképp erkölcsi elismerést kaptak a sok erőt és időt követelő plusz tevékenységért.

Az ifjúsági egyesületi szervezeti élet kialakulására számottevő hatást gyakorolt a francia közoktatáspolitikáról (*Durny Jean Macé, Petit, Lavergue*) a század eleji reformpedagógiai irányzatokról, valamint a főként az USA-beli ifjúságszervezeti kezdeményezésekről érkező hírek. Sőt, az Angliából és Németországból „importált” cserkészlet is igen hamar, már 1910-től követésre talált hazánkban (Főleg az iskolákhoz kapcsolódva). Ezek a tendenciák hozzájárultak ahhoz, hogy a világháború éveiben a magyar pedagógiai sajtóban is megjelentek a modern „szervezeti”, „szövetségi” formát javasoló, az állami kézi vezérléstől független, alulról építkező, önkormányzati irányítású ifjúságszervezeti koncepciók.

A VKM kísérlete végeredményben csődöt mondott. Nem tudjuk, hogy az ifjúsági egyesületek a gyakorlatban mennyiben segítettek elő a nyelvi asszimilációt, de tény, hogy a VKM elejét vette a honvédelmi tárca nevelési területen történő térnyerésének, s nem engedte ki kezéből az ifjúság iskolai és iskolán kívüli nevelésének ügyét sem. Hatáskörét megőrizve a militarista erők igényeinek egy részét engedte begyűrűzni a (Honvédő) Ifjúsági Egyesületek célkitűzései közé, de megtartotta a művelődési, a nemzetnevelési feladatokat. A trianoni döntés után azonban a helyzet megváltozott...

### Jegyzet

(1) Lásd például: KÖTE SÁNDOR: *Közoktatás és pedagógia az abszolutizmus és a dualizmus korában 1849–1918*. Bp. 1975, 63–92. old.; FELKAI LÁSZLÓ: *Neveléstörténeti dolgozatok a dualizmus korából*. Bp. 1983, 103–124. old.

(2) HALÁSZ FERENC: *Állami népoktatás*. Bp. 1902, 63. old.

(3) Vallás- és Közoktatási Minisztérium (a továbbiakban: VKM) 22.161./1892. sz. körrendelete. Említi: Halász Ferenc: uo., 63. old.

(4) VKM 71 35/1894. sz. körrendelet = Hivatalos Közlöny (továbbiakban H. K.), 1894. 5. sz., 48. old. Egyedül az Arad vármegyében működő Kőlcsey Egyesület próbálkozott ifjúsági egyesület létrehozásával. – Uo., 63. old.

(5) Utasítás az állami elemi iskolák gondnokságai részére. 32.055/1901. sz. 103. §. „Mint hogy az elemi népiskolákból a 15-ik életévek betöltése után kilépő ifjaknak úgy hazafias és vallás-erkölcsi, valamint, főleg a nem magyar ajkú lakosság között az iskolában elsajátított magyar beszéd további begyakorlására az ifjúsági egyesületek nagy szolgálatot tesznek, amennyiben a helyi viszonyok lehetővé teszik, – az igazgató-tanító tanítótársaisal vállelve ilyen ifjúsági egyesületet alakít ki és abban az ifjúság továbbképzését előmozdítja.” – Közl.: H. K., 1902. 7. sz., 126. old.

(6) VKM 21015/1902. sz. 1902. március 22-i körrendelete. = H. K., 1902. 7. sz., 125–129. old. A rendelet ismerteti és ajánlja az ifjúsági egyesületek szervezését: *Magyar Pedagógia*, 1902., 267–268. old.

(7) Uo., 127. old., illetve VKM 33326/1902. 1902. május 14. sz. körrendelete „az ifjúsági egyesületek alapszabálytervezete kapcsán az alakulásról szóló közgyűlési jegyzőkönyv felterjesztése iránt”. = H. K., 1902. 12. sz., 249. old. A minisztériumban a népoktatási ügyeket intéző VI. a. ügyosztály foglalkozott az ifjúsági egyesületek ügyeivel = H. K., 1906. 5. sz., 85. old.

(8) VKM 21025/1902. sz. 1902. március 2-i körrendelete. = H. K., 1902. 7. sz., 127–129. old.

(9) VKM 41846/1903. sz. 1903. június 30-i körrendelete. = H. K., 1903. 15. sz., 362–365. old.

(10) VKM 500/1905. sz. 1905. szeptember 1-i körrendelete. = H. K., 1905. 9. sz., 335–337. old.

- (11) VKM 57086/1907. sz. 1907. június 27-i körrendelete. = Hackl. N. Lajos rövid idő alatt 70 daloskört hozott létre. Lásd JUBA ADOLF: *Az ifjúsági egyesületek kérdése*. Magyar Pedagógia, 1917, 265. old.
- (12) 1158/1902. sz. rendelet. = H. K., 1902, 408. old., illetve Berzeviczy Albert új vallás- és közoktatásügyi miniszter megerősítő rendelete és első könyvjegyzéke. 2962. sz. 1904. 1904. július 8 = H. K., 1904. 20. sz., 368–381. old. Lásd még: PETRI MÓR: *Az ifjúsági egyesületek a népművelés terén*. Bp. 1908, 70. old. Az egyesület és a könyvtár együttes szerepéről lásd pl. SCHÖN ISTVÁN: *Az Ifjúsági Könyvtár és az Ifjúsági Egyesület a gyakorlati kiképzés szolgálatában*. Magyar Tanítóképző, 1907. január, 16–19. old.
- (13) PETRI MÓR: *Az ifjúsági egyesületek...*, i. m., 9. old.
- (14) Vö. *Magyar Statisztikai Évkönyv 1907*. Bp. 1909, 326. old. Magyarországon az 1906–1907-es tanévben 16 618 elemi népiskola működött, amelyből 2153 volt állami fenntartásban.
- (15) Petri Mór idézett művének adatai alapján készült el *A Magyarországi állami ifjúsági egyesületek 1907. évi címtára*. (Szerk.: P. MIKLÓS TAMÁS. Zánka 1990, 15 old.) A létszámot 64 ifjúsági egyesület adatainak átlagolásával számítottuk ki.
- (16) A hozzávetőleges pontosságú térképábrázolás Petri Mór idézett művének adatai alapján készült.
- (17) Az állami oktatás fejlődéséről lásd: HALÁSZ FERENC: *Állami Népoktatás*. Bp. 1902, 330. old. Statisztikai kimutatás: uo., 33–35. old.
- (18) PETRI MÓR: *Az ifjúsági egyesületek...*, i. m., 16. ill. 37. old.
- (19) Uo., 17., 43., 56. old.
- (20) Uo., 67., ill. 53. old.
- (21) Uo., 15–67. old.
- (22) VKM 42429/1907. sz. 1907. május 13-i „az iskolán kívül eső közoktatás egységes szervezése tárgyában az Országos Közoktatási Tanácshoz intézett rendelete. = H. K., 1907. 12. sz., 195. old.
- (23) Uo., 197. old.
- (24) *A Szabadoktatás Országos Szervezete. Az Országos Közoktatási Tanács kebelében 1907 és 1908-ban folytatott tárgyalások iratai*. Bp. 1909.
- (25) VKM 139512/1909. 1909. november 30. = Országos Levéltár, (OL) VKM K 500-1917-16-1924.
- (26) HM 143 631/1. 1909. 1910. január 28. = OL., VKMK 500 – 1917 – 16 – 1924.
- (27) Az „Útmutatást” a HM 3420/eln. 1908. IX. 11. kelt átiratával küldte meg a VKM-nek = OL, VKM K 500 – 1917-16-1924.
- (28) HM 143 631./1. 1909. 1910. január 28. Uo.
- (29) A MOTESZ „Emlékirat”-ának Dr. Andor Endre által történő ismertetését lásd: *az I. Magyar Országos Testnevelési Kongresszus fő jelentése*. Bp. 1910, 33–37. old. – Az emlékirat már 1908-ban megfogalmazódott. Lásd ANDOR ENDRE: *Emlékirat a testi nevelésről*. Bp. 1908, 48. old. Elküldésére valószínűleg csak 1909 tavaszán került sor.
- (30) *Az I. Magyar Országos Testnevelési...*, i. m., 25–26. old.
- (31) Lásd pl. *Jelentés a Galilei Kör 1909/1910. évi működéséről*. Bp. 1910, 4. old., ill. Katonás Nevelés, 1910. január 25.
- (32) A törvény értelmében a totalitátor adóból testnevelési célokra szánta 2%-nyi összegnek a 80%-át a VKM általános testnevelési célokra használhatta fel. Lásd KMETYKÓ JÁNOS: *Az iskolai testnevelés reformja*. Bp. 1915, 45. old.
- (33) VKM 104.415/913. V. sz. r. 1913. június 21. – *Jelentés az Országos Testnevelési Tanács 1913–1916. évi működéséről*. Bp. 1916, 3. old.
- (34) VKM 175.363/913. V. sz. r. 1913. november 4. = OL., VKM K 500 – 1917 – 16 – 1924.
- (35) Az ülésről lásd: Az OTT 433/1914. sz. az 1915. április 30-án kelt felterjesztését = OL, VKM K 500-1917-16-1924.
- (36) OTT 162/915. sz. a. 1915. szeptember 21. = GALAMBOS EDE: *Ifjúsági Honvéd Egyesületek*. Bp. 1916, 3. old.
- (37) Az iskolán kívüli nevelés testnevelés reformja. – *Jelentés az Országos Testnevelési Tanács...*, i. m., 8–9. old.
- (38) Az ifjúságnak katonai szolgálatra előkészítése. Uo., 15. old.
- (39) Bővebben lásd erről MIKLÓS TAMÁS: *Adalékok a század eleji magyar katonai előképzés történetéhez (1900–1918)*. = *Hadtörténeti Közlemények*, 1992. 4. sz., 98–111. old.
- (40) VKM 31.152/1914. sz. a. kelt rendelete. 162–178. §: A magyar, latin és görög szertartású római katolikus elemi népiskolai tanító- és tanítványok számára az életbe lépést a magyar püspöki kar 1916. március 22-én kelt 755. sz., és 1916. november 15–16-án 6543. sz. alatt kelt rendeletei engedélyezték = Rendtartási szabályzat. Bp. 1916, 47. old.
- (41) JUBA ADOLF: *Az ifjúsági egyesületek kérdése*. Magyar Pedagógia, 1917, 266. old.
- (42) *Rendtartási szabályzat*, i. m., 47–48. old.
- (43) JUBA ADOLF: *Az ifjúsági egyesületek kérdése...*, i. m., 262–275. old.
- (44) *Az iskolán kívüli testnevelés reformja* című munka előadói Dr. Juba Adolf és Galambos Ede előadó tanácsosok voltak. *Jelentés az Ország...*, i. m., 8–9. old.
- (45) JUBA ADOLF: *Az ifjúsági egyesületek kérdése*, i. m., 271. old.
- (46) Uo., 273–274. old.
- (47) JUBA ADOLF: *Ifjúsági egyesületek vagy honvéd ifjúsági egyesületek?* Néptanítók Lapja, 1917. 8. sz., 6–7. old. A hozzászólások alapján ugyanilyen címmel az olvasók leveleiből összeállított cikke: Néptanítók Lapja, 1917. 15. sz., 4–6. old.
- (48) IMRE LAJOS: *Tervezet az ifj. egyesületek kérdésének megoldására*. Magyar Pedagógia, 1917, 395. old.
- (49) Uo., 396. old.
- (50) Uo., 409. old.

# Oktatunk, vagy elvtelenül kiszolgálunk?

*Egy jelenségcsoport elemzéséhez elengedhetetlen a környezet ismerete, hiszen az észlelő (mint egy folyamatba iktatott műszer) megzavarhatja a jelenséget.*

## Az észlelés és az észlelő

A hallgatóság és a tanulás viszonyát jelen dolgozatban évközi és vizsgadolgozatok osztályzatain mérem le, a dolgozatok pedig a matematika, illetve az informatika tananyagát kérték számon a hallgatóságtól. Mindegyik dolgozat több kérdésből állt, az egyes feladatokat külön-külön, előre rögzített pontszámokkal értékeltük, és az osztályzatokat a pontszámtól függően előre meghatározott skála segítségével határoztuk meg. a javítást példánként (és nem dolgozatoként) végeztük.

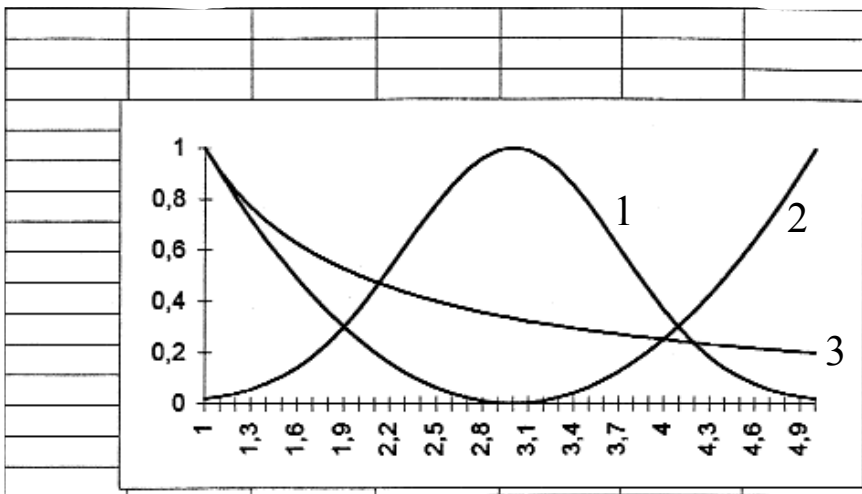
A dolgozatokat, amelyekre hivatkozom, egyedül javítottam, ami a szubjektivitást a dolgozatok egymáshoz viszonyított értékeléséből kiejtette. Az egy-egy alkalommal értékelt 10 és 350 dolgozat azonban csak minőségi, tendencia jellegű következtetést tett lehetővé.

Mondanivalómat három görbével fogom illusztrálni, amelyek tulajdonképpen kissé pongyolán, egy-egy hisztogramot szimbolizálnak. Azt mutatják, hogy hányan kaptak 1-es érdemjegyet, hányan 2-es, 3-as, 4-es, 5-ös érdemjegyet. A bemutatott folytonos görbéknek csak az alakjára lesz szükségünk a következtetések levonása szempontjából.

Lehetne e módszer több oldalról bírálni, de most ne tegyük bírálat tárgyává, többek között azért sem, mert tömeges méretekben aligha lehetne a tudást másként ellenőrizni viszonylag objektíven, ütőképesen és megközelítően igazságosan.

## Akik küzdenek

Az oktatók a vizsgaérdemjegyek odaítélése után mindig kíváncsian megnézték az atla-



got. Ha az közepes körüli volt, megnyugodtak. A kíváncsibbak elkészítették a fent említett gyakorisági ábrát, s ha az a bemutatott ábra 1 jelű görbéjéhez hasonlított, úgy vélték, hogy az oktatás, továbbá a kérdéseik és a hallgatóság munkája összhangban vannak egymással, s az értékelést korrektül oldották meg.

Az említett ellenőrzés explicit módon ki nem mondott háttere az, hogy a vizsgázní szándékozó hallgatókról feltételezzük, hogy tanulni vágyók [(1) szerinti első csoport], küzdenek, van közöttük tehetséges és kevésbé tehetséges, de a többség megfelelő szinten képes elsajátítani a tananyagot. Ha ma egy oktató ilyen populációt talál, boldog lehet, őértük érdemes, mondhatnám: csak őmiattuk érdemes oktatni.

### **Amikor a mezőny szétszakad**

Egy idő óta azt tapasztaljuk, hogy a régi ellenőrzésünk nem szolgáltatja az ún. Gauss-féle görbét. Rendszeresen „megfordul” a hisztogram, és a bemutatott ábra 2 jelű görbe alakját ölti. A hallgatóság egyik fele jól ismeri a tananyagot, a másik fele egyáltalán nem. Ennek több magyarázata is lehet.

Az egyik [(1) szerinti második csoport] magyarázat: a tanulás nem nagyon érdekli a hallgatóságot, csak azért jöttek, hogy kevés munkával diplomát szerezzenek. A tehetséges egyszeri hallás után is elsajátítja a tananyagot, a gyengébb képességű nem, de energiát csak a hallgatók kisebb része fektet a tanulásba. Az ilyen hallgatóság sok gondot okoz az oktatóknak.

A másik magyarázat (és erre különösképpen a mai informatikaoktatásnál kell vigyáznunk): a hallgatók fele nem sajátította el a tananyagot, másik fele meg nem tőlünk tanulta meg azt, amit tud.

Erre a csoportra alább még visszatérünk. Nagy baj, ha e jelenséget a tanár pedagógiai módszere okozza.

### **A téma iránt érdektelen tömeg**

Ha felvételi nélkül, illetve a felsőbb évfolyamok tantárgyainál az előtanulmányi követelmények betartását mellőzve kerülnek felsőfokú intézményekbe, vagy egy új

diszciplína elsajátításával szembe a hallgatók, akkor eredményük az ábra 3 jelű görbét szolgáltathatja. Ez esetben nem csodálkozhatunk, ha a populáció nem is erre a pályára készül [(1) szerinti harmadik csoport]. Elenyésző kisebbség produkál ugyanis elfogadható eredményt.

A téma iránt érdektelen tömeg esetében az az igazi veszély, hogy az oktató – vagy mert még mindig azt hiszi, hogy tanulni vágyó hallgatósággal van dolga és a saját előadása vagy értékelési rendszere rossz, vagy rosszul értelmezett humanizmusból, vagy finanszírozási nyomás következtében – érdemtelenül eredményesnek ismeri el a gyenge teljesítményt.

### **Mit kellene tennünk?**

Először is kár kidobni az eredményesség szempontjából jól vizsgázott porosz stílusú oktatási rendszert egy, a hallgatóságnak jobban tetsző, a követelmények tekintetében liberálisabb angolszász oktatás divatja miatt.

Másodszor, meg kell szivlelnünk, hogy egy sikeres problémamegoldás nem abban gyökeredzik, hogy arra a bizonyos dologra megtanították-e a diplomást vagy sem, annak alapja csak az lehet, hogy átragadt-e rá a problémamegoldási készség, mert egyetemre járt (2). Ehhez be kell járnia az órákra, mert máshonnan szakmai és emberi habitusmintát nem lehet szerezni.

Harmadszor, metaszakmát (vagyis azt, hogy a változó körülmények között mik a viszonylag állandó elvek a kérdéses szakterületen), a gondolkodásmódot kell tanítani, részletismeret helyett, esetleg mellett.

Negyedszer, emlékezni kell a klasszikus arisztotelészi peripatetikus iskolára, és át kell vennünk, hogy a diák csak egy bizonyos alaptudás elsajátítása után kérdezhet, azaz csak azután vehet részt aktív módon a gondolatok kifejtésében, amikor az alapfogalmakat már elsajátította. Ennek következtében a hallgatói képviselőlet működési területét a *hallgatóság érdekében* korlátozni kell, a demokratizmus nem terjedhet ki minden területre. Az oktatási tematika, az oktatás módszertana az oktatótól, nem pedig a hallgatóktól függ. Az egyetemek kül-



ső elismertségét a professzorok presztízse, és nem a hallgatóság biztosítja.

Egyetemet küzdeni tudó és akaró hallgatókkal lehet csak alakítani, mondhatnám ötödszörré.

Hatodszor, ha a mezőny bármilyen ok miatt szétszakad, a hallgatókat két csoportra kell bontani, és a tanulni nem vágyókat újtukra kell engedni. Hibás az oktató stratégiája, ha ebben az esetben a tudás megszerzésére törekvő hallgatóságot tételez fel. A francia első ciklusbeli felsőfokú képzés például nem engedi meg az első két évben a bukást; eltanácsolják azt, aki nem teljesít.

### Zárszó

Egyetemeink jelentős része a porosz oktatási rendszerben szerzett nemcsak európai, hanem világszerte elismert rangot. A lazítási törekvések amerikanizálják az egyetemi oktatást, noha tudott dolog, hogy Amerikában nemcsak az érdekes, hogy diplomája van valakinek, hanem az is, hogy melyik egyetemen szerezte. Igaz, ott érvényesül az is, aki diplomát nem, csupán megfelelő tudást tud

felmutatni. Ám nincs értelme áldoznunk arra, hogy valaki egyetemi polgárként úgy töltsön el éveket egy intézményben, hogy nem is hiszi: a professzoraitól tanulni is lehet, s azt reméli, hogy az egyetem tudás nélkül is papírt állít ki számára, és az érni is fog majd valamit. Ide vezet a rosszul értelmezett demokrácia, a kritikátlan hallgatói beleszólas lehetősége, amely azt is sugallni szeretné, hogy ez az európaiság felé vezető út.

Szerencsétlen és álszent elvtelenség az oktatásban az alulról jövő igényeket kiszolgálni! Az oktatáshoz egyéniségek kellene, a művelődéspolitikának pedig védenie kell ezeknek az egyéniségeknek a tekintélyét. Ez volt az európaiság biztosítéka eddig, és ez lesz a jövőben is.

*Holnapy Dezső*

### Jegyzet

(1) FARKAS MIKLÓS: *Matematika a mérnökképzésben*. Magyar Tudomány, 1988. február, 107–111. old.

(2) ANDRÁSFALVY B.: *Nevelés az érzelmi kultúra szolgálatában*. Jel, 1992. 1. sz., 3–6. old.

## Kipányvázott lótuszok vára

### *Ismerősség és szimbólum Ady Endre költészetében (1906–1909)*

*Az Ady-lírával való foglalatosság könnyen vezethet ahhoz a tapasztalathoz, hogy a szövegek és a hozzájuk kapcsolódó értelmezések sokkal inkább kész válaszokat, rögzített vonatkoztatási pontokat, sémákat és bejáratott olvasási stratégiákat kínálnak, mintsem kérdéseket, esetleg bizonytalanságokat.*

*A mai olvasónak az Ady-lírával – különösen az Új versektől a Szeretném, ha szeretnének kötetig tartó időszak verseivel – kapcsolatos, az előbbivel összefüggő másik fontos tapasztalata valószínűleg az, hogy ez a líra végtelenül ismerős számára; szinte oly mértékig, hogy az „idegen” és a „saját” kategóriái mintegy felfüggesztődnek, zárójelbe tevődnek általa.*

**E**z az ismerősség minden bizonnyal azt is jelenti, hogy a mai líraolvasó olyan meghatározó és egyben reflektálatlan módon épült be, ami nagyon nehéz teszi a kérdéssírányok megváltoztatását – a nem ismerős válaszok elnyerését.

Az ismerősség tapasztalata a már-halottság érzetén alapul, ahogyan a már-halott önmagát változatlan formában kínálja fel újra. Az identikus ismétlődésnek ez az olvasásbeli tapasztalata párhuzamba állítható a versszövegekben gyakori refrénszerű ismétlődésekkel, amelyeket – különö-

sen, hogy olvasásukkor nem kerülhető el *Karinty* híres paródiájának felidéződése (1) – nehéz nem ironikusan, sőt paródiának tekintve olvasni. Ezekben az esetekben az identikus ismétlésből eredő ismerőség saját végpontjához, s az olvasó túróképességének határáig ér el, s talán felszámolhatja önmagát.

Az ismerőség a szó köznapi értelmében általában felületes viszonyra utal, az ismerősökkel fecseghetünk – a heideggeri értelemben is (2) –, de kérdéseink igazából nincsenek. Az ismerőségnek az identikus ismétlődéssel való kapcsolatára jó példa lehet az angol nyelv köszöntő/ismerkedő formulája, amely ugyan kérdő formájú, de a rá adandó „válasz” ugyanaz a kifejezés: how do you do. Az ismerősökkel jól bevált, repetitív és változatlan kommunikációs formákban érintkezünk, s ez elsősorban kényelmessége miatt kifizetődő. Ahhoz, hogy az ismerősből például barát legyen, valami olyanak kell történnie, ami ettől a jól bevált érintkezési sémától eltér, de még ilyenkor is gyakran hajlunk arra, hogy ezt a változást kivételnek tekintsük, és visszatérjünk a korábbi megszokott állapothoz.

Az ismerősökkel való kapcsolatban az ismétlés tehát ugyanannak ugyanolyan-ként való újrafelismerését teszi lehetővé, az erőfeszítésmentes érintetlenség garanciáját nyújtja, s annak jeleként működik. Az Ady-líra olvasásának ezt a tapasztalatát ugyanakkor nem írhatjuk kizárólagosan a recepció problémaeltüntető és sokszor ideologikus tendenciáinak az olvasóra gyakorolt hatása rovására. Ha az ismerőség állapotának fenntartása a két fél együttes tevékenységében valósul meg, ezzel azt is feltételezzük, hogy a szövegek „írják elő” valamilyen módon azt, hogy így olvassuk őket; ismerősként szólítanak meg.

Az ismerőség olvasási alakzatnak is tekinthető, mely a korai Ady-recepcióban is megjelenik, s összefüggésben áll az alanyi líra Adyhoz kapcsolt közösségi/képviselési vonatkozásaival. „A mi emberiségünk minden örvényét (...) a mi életünknek hét sebből vérzését, ezt először és kiválóan Ady Endre költészete hozta meg nekünk. Éppen mert nem egy felemelő élet, melyet

példaként állíthatnánk magunk elé...” – írja például *Fenyő Miksa* 1909-ben. (3) Az Ady-költészet beszélője az ehhez hasonló írásokban az olvasó számára nem mint „te” jelenik meg, hanem mint a „mi”-n, a többes szám első személyen alapuló narratíva része, ahol az olvasó és a beszélő „én” is csak a „mi” felől nyer értelmet. Az Ady-líra beszélőjének fő érdemévé itt az válik, hogy másokat juttat magán keresztül hanghoz, másokért szól, s ezáltal ők a közös „mi”-n keresztül felismerhetik és egyben megszüntethetik benne magukat, elfedve mind a saját, mind a másik idegenségét.

Ez a mechanizmus nagyon sok hasonlóságot mutat a szimbólumnak (4) azzal a leírásával, amellyel Gadamer *A szép aktualitása* című tanulmányában találkozhatunk. Itt „a szimbólum nem más, mint önmagunk újrafelismerésének lehetősége”. Gadamer a szimbólum szó történetéből indul ki, és a következőket írja: „[A szimbólum] eredetileg technikai értelmű görög szó volt, s az emlékeztető cserépdarabot jelentette. A vendéglátó úgynevezett »tessera hospitalis«-t adott a vendégnek, vagyis kettétört egy cserepet, az egyik felét megtartotta, a másikat pedig a vendégnek adta, hogy ha harminc vagy ötven év múlva annak egy leszármazottja a házba érkezik, akkor a két töredék összeillesztésével felismerjék egymást.” (5)

A tessera hospitalis tehát garantálja, hogy akit a vendéglátó házába fogad, az nem idegen, odailik. Bizonyíték és jel egyben, amely rögzít, megköt és kényszerít is, azért, hogy a felmerülő kételyeket és a csalástól való félelmet megszüntesse, hogy az idegenséget egy csapásra és erőfeszítés nélkül újrafelismerést ismerőséggé tegye. De a gyanakvás, amelynek eloszlására a tessera hospitalis hivatott, és amely éppen a tessera hospitalis szükségességéből táplálkozik, továbbra is megmarad, hiszen arra nincs garancia, hogy a cserépdarab valóban annál van, akit illet. Így viszont az, amit Gadamer a következő részletben ír – „...a szimbólum az, amiről valamit újra felismerünk, ahogy a vendéglátó a tessera hospitalis-ról újra felismeri a vendéget. (...) Az újrafelismerések sora

nem találkozások sorozata: az újrafelismerés azt jelenti, hogy valamit akként ismerünk fel, amiként már ismerjük. (...) Az újrafelismerés meglátja a mulandóban a maradandót” (6) –, éppen nem összekapcsolja a cserépdarabot és tulajdonosát(?), hanem végérvényesen elszakítja őket egymástól. A cserépdarab és felmutatója közötti kapcsolat soha nem tisztázható megnyugtatóan. Gadamer leírásából eljuthatunk az organikus alapokon álló szimbólumdefiníció önfelszámolásához, (7) hiszen a „maradandó” (az, hogy vannak vendégek) ebben az értelemben mindig csak egyes események (valaki felmutatja a cserépdarabot) függvényeként érzékelhető, de ez nem vonatkozik magukra az egyes eseményekre; azokról nem derülhet ki, hogy valóban kapcsolatban állnak-e a „maradandóval”. „Valamit akként ismerünk fel, amiként már ismerjük”, vagyis a vendégség intézményét/absztrakcióját mint önmagát az adott vendégben újrafelismerjük, ennek jele és garanciája a cserépdarab, de annak már nem, hogy felmutatója valóban vendég-e. Azaz a „maradandót” az illetéktelen, a betolakodó is (újra)felismerhetővé teheti, s ezzel a belátással együtt jár a szimbolizált (a vendégség) és a szimbolizáló (a cserépdarab) közötti szerves összefüggés illuzórikus voltának belátása is.

Gadamer e tanulmánya végén az ismerősséget is említi, mégpedig a giccsel, az antiművészettel kapcsolatban: „...az ilyen találkozásban azt élvezzük, hogy nem felforgat, hanem a maga lagymatag módján igazol bennünket.” Ennél a pontnál azonban, visszacsatolva az eddig elmondottakhoz, emlékeznünk kell arra, amit az előbb a másik fél szempontjából említettem: hogy az ismerősség – vagy akár a giccs – a két fél tevékenységének együttesen köszönhető; az olvasás módjának függvénye is, hogy valami ismerősnek bizonyul-e, illetve az, ami esetünkben talán fontosabb, hogy ennek az ismerősségnek a megnyugtató volta megkérdőjeleződik-e. Ha a szimbolikusság működési elve az ismerősség képzetén alapul, ez nem feltétlenül eredményez anti-művészetet; ahogy a

„vendégség” műfaja is működik a beleépített kételyekkel együtt, sőt, talán éppen ezeknek tudatosítása hathat rá pezsdítően.

Az Adyról írt korai kritikák számos helyén az olvasói ráismerés/újrafelismerés-élmény összefonódik a lélek (8) képzetével. Egyfajta „lélektől lélelig” viszony alakul ki a beszélő és olvasók között. (9) Emellett ezen elgondolás szerint „Ady költészetében az ember teljesen benne van. Közte és költészete között nincsenek tánciák.” (10) A lélek tehát egyrészt átmenetet és egyesülést – „lelki közösséget” – biztosított olvasók és beszélő között, másrészt pedig az „én” egészét jelentette. (11) A lélek ugyanakkor mint szimbolizált is az egyik legfontosabb eleme Ady költészetének. A lélek e hármas aspektusát, ami tulajdonképpen megfeleltethető a szimbólum szerkezeti tagolása hármasságának – szimbolizáló (szinekdochikus – az „én” egészére vonatkozik), szimbolizált (metaforikus – a lélek mint vár stb.), szimbolikus viszony (metonimikus, érintkezésen alapuló – olvasók és beszélő között) –, világítja meg Ady következő mondata az *Ismeretlen Korvin-kódex margójára* című írásából, amelynek gondolatmenetem szempontjából nem elhanyagolható momentuma a többes szám első személy: „Azért vagyunk-e itt, hogy teremtsünk lelkünkkel valamit a lelkünkből, ami olyan, mint a lelkünk?” (12) Ebben a mondatban a „lelkünk” nyújtja a biztosnak látszó kiindulási alapot, amelyhez képest meghatározódik az, ami „olyan mint”, az, ami része, és az, ami tevékenységének eredménye, ami egyszerre „olyan mint”, és rész is. A „lelkünk” tehát egyfelől körben forog saját megvalósulási módjaiban, másfelől mégis eredményre vezet. A szimbolizmus két gyakori értelmezését láthatjuk viszont ennek a mondatnak az olvasásakor, amelyeket *Paul de Man* egy korai írásában *Baudelaire*-, illetve *Mallarmé*-féle szimbolizmusnak nevez. (13) Az egyik szerint a szimbólum az egységet teremtő azonosításon alapszik, a másik szerint pedig a valamivé való változás folyamatán, amelynek végpontja a tudottan elérhetetlen, de vágyott egység.

Ha ezt az ismerősség kérdésére akarjuk vonatkoztatni, Ady egy másik mondatához fordulhatunk, *A belgák* című cikkéből: „...utakat kell nyitni az emberiségnek abból, amit ismerünk, ahhoz, amit nem ismerünk.” (14) A kérdés most az, hogy vajon mi lehet a fenti összefüggésben az ismert és mi a nem ismert. A korai Ady-lírában, úgy látszik, hogy a „lelkem” mint szimbolizált az ismert, s az őt szimbolizáló elemek az ismeretlenek, a titokzatosak, a valahová elvezetők. (A későbbi korszakban, *A Magunk szerelme* kötet *Száz hűségű hűség* című versében például, ez az elképzelés megváltozik, tematizálódik a „lelkem” sokfélesége, átlátszatlansága.) (15) Ugyanakkor viszont a „lelkem” megjelenítődése csak az őt magukba foglaló szimbólumokon keresztül lehetséges, vagyis az ismert csak is az ismeretlen láttathatja. A metonimikus, valamiből valamibe építkezés biztos kiindulópontja ezzel megkérdőjeleződik, hiszen ha az ismeretlen csak a már ismertből érjük el, ezzel az is együtt jár, hogy az ismert is csak az ismeretlenhez képest ismert, vagyis hogy ennek a folyamatnak sem kezdő-, sem végpontja nem képzelhető el, mindig van még egy megelőző ismert és még egy következő ismeretlen, ami az adott szimbólum elrendeződésének pillanatnyi metaforikus egyensúlyát felborítja.

Az említett mondatban és a „lelkem”-ről szóló versekben is van még egy szereplő, akiről még nem esett szó: a grammatikai birtokos, akié a „lelkem”, a „mi”, illetve a versekben az „én”. Ez a probléma ezért is tűnik aktuálisnak, mert *Kenyeres Zoltán* új könyvében bevezeti a „lélekbeszéd” terminust, amely éppen a grammatikai birtokost iktatja ki a képből, egybe mosva ezzel a „lelkem”-et és az „én”-t. Kenyeres Zoltán szerint a lélek „Ady verseiben metaforikusan szerepelt, és a szubjektum egészére vonatkozott, érzéseivel, tapasztalataival és gondolataival együtt”, illetve: „Az a lírai beszédmód, amelynek Adynál a konkrét megnyilatkozásait, ropant gazdagságát és sokféleségét egyetlen gyűjtőnévbe összefoglalva lélekbeszédnek nevezhetjük (...) differenciálatlan lelki-tudati reflektáláson alapul.” (16)

A „lélekbeszéd” terminus a harmadik szereplő kiiktatásával a megszólalás lehetőségét juttatja a léleknek, azaz a mérleg nyelvével egyértelműen a metaforikus szerkezet, „én” és „lelkem” azonosítása felé billenti. Az „én” és a „lelkem” közötti tisztázatlan viszony ezt az egyszerűsítést azonban nem engedi meg, hiszen a „lelkem” egyrészt az „én”-nel szinekdochikus és metonimikus viszonyban is áll, másrészt mint beszélő soha nem jelenik meg; már maga a birtokos személyjellel ellátott alak, amely alany- és tárgyesetben egyaránt használható, a birtokostól való függőségére utal. A „lelkem” grammatikai alanyként leggyakrabban harmadik személyű, esetenként pedig – megszólításokban – második személyű pozícióban szerepel. Az „én” pedig azokban a versekben, ahol az egész vers témája a „lelkem” szimbolikus megjelenítése, közvetlenül általában nem jelenik meg, csak mint grammatikai birtokos, a „lelkem”-ről beszélő odaértett logikai alany. Azokban a versekben pedig, ahol közvetlenül van jelen (mint például *A fehér lóuszokban*: „S én érzem, hogy lelkem virágzik”, vagy: „Saját lelkemből fölcibállak” – *Hiába kísértesz hófehéren*) – ahol tehát a beszélő önmagát mint „én”-t nyelvi is, tematizáltan is szituálja – még hangsúlyosabb „lelkem” és „én” grammatikai elválasztottsága, s az „én”-nek az a képessége, hogy a „lelkem” állapotát leírhasa. A „lelkem” tehát az „én” számára ebben a korszakban irányítható és leírható, gyakran mint külön „hely” mutatkozik meg, ahol az „én” „nincs jelen”: „S égték lelkemben kis rözse-dalok: / Füstösök, furcsák, búsak, bíborak, / Arról, hogy meghalok” – *Párisban járt az ősz*; esetenként zeugmatikus szerkezetekben: „Befődte lelkemet és Páris / Muzsikás, halk, szomoru este” – *Este a Bois-ban*; „Táncolnak lelkemben s a máglyán / A sugarak, a napsugarak” – *Egy párisi hajnalon*.

Az ezekből a grammatikai megfigyelésekből levonható konzekvenciák több irányban messzire vezethetnek: egyrészt megkérdőjeleződik az a nézet, amely szerint Ady minden verse közvetlenül, és reflektálatlanul az „én”-ről szól, (17) esetenként szerepnek álcázott formában, másrészt pedig az a Babits

(18) által kifejtett és máig ható (19) gondolat, mely szerint Ady az „én”-re vonatkozó szimbólumaiból olyan egységes rendszer épül fel, amelynek „szótára” (ami szintén az azonosításon mint műveleten alapul) elkészíthető; megkérdőjeleződik, hiszen a „lelkem”-re vonatkozó különféle képzetek inkább szétrobantják, mint megerősítik a „lelkem” egységét. A túl sokszori előfordulás, ismétlődés az egyes előfordulások közötti kapcsolatokat

beláthatatlanná teszi, s így a biztos alapnak tűnő „lelkem”, minél több kontextusban fordul elő, annál kevésbé önazonos, és annál jobban elveszíti ismerőségét. Hasonló a helyzet Ady híres visszatérő jelzőivel, például a „csókos”-sal. Minél több dolog lesz „csókos”, (20) annál inkább elválik a jelző a jelzett szótól, az adott kontextusban

mint idegen test működik, s egyre inkább szétbomlasztja azt. Ez a fajta jelentésvesztés metonimikusan terjed, s végül valóban az egyes szimbólumok, trópusok önazonos jelentésképző erejéről szóló koncepció tűnhet az egyetlen megoldásnak, amelyet azonban újra és újra aláásnak az újabb és újabb kontextusok. A kitágító építkezés helyett tehát beszélhetünk inkább kitágító megsemmisülésről, jelentésvesztésről (21) – vagy, gadameri fogalmakkal – az adott vendég vendégváltat íllető kétely folyamatos előtűremkedéséről és elnyomásáról, amelynek eredményeként végül valakit vendégként ismer fel valaki más. A „lelkem”-ről szóló versek esetében mindez úgy valósul meg, hogy az „én” folyamatosan leplezni akarja, hogy a szimbólumképzés folyamatát nem láthatja át, mivel az nem rajta áll, hanem az olvasón. Ezért teszi a retorika révén az olvasó feladatává a szimbólum megalkotását, azét a szimbólumét, amelynek segítségével „én” és „lelkem” egy egységként látható. Ez a folyamat azonban le is leplezi önmagát az olvasás során, hiszen amennyire igénye az „én”-nek a szöveg

megkomponáltsága feletti uralom, a nyelveje legalább ennyire ennek ellenében hat.

Az olvasó szerepét líraolvasás esetében elgondolhatjuk úgy, mint az általa megszólaltatott „én”-nek való hangadást. (22) Ez azonban semmiképpen sem önkényes tevékenység, hanem a vers „én”-jének együttműködésére, utasításaira támaszkodik. Ha az olvasás a „lelkem”-et egyszerűen azonosítja az „én”-nel, figyelmen kívül hagy egy olyan megkü-

lönböztetést, amely minden versben, ahol a „lelkem” előfordul, már magából a szó alakjából következően grammatikailag megvalósul; ilyenkor valóban csak az ismerőség olvasási alakzata működhet, amelynek értelmében az olvasó a „lelkem”-et „én”-ként ismeri fel, áldozatul esve a szöveg cselvetségének, ahogyan az a bevett stratégiákra

apellálva ismerősként szólít meg. Az „én” és a „lelkem” elválasztottságának tudata viszont rést nyithat az ismerőség biztonságán, s új olvasatok felé mutathat utat. (23) Célszerűnek látszik ez utóbbi érdekében azt megvizsgálni, hogy azok a versek, amelyek a „lelkem” legismertebb szimbólumait tartalmazzák, milyen szerepet kínálnak az olvasónak.

A *Lelkek a pányván* az a vers, amelynek alapján Horváth János elsőként elemzi Ady szimbolizmusát: „S mi lett a kifejezendővel, a lélekkel? Belemegy a konkrét valósággá élesztett képbe, sőt vele teljesen azonosítatik... A metaforát sem az olvasó, sem a költő nem veszi betűszerinti igazságnak, csak a kifejezés egy eszköze. (...) De ennél a képes beszédnél (...) a költő úgy viselkedik, mintha maga betű szerint hinné s velünk is el akarná hitetni, amit képes beszéde állít. Ez már nem metafora, hanem symbolum.” (24) Vagyis, ezen értelmezés szerint a szimbólum segítségével az „én” éppen a „lelkem” figuratív jellegét akarná feledtetni az olvasóval. Oly módon, hogy megsokszorozza a figuratív láncolatot, hogy a követke-

### *Lelkek a pányván*

*Kipányvázták a lelkemet,  
Mert ficánkolt csikói tűzben,  
Mert hiába korbácsoltam,  
Hiába üztem, hiába üztem.*

*Ha láttok a magyar Mezőn  
Véres, tajtékos, pányvás ménet:  
Vágjátok el a kötelét,  
Mert lélek az, bús magyar lélek.*

ző elemhez képest a szimbolizált „lelkem” valóságosnak tűnjön. Az olvasó tehát a figuráció fiktivitásának lepezésében kell, hogy együtműködjön az „én”-nel.

Grammatikailag ugyanakkor a versen különféle nyelvtani személyek kínálkoznak az olvasó számára: az első mondat többes szám harmadik személye („kipányválták a lelkeket”) a második versszak többes szám második személye („Ha láttok...”), és esetleg a címbebeli többes szám harmadik személy („lelkek a pányván”). A „lelkem” ebbe az utóbbi csoportba tartozik, s vele szemben határozódik meg az előbbi kettő: a „kipányvázók”, akik konkrétan befolyásolták létmódját, és a „ti”, akik potenciálisan befolyásolhatják. Az „én” viszont semmiféle hatással nem lehet a „lelkem”-re, azon kívül, hogy konstataálja annak jelenbeli állapotát. A „kipányválták a lelkeket” megállapítást az első versszakban három magyarázat követi, amelyek közül egy a „lelkem” tevékenységére vonatkozik („mert ficánkolt csikói tűzben”) kettő pedig az „én”-ére („Mert hiába korbácsoltam, / Hiába üztem, hiába üztem”). Ezek a magyarázatok nem egyértelműek; leegyszerűsítve fogalmazva: nem derül ki a korbácsolás és az üzés célja, hogy vajon a „ficánkolás” megakadályozására, vagy a „pányvázók” előli menekülés sebességének fokozására irányult. De mindkét esetben világos az, hogy az „én” kisebb mértékben hathat a „lelkem”-re, mint a másik két megnevezett csoport. Az „én”-nél csak a „lelkem” tehetetlenebb, jelen állapotában, de ez külső kényszer hatása; a múltban „ficánkolt csikói tűzben”. Szélsőségesen értelmezve a helyzetet, azt is mondhatnánk, hogy a „lelkem” elmenekült az őt korbácsoló „én” elől, aki nem érte utol. A „Ha láttok a magyar Mezőn / Véres, tajtékos, pányvás ménet:” sorokban a „mén” három tulajdonsága sorolódik fel, amelyek közül kettő („véres”, „tajtékos”) az „én” („korbácsolás” és „üzés”), egy pedig az „ők” („pányvás”) múltbeli tevékenységének következménye. A felszólítás tehát egyértelművé teszi, hogy a „ti” feladata lenne – a „lelkem” pányvájának eloldásával – „én” és „lelkem” újraegyesítése, vagyis: amennyiben az olvasó a „ti”-be érti bele magát (és ez

számára a legkedvezőbb „énképet” nyújtó változat, amit a vers a kirekesztés/beengedés grammatikára alapozott retorikájával kínál fel csalafinta módon, hiszen ráadásul „mi” opció nem szerepel a versben, ami által az olvasó mindenképpen döntésre kényszerül „ti”, „ők” és az általa a kellemetlen helyzetbe került „lelkem”-mel azonosított „én” között), akkor a kipányvázott mén képét az „én” szimbólumaként olvassa, és ezzel elvágja a szimbólumsort tartó és az azonosítást megakadályozó metonimikus láncot. A vers tehát arra veszi rá az olvasót, hogy elfeledkezzen a vers tulajdonképpeni témájáról szolgáló „lelkem”-ről, és ezzel az „én” szimbólumaként olvasson valamit, ami az „én” szerint nem egyértelműen az.

A *vár fehér asszonya* című versben – az elterjedt véleménnyel szemben – kifejezetten nehéz egy konzisztensen végigvitt szimbólumot (25) kibontani. Annak, hogy első pillantásra úgy tűnik, hogy a „lelkem” és a „vár” azonosítása a részletekben is megvalósul, s ezt a „szemek” és az „ablakok” megfelleltetése bizonyítja, ellentmond többek között a zárójelek használata. Az első versszak két egységre bomlik, amelyek közül az első a „lelkem”-et azonosítja a „vár”-ral, a második – a zárójelben levő – pedig a „két szemem”-ről beszél. Itt a két rész között még nem létesül kapcsolat, ez a második versszakban következik be, amikor az „Ugye, milyen fáradt szemek?” zárójeles kérdése egyrészt visszautal az előző versszakra, másrészt megteremti a kapcsolatot a „két ablak”-kal. Ezt segíti elő egyrészt az, hogy az első versszakban a „szemem” és itt az „ablak” előtt egyaránt ott áll a „két” szó, másrészt pedig az, hogy míg az első versszakban „szemem” szerepelt, addig itt „szemek” – nem birtokszóként, hanem az „ablak”-kal meg egyezően a leírás az „én”-től függetlenedett tárgyaként –, harmadrészt pedig az, hogy a látásra utaló „rámerednek” ige az ablakokra vonatkozik. A negyedik versszak szintén nem mondja ki egyértelműen „szemek” és „ablakok” azonosságát, de közelíti őket egymáshoz, azáltal, hogy most mindkettő többes számba kerül. Ha az olvasó azonosítja a „szemeket” az „ablakokkal”, ok-okozati döntések meghozatalára is kényszerül. Pél-

dául ebben az esetben az utolsó versszak két része közé bekerül egy „mert”, vagy egy „akkor, amikor”: a „bús, nagy szemek” ki-gyúlása a várban járó asszonnyal kerül összefüggésbe. (26) Az olvasó tehát, abban a hitben, hogy átlát a szitán, és hogy ez a feladata, végül maga hozza létre azt az azonosítást, amelyet a vers „előzékenyen” függőben hagyott, csak sejtetni engedett, azaz lát-szólag az ellenkező értelmezést is nyitva hagyta. De több megoldatlan probléma is marad a versben: úgy tűnik, hogy az „én”-nek szemei megítéléséhez külső segítségre van szüksége. (27) Erről tanúskodik a megismételt „ugye”. Az ablakok leírásakor azonban ilyen igény nem merül fel. Az utolsó versszakban viszont már a szemek leírásához sem szükséges a segítség. Az „én” tehát először csak a „lelkem”-nek megfeleltetett várat és az ablakokat, majd pedig a szemeit is képes lesz kívülről látni, mintha az ablakokra vonatkozó képesség fokozatosan vivődne

át a szemekre is, az olvasó szimbólumképző tevékenységével párhuzamosan. Ha ezen a ponton segítségül hívunk más verseket, ahol szemek szerepelnek, azt tapasztalhatjuk, hogy a látás képessége az „én”-nek sokszor mások szemei által adatik meg (*Add nekem a szemeidet; Nem adom vissza*), illetve hogy az „én” tulajdonságai az őt látók látásának függvénye (*A vár fehér asszonyát* közvetlenül követő *Mert engem szeretszben*: „Áldott csodáknak / Tükre a szemed / Mert engem nézett.”) Tehát azzal, hogy az „én” az „ugye” kérdéssel „kiszól” az olvasóhoz, jelzi számára, hogy az képes látni a szemeit, de csak az „én” tükréként, vele egyetértésben, hiszen az

„ugye”, mint látszólagos kérdés, a rá válaszó megerősítést, és nem a neki ellentmondást implikálja. S ha az előbbieken az olvasó a szemek és az ablakok összekapcsolását sikeresen végrehajtotta, akkor ezzel „én”-t és „lelkem”-et is azonosította egymással, hiszen már nemcsak a várként megjelenített „lelkem”-et, de az „én”-t is láthatja, és láttathatja magával az „én”-nel is. A fehér asszony megjelenése tehát összekapcsolódhat az olvasói tevékenység beléptetésével a vers terébe. A fehér asszony egyszerre van metonimikus kapcsolatban a „lelkem”-mel (bent van a várban) és a szemekkel (a vers végére összekapcsolt szemekből-ablakokból nevet ki), s így példát mutat az olvasónak abban, hogy az „én”-t és a „lelkem”-et metaforikusan egynek lássa, és az olvasó valószínűleg követi is ezt a példát. Ha azonban a fehér asszony az „én” szemeiből nevet ki, azt az „én” újfent nem láthatja, csak akkor, ha az olvasó tekintetét kölcsönzi a maga számára. A ver-

sen végighúzódo „ki mit láthat” (kívülről, illetve belülről) problematika abban az esetben mutatkozik logikusan megoldhatóan, ha azt feltételezzük, hogy a vers az olvasó szem elé táruló látványt írja le, hiszen az olvasó az, aki mindent láthat. Ez például a harmadik versszakban a vár belülről való leírását is magyarázza, ahol a túlhangsúlyos dízletek, a kisérteties hangulat elfelejti az olvasóval azt, hogy ezt az „én” nem érzékelheti belülről. S a vers előzékenységét, talán a leleplezés vágyát illusztrálja, hogy ebben a versszakban látásról nem esik szó, csak hang- és szageffektusokról. Talán éppen ezért nem jelentett problémát a vers eddigi

### *A vár fehér asszonya*

*A lelkem ódon, babonás vár,*

*Mohos, gögös és elhagyott.*

*(A két szemem, ugye, milyen nagy?)*

*És nem ragyog és nem ragyog.)*

*Konganak az elhagyott termek,*

*A bús falakról rámered*

*Két nagy, sötét ablak a völgyre.*

*(Ugye milyen fáradt szemek?)*

*Örökös itt a lélekjárás,*

*A kripta-illat és a köd.*

*Árnyak suhognak a sötétben*

*S elátkozott had nyöszörög.*

*(Csak néha, titkos éji órán*

*Gyúlnak ki e bús, nagy szemek.)*

*A fehér asszony jár a várban*

*S az ablakokon kinevet.*

olvasataiban ez a kérdés, lévén hogy a vers éppen erre játszik rá, arra, hogy az olvasónak saját szemszögéből nem tűnhet a látvány illogikusnak. A vers tehát arra használja az olvasót, hogy szemek és ablakok, „én” és „lelkem” szimbólummá való összekapcsolásával az „én” tükröként funkcionáljon. Az, hogy a vár például a lovagi kultúrában a meghódítandó terület, a meghódítandó nő szimbóluma, szintén ezt a feltételezést támasztja alá: az „én” az olvasó látását kölcsönözve, az ő szeméből képzett tükör segítségével hódítja meg a várat, a „lelkem”-et, s a benne egyáltalán nem egyértelmű módon nevető asszonyt, akit – annak ellenére, hogy az ki-nevethet a várból, tehát elvben szabadon mozoghat ki és be – a vár lakójává téve odaköt a „lelkem”-hez, azért, hogy a fény szolgáltatásával (28) az olvasó által a „lelkem”-mel azonosított „én”-t tükrözhetővé, tehát láthatóvá tegye – önmaga számára is.

A *fehér lótuszok*ban számos olyan elemmel találkozunk, amely már az előbbieken is felmerült. Mégis, úgy tűnik, mintha „én” és „lelkem” viszonyában itt változás állna be, mintha az „én” közvetlenül érintkezne a „lelkem”-mel: „S én érzem, hogy lelkem virágzik.” Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni a versnek azokat a mutatóit, amelyek a szituáció, a történések fiktivitását, meseiségét jelzik; a feltételes módú igealakot („volna”) a „mint” és „mintha” szavakat, a „mese” szó előfordulásait és a mesei elemeket („tündér varázs”, „kacsalábon forgó kastély”). Az így körvonalazódó mesében a „vén”, „bűnös” és „mély” „lelkem” „csodálatos(!)” „forróságából” születnek a lótuszok. A harmadik sor hasonlatában („mint bús mátkák éjjel sírt könnye”) a lótusznak a meleg mellett szükséges nedvesség is megjelenik (a lótusz trópusi vízinövény, a vízililiomra hasonlít), a „mátkák” – akiknek „bús”-sága talán az elhagyottságra utalhat – pedig azt jelzik, hogy a „lelkem” valakihez tartozik. Az előző két vers értelmezésének iránymutatása alapján talán nem tévedés azt feltételezni, hogy ez az „én”-re is utalhat, „én” és „lelkem” „bús” összetartozására, nem-azonosságára.

A versszak végi „tükör” „csúfsága” érdekes momentum a versnek, hiszen a tü-

kör magában nemigen lehet csúf, csak az, ami látszik benne. Kérdés, hogy mi tükröződhet a „lelkem” tükreben. Másrészt a „csúfság” arra is vonatkozhat, ami a tükröt a „láp”-pal és a „tajtékos víz”-zel kapcsolja össze, hogy tudniillik a víz tükröződése a tajtékok által megszűnik, és a láp sem tükröző felület, hanem átláthatatlan, ahogy a „sáros habok” és az „olvadt ezüst” is. (Ezekben a szóösszetételekben a jelzők változtatják nem-tükrözővé a jelző nélküli tükröző felületeket.) A víz tajtékosága a „mese-madarak” szárnycsapásaival fonódik össze, azaz a mese lehet az, ami egyfelől nem-tükrözővé teszi a vizet, majd pedig az így átláthatatlanná vált felületet átlátszóvá, kristályá teszi. A tükör – amelyet a lótuszok el is takarnak – tehát előbb láppá, majd kristályá alakul, és ily módon mind csúfsága, mind átlátszatlansága megszűnik. Ez azonban a mesében történik így, a mesebeli kastélyban. A vers végén azonban a mese visszaváltozik „valósággá”. Itt hangsúlyozottan a „realitás” területére kerülünk; az „utca-szélvész” a városi teret idézi fel, az „én” visszazökken a mesével szemben álló versbeli valóságba, és ekkor ismét „mindent” „lát” és „tud”, vagyis a mesében nem „lát” és „tud”, hanem érzékel, ott nem látszik a „lelkem” „tükörsege”, ott a „lelkem” átláthatatlan vagy átlátszó, de nem tükör. A vers végén a láp mélye ismét kihül, s eltűnnek a lótuszok, vagyis a „fagyos” tükör-felület ismét előtűnik.

A lótuszok, amelyek a vers elején a „lelkem”-ben nyíltak, a vers közepén magát az „én”-t jelentették („S én pedig forrón, lihegőn / Kedves, szent, tiszta élet vagyok”), oly módon, hogy a metaforikus azonosításban a lótuszok csak körülíródnak, a vers végén pedig az „én” virágaiként jelennek meg. Ha számításba vesszük, hogy a lótusz a különböző kultúrkörökbeli számtalan jelentése (termékenység, élet, alkotás, tisztaság, természetesség, szentség, halottak lelke) mellett tulajdonképpen a par excellence, az önérvényű szimbólum, amely magában egyesíti az általában oppozíciós párokban elképzelt minőségeket (élet/halál, férfi/nő), (29) valamint azt, hogy a trópusokat nevezik a nyelv virágainak is, azt mond-



hatjuk, hogy a lótosz a szimbolikusságot szimbolizálja, azt, ahogyan a szimbolizációs láncolat egymásra épül, ahogyan annak tagjai egyszerre azonosak egymással és következnek egymásból. Ezért lehet a lótoszt az „én”-nel azonosítani, és a „lelkem”-ből kinövőnek és az „én” termésének egyaránt tartani. Ha pedig a lótosz az „én” virága, és a „lelkem”-ben nyílik, ez a kettő azonosságát bizonyítja, ezt viszont a mese-reálitás kettősége felszámolja, visszautalva minket annak belátásához, hogy az „én” a „lelkem”-mel való azonosságát különböző szimbólumok közvetítésével próbálja meg megteremteni, de ez éppen a szimbolikusság közvetítő – tükröző – természeté miatt nem lehetséges. A lótoszok az „én” virágai, a rá utaló és általa létrehozott szimbólumok, amelyek azonban csak a „lelkem” közvetítésével működhetnek szimbólumként, s csak a versbeli mesében lehetnek azonosak az „én”-nel, a versbeli valóságban nem, mert ott a grammatika ennek az azonosulási folyamatnak ellene dolgozik. A mese kiiktathatja egy pillanatra a grammatikát, ilyenkor „fürödhetnek” a „lelkem”-ben a „gondolatok”, és burjánozhatnak a lótoszok – a szimbólumok. Ez a szimbolizá-

ciós folyamat azonban újra és újra aláassa önmagát, ahogy a *Búgnak a tárnákban* a hegy szimbólumaként megjelenő „lelkem” „gonosz tárnáktól általverten” létezhet csak.

### *A fehér lótoszok*

*Vén, bűnös, mély lelkemből néha  
Csodálatos forráság buzog,  
Mint bús mátkák éjjel sírt könnye  
S íme, kinyílnak hirtelen  
Csúf tükrén a fehér lótoszok.*

*Mese-madarak arany-szárnyal  
Verik meg a tajtékos vizet  
S én érzem, hogy lelkem virágozik,  
Hogy nagy, áldott gyermek vagyok,  
Buzgok, vágyok, feledek, hiszek.*

*Láp-lelkem mintha kristály volna,  
Naiv, szép gyermek-mesék hona  
Kacsalábon forgó kastéllyal  
És benne minden hófehér,  
Tündér-varázs, édes babona.*

*Fehér gondolatok, virágok  
Terülnek el. A sáros habok  
Mintha olvadt ezüst lennének  
S én pedig forrón, lihegőn  
Kedves, szent, tiszta élet vagyok.*

*Fehér lótoszok tündökölve  
Hajbókolnak a nyári Hold előtt.  
Ilyenkor alkony van s fürödnek  
Lelkemben a pillanatok,  
Szépségek, tervek, fény-testü nők.*

*S végigborzol egy utca-szélvész  
S én mindent megint látok, tudok.  
Csikorog a láp fagyos mélye,  
Voltak és ismét nincsenek  
Virágim, a fehér lótoszok.*

A szimbolikus viszony hordozója (Gadamernél a cserépdarab felmutatója, illetve az elemzett versekben a „lelkem”) metonimikus alapokon álló összekötő kapocs igyekszik lenni a szimbolizált (a vendégség, az „én”) és a szimbolizáló (a cserépdarab, a vár, a mén, a lótoszok) között, azért, hogy az alapvetően metaforikus azonosításon alapuló viszony a két utóbbi között logikailag alátámasztódjon. De – bár e közvetítő nélkül nincsen kapcsolat a két elem között – az, ami csupán logikai támasznak, garanciának igyekszik feltüntetni magát, tulajdonképpen az egész trópus éltető eleme, de nem akar ebben a színben feltűnni, a két másik közötti viszonyt szervesnek és magától értetődőnek akarja láttatni. Grammatikailag/szóhasználatilag a versekben a „lelkem” mint biztos alap jelenik meg, hogy az „én” visszahúzódhasson mögéje, s hogy úgy tűnjön, a tét a „lelkem” és a „vár”, „lótoszok” stb. viszonya lenne, amely viszony tisztán és egyértelműen, bevallottan metafo-

rikus. Az „én” figuratív viszonylatban csak közvetítők segítségével lehet jelen, ezt azonban feltétlenül lepleznie kell. A szimbólum ezért – az olvasót is bevonni igyekezve saját létrehozásába – úgy tesz, (30) mintha átlátná saját elemeit és a közöttük levő viszonyt, mintha tudna egyszerre beszélni magáról és nem magáról, pedig csupán kiindulási alapjának és létrehozójának, a szimbolizálnak nem-létéit mondja el, azt, hogy az „én” bármennyire is úgy akar tenni, mintha a szimbólumtól függetlenül is létezhetne, ez nem igaz, és az „én” ezt tudja is. Mindezen hadműveletek célja annak az illúzióknak a fenntartása, hogy az „én” az őt megjelenítő trópusok előtt és azokon kívül is létezik, vagyis önazonos, ismerős, akinek önazonosságát és ismerőségét a szimbólumképzés révén az olvasó újrafelismeri. A romantikus szubjektumfelfogáson alapuló és a biografikus olvasásmód jó példáját nyújtják annak, ahogyan ezek a hadműveletek elérik céljukat. Ha azonban az ismerőség retorikáját megkérdőjelezve olvassuk Ady költészetét, talán mégis összekapcsolhatjuk azzal a líra-történeti folyamattal, amely elsősorban az „én” nyelvi szituálhatóságának kérdéseiben érdekelt, és amelynek egy későbbi pontján Petri György egy verse így fogalmaz: „A versen kívül nincsen életem: / a vers vagyok” (*Vagyok, mit érdekelne*).

### Menyhért Anna

#### Jegyzet

- (1) „Hát maga megbolondult, / Hát maga megbolondult, / Hogy mindent kétszer mond, kétszer mond?” – KARINTHY FRIGYES: *Törpe-fejűek*. (Így irtok ti)
- (2) „A fecsegés, ami mindent összenyalóbolhat, nemcsak a helyes megértés feladatától mentesít, hanem kialakítja azt a közömbös értelmességet, amely elől már semmi sincs elzárva. (...) A fecsegésnek nem az a létmódja, hogy *szándékolatlan* valamit valami másnak tüntet fel. ...a fecsegés, amelyben a beszéd tárgyát állítólag megértjük, ennek az állítólagosságnak az alapján minden új kérdézet és minden vitát visszafog, sajátos módon elnyom és visszavet.” – HEIDEGGER, MARTIN: *Lét és idő*. Bp. 1989, 317–318. old.
- (3) FENYŐ MIKLÓS: *Ady Endre*. Nyugat, 1909. június 1., 515. old. Lásd még például: KÉRI PÁL: *Ady Endre szociális gyökerei*. Nyugat, 1909. június 1., 525. old. „Az ő sírásában tízezrek jajja van benne...”

(4) Bár a szimbólum szó különféle értelmei átszövik egymást, mégis elsősorban a retorikai alakzat értelmében igyekszem használni. Ady „szimbolizmusának” esetében a helyzet még bonyolultabb. Az Ady-szakirodalom nagy része szimbolikusnak tartja Ady költészetét, bár egyetértés nem alakult ki a szimbólumok és a szimbolizmus minemisége tekintetében. Ez magától értetődő és gyümölcsöző is, hiszen az effajta stílus kategóriák, irányzatok nevei saját természetükből következően nem rögzítettek, hiszen bizonyos irodalmi folyamatokkal kölcsönhatásban alakulnak ki, amit tehát „leírunk”, tőlük függetlenül nem „léteznek”. Különösen nehéz a szimbolizmus esete, amely használatos szűk értelemben (írói csoport Franciaországban a múlt század nyolcvanas éveiben), általános értelemben (szimbolizmus mint a költészet általános jellemvonása, lényege), s a stílusirányzat értelmében (Baudelaire-tól az 1910-es évek végéig tartó időszakra vonatkozólag.) (Ezekről a kérdésekről lásd: DE MAN, PAUL: *The Double Aspect of Symbolism* = uő: *Romanticism and Contemporary Criticism*. Johns Hopkins UP, 1993, 147–163. old.; WELLEK, RENÉ: *What is Symbolism? = The Symbolic Movement is the Literature of European Languages*. Szerk.: BALAKIAN, ANNA. Bp. 1982, 17–28. old.; KOMLÓS ALADÁR: *A szimbolizmus és a magyar líra*. Bp. 1965.) Ady esetében a helyzetet tovább bonyolítja, hogy a kezdeti szimbolistának tartottság (vö. *Horváth János, Babits*) után az 1945 utáni időszakban ez a kifejezés nem volt használható a hivatalos ideológia számára, s így különféle megoldásokat kellett találni arra, hogy hogyan „tegyék helyre” a „polgári kritika” tévedéseit, úgy, hogy Ady a vezető költő státuszában megmaradhasson. (Bóka László szerint ezek a kérdések „harci” kérdések, s érdemes idézni azt a képet, amelyben kifejti, hogy miért van szükség egyértelmű döntésekre: „...e kétértelműség révén a letűnt kor polgári irodalomfelfogása vidáman behajózhat vizeinkre.” – BÓKA LÁSZLÓ: *Ady szimbolizmusa*. Itk. 1954, 126. old.) Király István nem tartja Ady költészetét szimbolistának, a szimbolikusságot pedig a „látomásos allegória” terminusával váltja fel; egyes verselemzéseknél azonban beszél szimbólumokról. Király gondolatmenetének megítélését megnehezíti az, hogy míg egyrészt világos, hogy az „izmusokat” a forradalmiság és a realizmus kedvéért veti el (okfejtése szerint egyrészt a szimbolizmus túl tág kategória ahhoz, hogy Ady leírható legyen vele, másrészt pedig – mivel Ady előtt volt már szimbolizmus a magyar költészetben – Ady újdonságát fedné el ez a kategória: „megkésett szimbolista, provinciális jelenség volt innen nézve csupán Ady Endre” (KIRÁLY ISTVÁN: *Ady Endre I*. Bp. 1972, 260. old.), addig a javasolt terminus – „esztétizáló modernség” – nagyon hasonló ahhoz, amely a mai hermeneutikai alapozottságú korszakolásokban játszik fontos szerepet; s az allegória a szimbólummal szemben való újabban felértékelődésének (Paul de Man) tudatában szintén felmerül az a kérdés, hogy vajon Király döntését tarthatjuk-e pusztán ideológiától vezéreltnek. Ugyanakkor egy ilyesfajta terminusváltás a hatástörténet figyelmen kívül hagyását is jelenti, vö.: „Sose szabad lebecsül-

ni azt, amit egy szó mondani képes nekünk. Hiszen a szó a gondolkodás olyan teljesítménye, melyet az már előtűnt elvégzett.” – GADAMER, HANS-GEORG: *A szép aktualitása. A művészet mint játék, szimbólum és ünnep.* = uő: *A szép aktualitása.* Bp. 1994, 23. old.

Ady szimbolizmusáról lásd még: KARÁTSON ENDRE: *A magyar költői nyelv megújulása és Ady szimbolizmusa.* = *Mégis győztes, mégis új és magyar.* Szerk.: R. TAKÁCS OLGA. Bp. 1980, 37–48. old.; MARÓT KÁROLY: *Líránk egy fejezetéhez.* Huszadik Század, 1916, 369–390. old.; NÉMETH G. BÉLA: *A magyar szimbolizmus kezdeteinek kérdéséhez.* = uő: *Mű és személyiség.* Bp. 1970, 542–582. old.; PÓR PÉTER: *The Symbolist Turn in Endre Ady's Poetry.* = *The Symbolic Movement...*, i. m., 361–379. old.; RÁBA GYÖRGY: *Szimbólum és világnézet; A drámaelvű líra* = uő: *Csönd-herceg és a nikkal számovár.* Bp. 1986, 7–48. old.; TAMÁS ATTILA: *Szeccsziós természetkultusz és forradalmiság egybefonódásai az Ady-lírában.* It., 1993. 1–2. sz., 214–229. old. (5) GADAMER, HANS-GEORG: i. m., 51. old. – Gadamer ebben az írásában kifejtett szimbólumértelmezése sokban különbözik az *Igáság és módszerben* szimbólum és allegória viszonyáról írottaktól, különösen a tekintetben, hogy itt az allegória csak negatív értelemben szerepel. Erről lásd: BONYHAI GÁBOR: *A szimbólumfogalom helye a filozófiai hermeneutikában.* = „*Jelbeszéd az életünk*”. *A szimbolizáció története és kutatásának módszerei.* Szerk.: KAPITÁNY ÁGNES–KAPITÁNY GÁBOR. Bp. 1995, 258–268. old.

(6) GADAMER, HANS-GEORG: i. m., 73. old. (7) Gadamer másik példája a platóni gömb alakú lények kettévágásáról, ami miatt „minden ember úgy szólván töredék”, „kiegészítését keresi” (i. m., 51. old.) talán még nyilvánvalóbbá teszi a cserépdarab és felmutatója közötti viszony tisztázatlanságát, mivel itt megtalálásról nincsen szó, csak keresésről. Érdekes párhuzamot kínálhat Ady *Kocsi-út az éjszakában* című verse, ahol a „Minden Egész eltörött” és a „Minden szerelem darabokban” töredék-tapasztalatát éppen egy gömb alak emlékezet hívja elő: „Milyen csonka ma a Hold.”

(8) A lélek a romantikus és századfordulós líra egyik legfontosabb fogalma és kliséje. Ady lélek-elképzelése az *Új Versektől* kezdve azonban megváltozik, míg első két kötetében valóban főképp a klisészerű használat az uralkodó („Lelkem lett a küzdés, szívem lett az álmom” – *Sirasson meg;* „S lelkem borzadva felriad” – *Ősz felé...* „Lelkem kibontja szárnyait” – *Érted;* „Háborgó lelkem már pihenni kezd” – *Temetelenül*), addig az 1906–1909 közti időszakban az egyik legfontosabb szimbólumokban szereplő elem. (9) „Ahogy a reneszánsz természetfelfedező embere ujjongva talál magára a megnyilatkozó mindenségben: úgy bámul el Ady, mikor benéz a maga lelkén keresztül ezer léleknek mély, titkos tavába.” – OLÁH GÁBOR: *Ady Endre új könyve.* Nyugat, 1910. II., 1155. old.

VARGA JÓZSEF: „...a szimbólum (...) mintegy meglevenedett önálló életet élő kép, amely az olva-

só lelkébe vési a mondanivalót.” = *A magyar irodalom története 1905-től 1919-ig.* Bp. 1965, 143. old. (10) FENYŐ MIKSA: *Ady Endre,* i. m., 519. old. (11) Vö.: „Ady Endre mítoszai lélekmitoszok”, illetve „Ady a mítikus passzivitás költője: örök elementumok sodrában hánykódó lélek.” – BALÁZS BÉLA: *Ady Endre mitológiája.* Huszadik Század, 1919. augusztus. (12) AEÖM VII., Bp. 1968, 19. old.

(13) DE MAN, PAUL: *The Double Aspect of Symbolism,* i. m., 147–163. old.

(14) Ez a mondat Ady cikkében idézet *Maeterlinck*-től, amit *Rémy de Gourmont* idéz. Ady az eredetiben szereplő „látást” „ismerés”-nek fordítja. Vö.: AEÖM VIII., Bp. 1968, 58. és 418–422. old. valamint KARÁTSON ENDRE: *A magyar költői nyelv megújulása...*, i. m., 44. old.

(15) „Eszavaimmel csaljam meg magam, / Melyvoltom gondján törjem víg fejem / És száz alakkal száz vitába törjön / Lelkem, valóm, e dús alakatlan, / Száz hűségű s egyetlen hű a földön.”

(16) KENYERES ZOLTÁN: *Ady Endre.* Bp. 1998, 24–25. old.

(17) Vö.: HORVÁTH JÁNOS: *Ady s a legújabb magyar lyra.* Bp. 1910, 22–23. old.: „...mert tartalma nem megy át az értelem conventionális, egyetemesen érvényes formáin, melyek segítségével közlekedni szoktunk egymással: nem alakul át forma szerinti gondolattá, hanem mint alsóbbrendű, animális életjelenség a maga közvetlenségében ront elő, vak szézzelylel tágitva, rontva, repesztve ha kell, a beszéd szabályos formáit.”

Ehhez lásd például az 1982-ben bevezetett gimnáziumi irodalomtankönyv Veres András által írott Ady-fejezetét, különösen 227–236. oldalon az *Én-szerep és ars poetica,* valamint a *Szeccsziós-szimbolista látásmód* című részeket (Bp. 1985, 5. kiadás).

(18) „Adynál is, mint Danténál, az egész világ szimbólumok óriási láncolata, szimbólumoké, melyek szigorú egymásba illeszkedésükkel szinte a valósággal egy értékű szövetet alkotnak. Hogy Ady éppen úgy benn él ezekben a szimbólumaiban, mint Dante az övéiben, azt legjobban mutatja, hogy nem ejti el őket, vissza-visszatér hozzájuk, nő, gazdagodik, de ugyanaz marad benne ez a szimbólumvilág, elfelejtettnek hitt szimbólumok merülnek fel évek után újra; úgy-hogy (amint Földessy mondja) »egész Ady-konkordanciakötetet lehetne összeállítani« – és kellene –, egy Ady-kulcsot, Ady-lexikont. ...ez a visszatérő és következetesen egy-jelentésű szimbólumnyelv, ez az éveken át való pontosság, ez a költőben vasszilárd-sággal megőrzött és meg nem hajló szimbólumvilág... az ilyen költő nyilván nem úgy ír, hogy azonnal és teljesen megértésék. A szimbólumokat mintegy bányászni kell, s teljes kibányászásuk gyakran nagy idők műve...” – BABITS MIHÁLY: *Tanulmány Adyról* (1920). = uő: *Esszék és tanulmányok I.* Bp. 1978, 647–675. old.

Babits e gondolatmenete szinte teljes mértékben egybevág azzal, amit Joseph Frank a modern líráról és befogadásáról általánosan mond: „A modern költészetben tehát az esztétikai forma olyan térlogikán alapul, amely az olvasó nyelvhez való hozzáállásától teljes

átértékelődést kíván. (...) Ahelyett, hogy az olvasásban a szavak és szócsoportok ösztönösen és közvetlenül (...) utaljanak az általuk szimbolizált tárgyakra vagy eseményekre, és ahelyett, hogy utalásaik sorozatából állítsák össze a jelentést, a modern költészet azt várja olvasóitól, hogy mindaddig függesszék fel az egyes utalások folyamatát, amíg a belső utalások teljes sémája össze nem áll egyetlen egésszé.” FRANK, JOSEPH: *Spatial Form in Modern Literature*, 1945; idézi: SPANOS, WILLIAM V.: *A kör megtörése. A hermeneutika mint fel-tárás. = Testes könyv I. Szerk.: KISS A. A.–KOVÁCS S.–ODORICS F. Szeged 1996, 72. old.*

(19) Vö. például: „Irodalmunkban nincs nagy lírai tehetség, aki ennyire szubjektív lírát írt volna. Ez a szembeszökő én-központúság, szakadatlan önfelmutatása már a kortársak figyelmét is Ady életére terelte. Verseit a legőszintébb önelemzéseként olvasták.” – VARGA JÓZSEF: *A magyar irodalom története 1905-től 1919-ig*. Bp. 1965, 141. old.

(20) A köznapai szóhasználat és a szerelmi tematikához kapcsolódó kifejezések mellett („csókos”, „asszony”, „párok”, „ütköztetek”, „óra” stb.) a következő összetételekben szerepel például: „csókos”, „valóság”, „Páris”, „ifjú eretnek”, „dalják”, „Ég”, „város”, „lény”, „mező”, „komédia” (az *Új Versek, Vér és Arany, Az Illés szerekén, szeretném, ha szeretnének* kötetekben).

(21) Földessy Gyula idézi Hatvany Lajos véleményét – ellentmondva neki, hiszen ő célkitűzései szerint az „Ady-szövegnek” olyan „hermeneutikáját” (21. old.) készíti el, amely minden verset megmagyaráz –, amelyben hasonló álláspont körvonalazódik: „Hatvany egyik régebbi vitánkban azt állította, hogy aki »a logikus vezérgondolat keresésének tévedésébe esik«, vagy »beleszédül az Ady-keltette asszociációk tömegébe«, arra nézve »az Ady-vers megszünik önmagában megálló művészi alkotás lenni«, mert »mindenik vers, minden szó belekerget a másikba s nem az eszme- és érzés-tövek egynéhánya, nem a műmegértés és műélvezés, hanem a permutációk és variációk kavargó végtelen nyílik meg előttünk.«” – FÖLDESSY GYULA: *Ady minden titkai. Ady-kommentárok*. Bp. 1949, 20. old.

(22) Vö.: KULCSÁR SZABÓ ERNŐ: *Költészet és dialógus. A lírai művek befogadásának kérdéséhez*. Literatura, 1997. 3. sz., 261–265. old.

(23) Ahhoz, hogy a „lelkem” nem egyszerűen a szubjektum lényege, amint feltárul vagy elrejtőzik számára, hanem olyan szimbolikus „énkép”, amely tartalmazza a saját magára vonatkozó kételyeket is, érdekes adalék lehet Adynak egy Földessy Gyula által idézett levele (*Ady első levele Párizsból*, 1904. febr. 24.): „Barangolok utcáidon, csodálatos, nagy és szent város, kit csókos vágyakkal akarok néhány mámoros hét óta megközelíteni... Óh, te vagy az én lelkemnek szerelmes nyugtalansága és én benned érzem az éle-

tet, a bolondot, a haszontalant, a szomorút, a szépet... Én a Te bolondod vagyok, Páris... Óh, Páris, Te rejtegetted eddig az én lelkemet... Megláttam általd a lelkemet. Be szép volt s be szép lehetett volna. Más-hova plántálva...” – FÖLDESSY GYULA: *Ady minden titkai...*, i. m., 295. old. (kiemelés az eredetiben) (24) HORVÁTH JÁNOS: *Ady s a legújabb magyar lyra*, i. m., 35. old.

(25) Horváth János szerint ez a vers – egyértelműsége miatt – inkább allegorikus, mint szimbolikus, az allegóriának mint „részletezett metaforá”-nak az értelmében, amely szerint „a képe minden egyes mozzanatának a jelentés egy-egy határozott mozzanata felel(ne) meg.” – HORVÁTH JÁNOS: *Ady s a legújabb magyar lyra*, i. m., 36. old.

(26) *A Valaki útravált belőlünk* című vers tulajdonképpen így értelmezi *A vár fehér asszonyát*: „Nagy termeink üresen kongnak. / Kőlykösen uszók szemünk: / Valaki útravált belőlünk / S nem veszi észre senki más, / Milyen magános férfi-porta / Lett a szemünk, lett a szívünk, / Szemünknek és szívünknek sorsa. / Mert asszony részünk elhagyott.” Ugyanakkor érdekes a többes szám első személy használata, amely esetleg jelentheti az „én” és a „lelkem” szimbolikus viszonyának megváltozását.

(27) Ezt a verset Pete Klára elemezte nemrégiben részletesen, s elemzésében nagyon sok, az enyémmelel megegyező kérdés merül fel, bár ő azonosítja az „én”-t a „lelkem”-mel: „A várral való azonosulása révén az »én« beilleszkedik a cím elemeiből már létrejött »tárgyi világ« egységei közé...”, s a szemek-ablakok elkülönülése folytán felmerült problémákat a szubjektum megkettőződésének gondolatával oldja meg. – PETE KLÁRA: *Szimbolikuság: az át-alakulás elmélete*. It., 1994. 1–2. sz., 24. old.

(28) Például Barta János az ablakok/szemek kigyulladását a „fehér asszony fényé”-nek nevezi; szerinte Ady költészetében az asszony-alak két mítikus funkciót tölt be, az egyik a pusztító, démoni, a másik pedig a „fehér asszony, a varázsoldó, a megszabadító (...) *A vár fehér asszonyában* is: az elátkozott hadat, a suhogó árnyakat a fehér asszony fénye üzi el.” – BARTA JÁNOS: *Khiméra asszony serege. Adalékok Ady képzet- és szókincséhez* (1948). = uő: *Klasszikusok nyomában. Esztétikai és irodalmi tanulmányok*. Bp. 1976, 461–462. old.

(29) A lótsz, amely alakjából következően a szexuális kapcsolatot is megjeleníti, androgün, mindkét nemet magába foglalja, azaz összekapcsolható a Gadamernél említett androgün-szimbólum összefüggéssel.

(30) Vö.: „A symbolum a költő szemérmének takarója. A symbolum az áruhája, amellyel megtéveszti ellenségeit. Megtéveszti őket vele: mert tudják ugyan, hogy bújdosik mögötte valami, de mást keresnek ott, mint a mit a költő elrejt.” – ELEK ARTÚR: *Üldözött symbolumok*. Nyugat, 1908. I., 115. old.

## Életművészet

*Utóbbi előadásomban a westernről beszéltem, egy olyan művészetről, aminek a civilvallás szerepét kell betöltenie (l. Iskolakultúra 1997. 10. sz.). Időközben arra jutottam, hogy mindezt meg lehet fogalmazni a következőképpen: lényegét tekintve a western egy ballada, egy legendás történet, amit tábortűznél mondanak el egymásnak az emberek.*

A ballada egy dal és egy költői forma. A dalok számos közismert westernben fontos szerepet játszanak. A ballada az olasz, későlatin *balladare* szóból ered, ami azt jelenti, táncolni. A kései, italo-western manierizmusában a balett-jelleg jelenik meg, ami már az amerikaiban is feltűnik mint szigorú koreográfia. Tipikus figurák meghatározott tánclépéseiről van szó. Ez egy társastánc, egy bál. Feudális társadalmakban egy bál során veszik fel az embert a társaságba. Mint például a *Heavens Gate*, és – talán még ennél is gazdagabb a civilvallás szimbólumai tekintetében – *John Ford* régi filmje, a *My Darling Clementine* esetében is. Ebben egy templomot épít Tombstone (síremlék) kis közössége. A síremlék, a halottkultusz mindig a kultúra kezdete. Ünnepet ülnek és a deszkapadlós templomban kerül sor a táncra; bizonyos tekintetben az egész cselekmény szimbolikus sűrítésére. Itt elég szembevetően látszik a bevándorlók keresztény, tendenciálisan pacifista vallásának és az erőszakkal összeütköző civilvallásnak a különbözősége. A zenét ott többnyire hegedű, szájharmonika, akkordeon és gitár adja. *Folk Music*, vagy a ma ettől némileg eltérő *Country Music*. Ez a folklór jelenti a nosztalgikus elemet. A popzenét is bemutathattam volna mint a civilvallás egyik esetét, ám ez nem oly kötelező érvényű, mint a western. A popzene termeli azt a lírát, amit mindenki ismer; amit mindenki kívülről tud. Ez az a zene, amely képes egy egész nemzedék érzéseit kikristályosítani és – évtizedek múltán is – újra előhívni. Ez az, ami a magasművészetnek csak nagyon ritkán sikerül. A saját nemzedékem kapcsán *Janis Joplin* egy mondata jutott eszembe: „Freedom is

just another word for nothing have to lose” (A szabadság csak másik szó arra, hogy nincs mit veszíteni). Ez egy nagyon ambivalens mondat, ami egyfelől e nemzedék desperado-mentalitását fejezi ki, másfelől egy filozofikus, sztoikus magatartást aktualizál. Nevezetesen azt, hogy az embernek mindig magánál van minde- és ezért nem is tud semmit elveszíteni. Ez annak az életművészetnek az egyik legfőbb alapelve, amiről ma fogok beszélni. De előbb még a folk, a folklór és a pop (populus), popzene különbségére térnék rá. A pop, populus szó a városi népességre vonatkozik és a latinban többnyire a populus romanust, Róma város népét jelenti, ellentétben a vidék népességével. Ezért is alakul ki belőle a publicus szó, a nyilvánosság. És tulajdonképpen ez a civiltársadalom referenciája. Az angolnak ma a koinéhoz vagy a vulgárlatinhoz hasonló szerepe van, nemcsak a popzenében, hanem a computer-nyelvben is. Ebben az összefüggésben figyelemreméltónak tartom, hogy a magasművészeti formákat mindig az alacsony, triviális, lesüllyedt second hand-formák frissítik fel; hogy mindig szükségük van a populáris, a pop art verziókra. Máskülönben nagyon gyorsan szétárad az akadémikus unalom és sterilitás. Így frissül fel a jazz is a folklór vagy a popzene újabb formáival. Ez az érzéseinkkel függ össze; az érzéseink sokkal erősebben kötődnek az ilyen triviális second hand-formákhoz, mint a magas műfajokhoz. Ennek köszönhető az 50-es évek végének, a 60-as évek elejének nagy váltása a kiüresedett akadémikus absztrakt formáktól a pop art felé. Ezt a mozgást *Erich Auerbach* német romanista korán felismerte és *Mimézis* című könyvében a világiroda-

lomban végigkövette. Ebben a magas és az alacsony stílus keveredésének alapelvéről van szó; – némileg túlozva: – a trágédiáról és a komédiáról. Így az úr és szolga dialektikájának, amiről korábban beszéltem, van egy halálos, tragikus oldala, és van egy komikus is. Korábban egy barokk műfaj, az *opera buffa*, a *serva patrona* már bevezette, hogy a szolga – titokban – az igazi úr. Röviden: a pop, a folk, a civilvallás mindig egy politikai közösségre vonatkozik.

Az életművészet egy másfajta művészetre példa. Elsősorban individuális, noha kezdetei nagyon is politikusak voltak. A kezdetét talán az uralkodók, a fejedelmek költők általi nevelése jelenthette. Ez a bölcsességirodalom eredete, ami Egyiptomból, Babilóniából és valószínűleg minden magas vallásból ismeretes, és amely az Ótestamentumnak is részét képezi. Ezeket aztán, egy második hullámban az írástudók, az írnokok gyűjteni kezdték, és kompendiumokban közzétették. Ezek gnómaköltemények, szentenciák, apophtegmaták és aforizmak – ahogy éppen nevezzük. Mondások. A mondások lakonikusak. A spártaiak, a lakedaimoniak, a lakonikusak voltak a tulajdonképeni bölcsék. *Platón* azt mondja a *Prótagoras* című dialógusában, hogy egy olyan korszakban, amikor ez a bölcsesség, ez a lakonikus beszéd már nem létezik, az ember arra kényszerül, hogy több szót használjon. Másfelől azonban úgy vélte, hogy ez a rövidítés, ez a lakonizálás a dialógusban, a rövid szóváltásban megőrződik.

A hősök, a western-hősök egyébként szintén lakonikusak, s ez összeköttetést teremt ezzel a bölcsesség-hagyománnyal. Akárcsak a filozófia és a bölcsesség-hagyomány esetében, csakhogy ez egy megtört kapcsolat. A filozófiának még létezik ilyen bölcsességeszménye, ám egyidejűleg egy távolságot, elérhetetlen távolságot ismer fel közte és önmaga között. Az életművészet a filozófián belül az etikához, vagy a morálfilozófiához tartozik. Amennyiben művészetként artikulálódik, elkerüli a morálfilozófia mora-

lizálását és gyakran annak az ellenvetésnek teszi ki magát, hogy pusztán esztétizál; hogy csak művészet. Ezért merülnek fel aztán olyan fogalmak, mint stílus és ízlés, avagy az általam csaknem elhasznált *je ne c'est que* (én nem tudom mi) és a *presque rien* (szinte semmi). A fejedelmek nevelése *Machiavellit* is ehhez a hagyományhoz köti, valamint az ő spanyol tanítványát, *Baltasar Gráciánt*, aki ezt a politikai fejedelem-nevelést bizonyos tekintetben privatizálta az udvari életben. Az életművészetnek ezt a hagyományát már néhány évvel ezelőtt felfedezték. Ebben nagy része volt *Michel Foucault*-nak. Foucault azonban erősen kihasználta *Pierre Hadot*-t és más francia filozófusokat. Az nem egészen véletlen, hogy ez az újrafelfedezés Franciaországból indult ki, mivel a latin országok – Franciaország, Olaszország, Spanyolország – e filozófia töretlen tradíciójában, mindenekelőtt – a színház révén – ennek affekció-tanában állnak. Am azt hiszem, hogy mostanában ezeket a végeérhetetlen amerikai család-sorozatokat is az életművészet aspektusából kell nézni, mert bennük a konfliktusok, problémák, személyi konstellációk katalógusát betűzik át. És ahogyan a klasszikus affekció-tan és a klasszikus színház hagyományában, ezekben az amerikai sorozatokban is van egy teljesen formalizált affektus-nyelv, mozdulatnyelv, test-nyelv a meghatározott affektusok számára. A filozófia mint életművészet számára az orvoslás a példakép. Az orvoslás éppenséggel a művészet, a filozófia a görög ókorban. A tudomány itt természettudományt jelent, művészetet pedig annyiban, amennyiben az egyes emberről van szó. A korabeli orvoslás elsősorban diétikát és profilaxist jelentett. Vagyis a helyes életmód és gondoskodás, a megelőző védekezés tanát. Az életmód nemcsak a helyes táplálkozást jelentette (mint ahogy ma a diétát értik) hanem átfogóan – ahogy ma mondanánk – az individuum helyes viszonyát a környezethez. Tehát egy átállásról és egy helytelen életmód korrigálásáról van szó. Ezt a helyzetet az jellemzi, hogy a thérapia eredetileg

nem gyógyítást jelent, hanem ápolást; azt, amit ma kultúrának nevezünk. A filozófia így a fogalmak ápolását jelenti. Profilaxist a gondozatlansága helyett. Az ápolás állandó és szakadatlan tevékenységet jelent, éjjel és nappal. Ezt a meleté, az epimeleia (latinul meditáció) fogalmával fordítják át filozófiára. Ezeket a fogalmakat nem kell megjegyezni; arról van szó, hogy állandóan végezni, ápolni kell. Hogy megszokássá kell tenni, életmóddá kell alakítani.

Bizonyos tekintetben a filozófia be-csempészte magát az orvoslásba azáltal, hogy kinyilvánította illetékességét a lélek dolgában, miként a test tekintetében az orvoslás. Ezért mondja Szókratész, hogy kutatásai, beszélgetései ugyan eredmény nélküliek, de mégsem hiábavalóak, mert ez a szakadatlan kutatás, haszontalan keresés mégiscsak a lélek ápolására szolgál.

A második fogalomhoz, a profilaxis-hoz, a megelőző védekezéshez: ebből fejlődik ki az okosság, a prudentia fogalma. A prudentia a pro-videnciából, az előrelátásából ered; ez az előre-nézés, a profilaxis, ami előre irányuló éberséget is jelent. éberséget, az ember önmagára irányuló figyelmét jelenti. A vigyázat, a figyelmesség fogalmát. Ebből az előre-megfontolás különböző műfogásai, technikái alakultak ki, melyekről most részletesen nem beszélnek; hogy az ember a lehetséges bajokat előre megfontolja, azokra beállítódik, kérdőre vonja, hogy valóban bajok-e. Például a száműzetést, hogy valóban oly rossz-e Ró-

mából elűzve lenni és valahol vidéken vagy fogságban élni. Ennyiben a filozófus mindennel rendelkezik, minden nála van, bárhová is menjen, mindig a világban van, az ég mindig fölé borul. Végső soron a legnagyobb „bajról”, a halál megfontolásáról van szó. Ma a történészekről tudjuk, hogy nemcsak a filozófiában létezett a meghalás

kultúrája: hogy néhány évtizeddel ezelőttig – más kultúrákban talán máig – létezik tudás arról, hogy mikor érkezett el valaki számára a halál órája.

A lélek ápolása azt jelenti: figyelmet a szenvedélyeivel szemben. Ez már az orvoslásban az ún. testnedv-tanra és temperamentum-tanra vezetett. Ebben mindig a nedvek megfelelő keverékéről és távozásáról van szó. Például az ismert fekete epenedvről. De Arisztotelész, aki legalább annyira volt orvos, mint filozófus, a színházat is gyógyszernek, remediumnak nevezte. Ez a szenvedélyektől való megtisztítás vagy megtisztulás azáltal, hogy libabőrt, hideg-

rázást és könnyfolyamot keltenek.

Ebben az időben a felvilágosodás első formájával van dolgunk; a szenvedélyeket orvosi, természettudományos szempontból, mint valami patologikusnak tekintik, és már nem teológiai, mint egy istenhez fűződő viszonyt. Platón és Szókratész e tekintetben egy közbelső helyzetet foglalnak el: fél lábbal a felvilágosodásban, a másikkal azonban a régi mitikus felfogásban maradnak. Például abban, hogy a filozófia végső soron az istenire irányuló erotikus szenvedély. Ennyit az orvoslásról.

---

*A hősök, a western-hősök  
egyébként szintén  
lakonikusak, s ez össze-  
kötetést teremt ezzel  
a bölcsesség-hagyománnyal.  
Akárcsak a filozófia és  
a bölcsesség-hagyomány  
esetében, csak hogy ez egy meg-  
tört kapcsolat. A filozófiának  
még létezik ilyen bölcsesség-  
eszménye, ám egyidejűleg egy  
távolságot, elérhetetlen  
távolságot ismer fel közte és  
önmaga között. Az élet-  
művészet a filozófián belül  
az etikához, vagy a morál-  
filozófiához tartozik. Ám  
amennyiben művészetként  
artikulálódik, elkerüli a morál-  
filozófia moralizálását és  
gyakran annak az ellen-  
vetésnek teszi ki magát,  
hogy pusztán esztétizál;  
hogy csak művészet.*

---

Az életművészet: techné to biou, technika. A technika mindig valaminek az előállítására, a csinálására, poiézisre irányul. Az életművészt azonban a cselekvésre irányul; a cselekvés görögül praxisz. A filozófiában mindig megpróbálták a poiézisnek és a praxisnak ezt a különbségét fenntartani, ami abban áll, hogy a poiézishez képest a praxisban nem csak a jó cél eléréséről van szó, hanem minden erre szolgáló eszköznek is jónak kell lennie. A cselekvésben arról van szó, hogy minden momentumnak jónak kell lennie. Ezt még abból a vitából ismerjük, hogy a cél szentesíti-e az eszközöket. Tehát az életművészet a praxisra vonatkozik, és ezért adódik a kérdés, hogy mit állítanak elő; hogy mit építenek ezzel az életművészettel. A techné a tekton, a tető, az építés, az architekt szóból ered. Amit építenek, az a lélek várkastélya. Várat építenek egy hegytetőre. Ezekben a fortifikációs, erődítmény-metáforákban a régi filozófusok a megrendíthetetlenség, bizakodás, nagylelkűség, felhangoltság fogalmát írják körül.

A lélek várkastélya egy akropolisz, egy fellelővár, egy vár a magasban. A várat és hegyet azért tartom megemlíthetőnek, mert szükséges egy természetes magaslat ahhoz, hogy valami a magasban megszilárdítható legyen. Ez a természet és művészet összekötése, ami itt fontos. Ezt a megrendíthetetlenséget a szakadatlan figyelem, a figyelem ápolása idézi elő. Itt tehát adott egy belső-külső problematika, vízszahúzódás egy megrendíthetetlen, bevehetetlen állásba. Így a veszély nem kívülről, hanem belülről fenyeget, nevezetesen a figyelem vakfoltjai révén.

A kortárs természettudományban ez a probléma az immunrendszerrel hasonlítható össze. Azzal, hogy milyen mértékben tévesztik meg immunrendszerünket a vírusok azáltal, hogy a test sajátjának mutatják magukat, jóllehet idegenek. Vagy fordítva: ahogy az immunrendszer maga ellen fordul, mivel saját magát idegenként azonosítja.

Az életművészet egyrészt erődítés, másrészt hajóépítés. Nevezetesen egy közlekedési eszköz, egy vehikulum építése.

Továbbá életművészet ennek a vehikulumnak az irányítása is. Az irányításnak ezt a művészetét annak idején kibernetikának nevezték. Egy vehikulumot, egy hajót, egy tutajt építettek az élet fluxusa, vortexe számára. Az egész filozófia egy ilyen vehikulum, egy ilyen gépezet, egy ilyen apparátus, egy ilyen fogalmi rendszer. Egy olyan mesterséges építmény, amelynek fenn kell tartania magát, amelynek működni kell, hogy a víz színén maradhasson. Ebben az esetben azonban nem a pusztá túlélésről van szó, hanem – ahogy a filozófiában nevezik – a jóléletről, a boldog életről. Ezt a boldog életet nagyon realistán szemlélték: mint az elkerülhetetlen szerencsétlenség elviselésének képességet. Arról volt szó, hogy egy szerencsétlenség ne okozzon meglepést, és az ember ne kerüljön a hatalma alá; a profilaxist. A filozófia egy vehikulum volt, mellyel a felhangoltság hegyére lehetett feljutni. Egyrészt a jármű hordozóképeségéről, másrészt az irányítás művészetéről volt szó, vagyis az előreláthatatlanságban, a vihar közepette való kormányzásról. Továbbá az elviselés, a kibírás művészetéről volt szó – innen ered a későbbiekben az állóképesség, a türelem, a constantia erényének elősorolása.

Másfelől, ha úgy tetszik, egy műfogásról van szó, vagyis az elviselés abban áll, hogy a terhet a járműre rakják át. A járműt egyidejűleg egy teherszállítóra. A raktérben a hétköznapi terheit tárolják. Ennek révén természetesen könnyebb feljutni a hegyre. Hangsúlyoznom kell, hogy ez a jármű nem valóságos. Ez bizonyos tekintetben egy filozofikus cyberspace, egy virtuális valóság – méghozzá abban a szigorú értelemben, hogy itt is kibernetikáról van szó. Miért kell a kormányosnak, a kibernetésznek könnyítene terhein? A biosz teoretikus, a teoretikus élet érdekében.

Megérkeztem a theóriához, ami megint csak a theater szóval áll összefüggésben, és eredetileg feltehetően – nem teljesen bizonyosan – egy felszentelési menet nézése. Tanárom az egyetemen, *Joachim Ritter* írt erről egy tanulmányt, amelyben azt állítja, hogy a theória ebben az eredeti értelemben azt jelenti, hogy a világot nem a



szükség, a praktikum, a funkcionalitás szempontjából, hanem isteni nézőpontról kell szemlélni. A biosz theoretikus révén pedig a filozófia a felvilágosodás idején a mítosz és a költészet funkcióit vette át. A theória még tovább könnyíti a terhek súlyán. Az erődépítés templomépítéssé válik. Vagyis kontemplációvá. Egy szent övezet, a theória biztosításává. Most pedig egy kényes ponthoz érünk: a filozófiában az életművészetet gyakran a theória előfeltételének tekintik. Gondoljunk például *Plótinoszra*, aki azt mondja, hogy az aszkézis, a meditáció elengedhetetlen ahhoz, hogy az ember elérje ezt a theóriát. *Schopenhauer* pedig ezt a gondolatot a művészre, a tulajdonképpeni teoretikusra, a tulajdonképpeni filozófusra viszi át. Schopenhauer a rezignációról, a lemondásról beszél. Hogy ez rezignáció, ráhagyatkozás, vagy pusztá leválás, mint ahogy *Nietzsche* mondja, ez azzal fenyeget, hogy theória és praxis szétválnak; az életművészet eszközzé, a theória eszközzé válik. Aminek a fordítottja is igaz, és így egy paradoxonhoz, vagy egy ördögi körbe jut. A theóriának valamiképpen már kezdettől fogva jelen kell lennie, különben a jármű építése pusztán az öncsalás, a felhangolás érdekében végzett pusztá önstimuláció járműve lenne. Honnan is tudná az ember, hogy mi-vegre építsen?

A filozófia egy köztes dolog, kettős lény, mondta Platón. Egyszerre bölcs és botor, tudó és tudatlan, mester és tanítvány, tökéletlen és tökéletes. A theóriának mindig is kell lennie, vagyis a mesterséges építkezés előtt is van már építkezés. És az életművészet által művészien előidézett felhangoltság előtt már létezik egy természetes felhangoltság. És a filozófiai tudás előtt mindig is kell lennie intuitív tudásnak.

Ezért kell például Platónnak a visszaemlékezés mítoszáat segítségül hívnia. Kezdetben már mindennek jelen kell lennie. A művészet és az életművészet nem képes valamit csak úgy a semmiből elővarázsolni. Ezért a hegyre, az erődbe vivő járműnek egy retúrkokcsira van szüksége. Mely főntről lefele, a lapályokba, a triviálisba visz. Ezzel megint a pop-arthoz, a

vulgaritáshoz jutottunk. E megfordítás, e retúrkokcsi révén a botor válik az igazán bölcsé, és a bolond, a laikus pedig igazán filozófussá. És a tanuló, a kezdő lesz a voltaképpeni mester. Vajon ez azt jelenti-e, hogy minden megmaradt a régiben? Ezzel megint a különbség szinte semmijéhez jutottam. Ez a döntő szinte semmi annyit jelent, hogy a hétköznapi transzparenssé vált. Transzparencia a hétköznapi fény-árnyékában. (A fény-árnyéka barokk esztétikájának egyik eleme.)

A fordítottja is érvényes: kezdetben ugyan minden megvan, de az ember nem tudja, hogy mivel is van dolga. Például a gyermekek esetében, a gyermekek okossága ilyen. A hatás hiánya abban áll, hogy az ember nincs tudatában és abban a pillanatban, amikor ez így áll, akkor el is vesztette. „I never knew what I had until I threw it all away” (Mindaddig nem tudtam, hogy mim van, míg el nem hajítottam) – *Bob Dylannak* ezt a mondatát egy életre nem felejttem el.

Megkísértem egy körmozgást láthatóvá tenni: a különlegesről, a különválásról, az leválásról, a differenciáról, az anakhorézisről, ami a theóriával áll összekötetésben – vissza a hétköznaphoz. Attól a képességtől, mely nem látja saját képtelenségét, addig a képességig, mely tudatában van képtelenségének. A tökéletlenséget kizáró tökéletességtől – mely ezáltal ellentmondásba kerül önmagával – a tökéletlenséget magába foglaló tökéletességig, mely a ki nem teljesedett teljesség-elemét is magába foglalja.

Sajnálom, de néha vannak olyan csomópontok a gondolkodásban, amelyeket csak valamelyest bonyolulttan és néha paradox módon lehet kifejezni. A filozófiai életművészet tanácsokat ad, ezekbe itt nem kívánok belebocsátkozni. Számomra, mint említettem, a legfontosabb fogalomnak a figyelés, az éberség, a figyelmisség, a lélekjelenlét tűnik. Ez figyelmet jelent az iránt, amit életművészetként, többé-kevésbé jól már amúgy is gyakorlunk. Például művészként a művészi tevékenység, a munka előkészítése során. Annak technikai, hogy felhangolt állapotba hozzuk magunkat. Vagy a munka helyének, a dolgo-

zósobának, a műteremnek, vagy a munkasarkoknak a megfigyelése, amiben az ember dolgozik. Egy ilyen tevékenység gyakran a rámoláshoz kötődik. De mi minden lehet a rámolás, mennyire különböző tud lenni valaminek a rendberakása! Valaminek az elrakása, kidobása, vagy akár az otthagya. Úgy vélem, az összerámolás egy térnek a megteremtését jelenti a theória számára. A megállás, a felfüggesztés számára. De megint csak nem lehet mindent felfüggeszteni, és a műterem sosem teljesen üres: a funkcionális dolgok, a festőállvány mellett mindenféle kü-

lönös dolog is előfordul. Fényképek, képeslapok, apróságok, kövek, levelek, néha könyve és újságkivágások; bármi lehet. Ezek a mai értelemben fortifikációk, edifikációk: biztatások, kezdeményezések, intonációk, ráhangolódások. Annak a virtuális járműnek a megjelenésmódjai, melyről szó volt.

Így, némi rövidítéssel, mégiscsak mondandóm végére értem. Köszönöm a figyelmet.

*Hannes Böhringer*

*Tillmann J. A. fordítása*

## Borotvaélen

### *Ben Jakober és Yannick Vu installációja a Műcsarnokban*

*Érdemes rögtön előrebecsátani: több tekintetben is kivételes esemény színhelye a Műcsarnok. A szegről-végről magyar származású Ben Jakober és felesége, Yannick Vu kimondottan a patinás budapesti intézmény számára, annak térbeli adottságait számításba vevő és alkotó módon kihasználó, rendkívül összetett jelentéstartalmú installációs sorozatot készített, melynek egyik-másik eleme önálló műként különféle rangos nemzetközi rendezvényeken már bemutatásra került ugyan, de az egész ilyen formában csak itt és most látható. Olyan összművet, külön-külön is érvényes alkotásokból építkező nagy narratívát sikerült komponálniuk, amely egyrészt helyi – rólunk és nekünk szóló – történelmi, politikai és kultúrtörténeti vonatkozásokban bővelkedik, másrészt viszont az egész olyan pontosan van megkomponálva, mintha tartozékait nem idehozták volna, hanem az egész a már eleve adott térbeli adottságokból szervesen nőtt volna ki.*

**E**zt a kiállítást csak úgy lehetne utaztatni, ha vele együtt szállítanák annak „dobozát”, magát a Műcsarnokot is. De mivel ezt mi, „büszke magyarok”, nem engedjük meg, az fog történni, amit az installációk korában lassan meg kell szoknunk: a tárlat lebontásával maga a Mű is megsemmisül. Akár a színházi előadás, csupán dokumentumok – fotók, videofelvételek, katalógus, szemtanúk feljegyzései – formájában él tovább, no meg természetesen csalóka emlékeztünkben. Már csak ezért is érdemes minél alaposabban szemügyre vennünk.

Ahogy belépünk a Műcsarnok előterébe, s még le sem vetettük a kabátunkat, az intézmény becses terezzopadlóján máris különös tárgyegyüttes fogad bennünket: megpillantjuk a történelmi magyar címet, de nem a megszokott formában, hanem egy halom gondosan elrendezett, feltehetőleg emberi csontra rávetítve. Mielőtt valamiféle blaszfémiát sejtenénk a dologban, érdemes emlékeztetni, hogy a művészek ezt a prezentációs formát a *Schwarzenberg* család ciszterci szerzetesek által kiképzett sedleci csonttárából vették át, de az egész lehetséges értelme ezzel még meglehető-

sen nyitott marad, s csupán a beavatásként értelmezhető kiállítás következő termeiben világosodik meg valamelyest. A csontok ugyanis önmagukban – pláne a nemzeti címerrel párosítva – jelenthetik a dicső elődök földi maradványait is, csakhogy az elhunyt hősök „természetes” helye inkább a jó öreg anyaföld lenne, nem pedig egy múzeum előcsarnoka. Amikor emberi csontok ilyen szeméretlenül kerülnek közszemlére, akkor az – különösen itt, a mi térségünkben – inkább az erőszakos halál, tömeggyilkosságok és vandál etnikai tisztogatások jele szokott lenni. A művészet területén maradvá, eszünkbe juthat például, hogy a montenegrói származású *Marina Abramovity* újabb performance-aiban, mintegy vezeklésképpen, épp csontokat szokott tisztogatni. S tényleg, a kiállítás következő termei, a különös beavatás újabb stációi ilyesfajta képzettársítások mellett szólnak.

Már az első teremben fém talapzatra állított, felső végén kihegyezett fatörzsek fogadják a látogatót, olyasfajták, amilyeneket a karóba húzáshoz szoktak volt használni gonosz lelkületű emberek. E rossz emlékü eszközök, melyeken a csöpögő vért piros festék és vörös neoncsövek jelképezik, a kiállításon valóságos erdőt képeznek, hiszen nem kevesebb mint harminc van belőlük. Az installáció címe *Tíz-ezer mártír*, s a Magyar Nemzeti Galériában őrzött, a tizenötödik század végéről származó berki Mária Magdolna-oltárkép keresztrefeszítés-jelenete, a kereszt körül látható karóba húzott mártírok jelenete ihlette. A képből a művészek mintegy kiemelték, a valóságban realizálták a gyilkos eszközöket, még hozzá túldimenzionált formában, hiszen a karók igen vastagok és körülbelül három és fél méter hosszúak. Afféle mementóként magasodnak tehát a néző fölé, akinek a belőlük kialakított „erdőn” kell átmerészkednie ahhoz, hogy tovább követhesse az installációegyüttest.

Nyugalmat, megbékélést azonban a következő stációban sem talál. A termet hosszában két üvegfal szeli át: ezek között kell a látogatónak elhaladnia. Az üvegfolyosó két oldalán egy-egy agyagalambló-

vő szerkentyű áll, melyek fekete és narancsvörös korongokat lönek az üvegfalra a nézők fejmagasságában. A lövedékek ripityára törnek az üvegen, és lepotyognak. A művelet akkor indul, amikor a látogató már bent jár az üvegfolyosón, és a lövések addig ismétlődnek húsz másodpercenként, amíg az ember el nem hagyja a folyosót.

Míg az előző stációkban az erőszak, a fenyegetettség jelei jobbára csak stilizáltak voltak – a csontok lehetnek állatiak is, a karók hegyén villódzó vörös neoncsövek hideg távolságtartással utalnak csupán a vére –, ebben a teremben az ember már kis híján a bőrén érzi a fenyegetettséget. Ki tudja, nem mondja-e fel a szolgálatot az üvegfal, s a következő lövedék nem a néző koponyáján csattan-e? Ennek veszélyét az ember ott, az üvegfalak között annyira valóságosnak érzi, hogy félelmében hajlamos megfélekedni a mű finom plasztikai értékeiről. Magam is csak utólag, fotók alapján tudatosítottam, hogy a korongok az üvegfalra milyen finom, áttetsző, ám egyre sűrűbb pontozatú szabályos sávot „sátiroznak” rá, a padlóra potyogó korongdarabkák pedig olyasfajta, fokozatosan halmozódó anyagtömeget képeznek, mint *Walter de Maria* kezdeti földmunkái, melyekhez az *earth art* jeles képviselője ráadásul szintén hasonló üveglapokat használt. Arról már nem is szólva, hogy a korongok színe finom visszautalás az előző terem színvilágára, az üvegfalon kirajzolódó precíz sáv pedig máris előrevetíti a következő stációkban ismét felidézendő egzakt minimalizmus atmoszféráját.

De ezek csupán stílári külsőségek, ott a helyszínen nehezen vagy egyáltalán nem érzékelhető finomságok, melyek azonban – művészetről lévén szó – mégsem elhanyagolhatóak. A lényeg azonban az – s ebben teljesen igaza van *Hegyvi Lóránd*nak, aki ihletett esszét írt a katalógusba –, hogy ez a szó fizikai értelmében is ijesztő és felrázó installáció a kiállítás dramaturgiájának legerőteljesebb, legagresszívabb, leghatékonyabb eleme: „Az első két terem dermedt csendje után – írja *Hegyvi* – a becsapódó lövedékek robaja, valamint a folyosón menekülő emberek valódi gesztu-

sainak pszichikai valósága olyan mértékben közelíti meg a valóságos veszélyhelyzetek drámai feszültségét, ami szétzúzza az esztétikai távolságtartás formáit. Itt maga az elemi ijedség, sokk, a védekezés ősi gesztusainak realizmusa dominál, melyet a látogató egyszerre él meg a maga reakcióiban, és lát társainak arcán, gesztusaiban”.

S tényleg, a rendezők kötelességüknek érezték kiírni a figyelmeztetést, miszerint gyenge idegzetűeknek és epilepsziásoknak nem ajánlatos átmerészkedniük az üvegfolysón. Ha tehát az installációegyüttessel a történelem metaforájaként fogjuk fel, ami-re bőségesen van alapunk, akkor a felirat egyúttal azt is sugallja, hogy az úgynevezett dicső történelemnek még stilizált változatában sincs helyük a gyengéknek, az érzékenyeknek, a betegeknek. S ezen a ponton az ember tényleg elgondolkozhat azon, hogy a kényelmesebb megoldást választva beteget jelentsen és visszaforduljon-e, vagy emelt fővel vállalja az úgynevezett erősekkel, az erős gyilkosokkal való történelmi menetelés rögzös, ám utólag rendszerint megdicsőülő útját.

Ami engem illet, valóságos csoda, mondhatni történelmi csoda történt: miközben ott szerencsétlenkedtem az üvegfolysós bejáratánál, egy gyönyörű törékeny nő sietett úgymond a segítségemre: ő szemlátomást még jobban félt, mint én, így aztán mély lélegzetet vettem, karon fogtam és átsegítettem a félelmetes üvegfolysón. S miközben most itt a hősiesség metafizikájának átgondolásával foglalatokodom, a szomszéd szobából áthallatszik ama gyönyörű nő szuszogása.

De mivel most nem az a feladat, hogy egy törekeny nőnél cövekeljünk le, folytassuk csak szépen hősiességünket a kiállítás megszabta útvonalon. Itt van mindjárt a következő terem, ahol tizenhárom korong alakú (már megint korong!), parabolaantennához hasonlatos tárgy látható. Arany színűre vannak festve, ami már eleve a szakralitást idézi. S tényleg, ez az installáció is egy, a Magyar Nemzeti Galériában őrzött képre utal: a Káposztásfalvi Mester köréből származó, a Madonna halálát ábrázoló szepeshelyi oltárképen a

szentek feje körül látható dicsfényt idézi fel. Dicsfény és parabolaantenna? Szakralitás és műholdas televíziózás? A képzetársítás első hallásra eléggé bizarrnak és erőltetettnek tűnik, csak hogy nem mi találjuk ki, hanem – miként az iménti elemzett karók vonatkozásában is – maga a művészpár vállalta a különös művelődéstörténeti párhuzamot (a kiállításon ott van mindkét ihletforrás reprodukciója).

Míg amott pop art-os technika, a kiemelés és a felmagyítás képezte az alkotó továbbgondolás alapját, ebben a teremben a kinetizmusban is nagy előszeretettel alkalmazott magas technológia érvényesül. A parabolaantennák rögzített alapon egy villanymotor segítségével száznyolcvan fokos forgást tudnak végezni. Valahányszor a néző a közelükbe ér, a beépített érzékelő segítségével működésbe lépnek, s egyidejűleg furcsa hangokat, afféle éteri zenebónát hallatnak.

Akárha e parabolaantennák, melyek „normális” esetben égi jelek vételére szolgálnak, itt egy kicsikét megbolondultak volna. Miközben tisztán formailag és kulturálisan a transzcendens értékszférára utalnak (s ebben a tekintetben indokolt a glória-párhuzam), funkcionálisan kikököntek: nem az égi jelekre, hanem ránk, nézőkre reagálnak – minket figyelnek, ellenőriznek. Az éteri muzsika meg bizonyára csak arra jó, hogy galád módon elterelje figyelmünket e ragyogó formák alapvetően spicli-természetéről.

Miután megfigyeltettünk és leellenőriztettünk, átléphetünk a kiállítás utolsó stációjába, a Múcsarnok félköríves termébe, ahol immár ránk van bízva, hogy merre is induljunk el, illetve hogy milyen sorrendben vegyük szemügyre az ott kiállított műveket. Mivel az előző teremben szemünk már hozzászokhatott a körkörösséghez, ösztönösen is *Paolo Uccello* híres kelyhére leszünk figyelmesek: az 1430-ból származó perspektivarajzot, mely különös módon már eleve teljesen olyan, mintha számítógéppel tervezték volna, a művészpár tényleg komputeres eljárással dolgozta fel, s készítette el annak háromdimenziós változatát. A két és fél méter magas impozáns

plasztika tehát (melynek ötször nagyobb változata mellesleg egy spanyolországi autópálya felett díszleleg) a high-tech közbeiktatásával megint csak egy művészet- és kultúrtörténeti toposzt, nevezetesen a reneszánsz harmóniaeszményt idézi fel, de ezzel a művészpár alapvetően pesszimista történelemképe nem változik lényegesen, hanem csupán finoman ellenpontozódik.

Hiszen ha Uccello kelyhétől eltávolodva a jobb oldali terem felé tekintünk, már megint az ímént lepiclizett parabolaformára lehetünk figyelmesek: a két méter átmérőjű acélkorongot ott három tartókar rögzíti a faltól kis távolságra. Középen egy lyukból hajlékony cső vagy légtömlő lóg ki, mely kompresszorhoz csatlakozik. A sűrített levegő hatására a tömlő ide-oda ugrál, és ritmikusan a koronghoz csapódik. Ha a néző odaáll a mű elé, a korong tükrös felületén azt látja, hogy a képmását megkorbácsolják.

Meg egy másik baljós mű, a *Planta Cara* is visszatükröződik a felületen: bizonyos értelemben totemisztikus alkotásról van szó, melyen egy központi tengelyről huszonkét fekete motorkerékpáros sisak lóg, annak a két másiknak a pontos megfelelői, melyek odébb egy posztamenten nyugszanak. Az utóbbiakban hasonló neonszalag jelképezik az emlékezés lángját, mint amilyenek az első teremben a hegyes károkon a vért szimbolizálták: a vörös mindkét esetben az ember kiszolgálta-

tottságára, sebezhetőségére utal; azzal a különbséggel, hogy míg amott a „történelem terrorjáról” (*Eliade*) volt szó, emitt a személyes történelem jut szóhoz (a művészpár gyermeke ugyanilyen sisakban vesztette életét egy közúti balesetben).

Egyfajta termékeny paradoxon, hogy ugyancsak neonszalagokban testesül meg ezen a kiállításban a „történelem terrorjától” való menekülés lehetősége, a transzcendencia is. A *Rítus* című munka négy óriási alumíniumtűjébe a művészpár aranyszínű neonszalagot fűzött, a *Zen* című alkotáson pedig neonszalagok tíz méteres sorából rajzolódik ki egy füstszerű alakzat, amely egyszerre idézi fel a távol-keleti kalligráfia keresetlen egyszerűségét és az absztrakt expresszionizmus spontán gesztusrendszerét; mind ezen keresztül pedig egy olyan attitűdöt, ami már nem is kultúra, hanem valóságos kultusz. Az önfeladás, a mindenséggel való alázatos azonosulás jellegzetesen távol-keleti kultuszára gondolok, ami csak időről időre szűrődött

---

*S tényleg, a rendezők kötelességüknek érezték kiírni a figyelmeztetést, miszerint gyenge idegzetűeknek és epilepsziásoknak nem ajánlatos átmerészkedniük az üvegfolyosón. Ha tehát az installációegyüttest a történelem metaforájaként fogjuk fel, amire bőségesen van alapunk, akkor a felirat egyúttal azt is sugallja, hogy az úgynevezett dicső történelemnek még stilizált változatában sincs helyük a gyengéknek, az érzékenyeknek, a betegeknek. S ezen a ponton az ember tényleg elgondolkodhat azon, hogy a kényelmesebb megoldást választva beteget jelentsen és visszaforduljon-e, vagy emelt fővel vállalja az úgynevezett erősekkel, az erős gyilkosokkal való történelmi menetelés rögös, ám utólag rendszerint megdicsőülő útját.*

---

be az alapvetően önreflexív és historicista nyugati kultúrába. S amikor ez megtörtént, például az absztrakt expresszionizmusban és a rokon szellemiségű törekvésekben, mindig is nehézséget jelentett a művésztörténet alapvetően lineáris menetébe való beillesztése; mert a távol-keleti önfeladás, vagy ha jobban tetszik, a *vu-hszin* (nemtudat) mintegy merőlegesen metszi a történelem egyenesnek képelt vonalát: nem

annyira része annak, hanem inkább a belőle való kilépés lehetőségét kínálja.

Hogy ennek az alternatívának milyen erős a hagyománya Kelet-Európában, azt főlegesen itt bizonygatni. Jelentős gondolkodók tucatjaira lehetne hivatkozni, akik ebből a térségből származnak, s más-más alapról kiindulva, de a történelmet mind örököznek tekintették, s a megváltást valamilyen transzcendenciában keresték: Eliade, *Kolakowski*, *Flusser* és *Cioran* például egy-egy emlékezetes könyvet szentelt a témának, meg természetesen *Hamvas Bélának* is ugyanez volt az alapvető rögeszméje.

A *Rítus* és a *Zen* című munkáról tehát akár azt is lehetne mondani, hogy nyitott kapukat döngögtetnek, ha ezt minden iróniától mentesen tennék. De nem így van: a művészpár történelemfilozófiai szónoklata épp a neon használatának köszönhetően műviesedik és poposodik el, s ezáltal a patetikus sóhajba némi cinikus kuncogás is mindenképpen belekeveredik. S valami hasonló ambivalencia olvasható ki a kiállítás központi művéből is, mely az *In Hoc Signo Vinctes* sokatmondó címet viseli. A triptichont három egyforma alakzat alkotja, melyek villanymotor segítségével szüntelenül változnak. Először kocka formájúak, aztán meg kereszt alakban nyílnak szét. A három rész más-más időpontban nyílik ki és csukódik össze, így valamelyik mindig kocka vagy kereszt alakú, illetve a kettő közötti átmeneti formában látható. A cím pedig *Nagy Konstantin* császártól származik, aki ezzel a jelszóval buzdította harcra katonáit.

E mű esetében több vonatkozásban is a keresztformára kell helyeznünk a hangsúlyt. Ha visszaemlékezünk a kiállítás korábbi stációira, különösebb gond nélkül sorolhatjuk, hogy ott van ez a forma már az előcsarnok csontcímerén is, ez a motívum lett mellőzve a berki Mária Magdolna-oltárképről a *Tízezer mártír* című munkában, s – ami még lényegesebb – az egész installációrendszer útvonala óriási keresztformát ír le.

Ahhoz tehát, hogy Ben Jakober és Yannick Vu kiállításához a komolyság minimumával közelítsünk, nem kerülhetjük ki a kínos feladatot, hogy legalább vázlatosan

emlékeztessünk a kereszt szimbolikájára. A feladat azért kellemetlen, mert a világ egyik legrégebbi, legelterjedtebb és legátfogóbb jelképéről van szó, melynek jelentése pár mondatban csak durva torzítás árán foglalható össze. Így van ez még akkor is, ha figyelembe vesszük, hogy a művészpár például a központi installáció címével valamelyest lokalizálja is a lehetséges olvasatok körét. Az *In Hoc Signo Vinctes*, magyarul „Ebben a jelben győzni fogsz” annak a Nagy Konstantinnak volt a jelmondata, aki a kereszténységet államvallássá emelte. Az utalás tehát eléggé egyértelmű: a mű azt az időszakot idézi meg és fel, amikor Krisztus szenvedései és üdvözülése közvetlen kapcsolatba került a világi történelemmel (s hogy ez milyen messzemenő, máig ható történelemfilozófiai konzekvenciákkal járt, azt a legfrappánsabban *Karl Löwith* professzor göngyölítette fel *Világtörténelem és üdvtörténet* című ragyogó könyvében). Ráadásul – s ez nem lehet pusztán véletlen – az *In Hoc Signo Vinctes* című munka pontosan oda került, ahol a kiállítás keresztirányú útvonalaának szárai metszik egymást.

A kereszt egyenesének metszéspontja kozmikus szinten a legtöbb kultúrában a világ középpontját szimbolizálja; az archetipikus ember jelképeként egyrészt az égi, a szellemi, az intellektuális, a pozitív, az aktív és a hímnemű, másrészt pedig a földi, a passzív, a női aspektus egységére utal; ugyanakkor pedig – s itt kell ismét Nagy Konstantinra gondolni – a kereszt két egyenesének metszéspontja tradicionálisan mindig a külső világra nyit.

Ott, a kiállítás útvonalaának keresztződésénél pontosan ezt teszi az *In Hoc Signo Vinctes* című munka is, még hozzá több vonatkozásban. Először is, a benne megtestesülő keresztforma, amely természetesen alapvetően transzcendens jelkép, a szokástól eltérően nem statikusan áll velünk szemben, hanem dinamikusan, a szüntelen változás, a létesülés és az elmúlás állapotában. Olyan formában tehát, ami nem a történelemből kivont szimbólumok, hanem inkább a történelmi események létmódja. Ha pár pillanatilag elidőzünk előtte, máris kockaforma lesz belőle, ugyanúgy, ahogy

történelemkönyveinkbe lapozva is hol ez a vadbarom feszít a trónon, hol pedig az ő dicső gyilkosa. A keresztet újra és újra „megöli” a kockaforma, a kockát pedig a keresztforma, hogy azután minden kezdődjön előlről. *Nietzsche* vaksi szeme itt minden bizonnyal felragyogna, hiszen a mítoszokból elcsent „legnagyobb gondolatát”, ugyanannak az örökös visszatérését volna kénytelen üdvözölni ebben a zseniális szimbólumgépezetben.

A műtörténészek meg rögtön találnának okot arra, hogy a keresztformáról *Malevics* szuprematizmusára vagy *Mondrian* neoplaszticizmusára gondoljanak, majd a pár pillanattal később kockává záruló alakzatban egy egészen másféle irányzat, az amerikai minimalizmus semmitmondással kérkedő kasznijaira asszociálnak. Az egész folyamat gépiességében pedig nem nehéz felfedezni a kinetikus szobrászat változó alakzatainak esztétikáját. Vagyis, és ez helyénvaló cselekedet, a néző vérmérsékletétől és műveltségétől függően nem csupán történelem- és történelemfilozófiai könyveket lapoz, hanem ott matát a művészettörténet Nagy Archivumában is, mely archivum immár semmivel sem kisebb, mint az egész világ.

Másrészt Nagy Konstantinnak eme központi helyen való megidézése önmagában természetesen olyan közhelyeket juttat az ember eszébe, hogy „a történelem az ember keresztje”, meg egyik-másik historicista üdvtan is igyekszik értelmezési vezérfonallá előlépni, de az efféle egyértelműségek nagyon finoman ellenpontozódnak. Igaz ugyan, hogy a művészpár által allegorizált történelemben a szenvedés, az erőszak, a kiszolgáltatottság a meghatáro-

zó, meg az is igaz, hogy óvatosan és ambivalensen bár, de a transzcendencia mint menedék és megváltás is felmerül – ám a kiállítás egészének igazi poénja mégis valami másban kereshető.

E poént hajlamosak vagyunk abban a látszólag elhanyagolható tényezőben látni, hogy a nézőnek – mint már említettük – keresztirányú útvonalon kell végighaladnia. Ez azért lényeges, mert a történelmi péld-

---

*A kereszt egyenesének  
metszéspontja kozmikus  
szinten a legtöbb kultúrában  
a világ középpontját  
szimbolizálja; az archetipikus  
ember jelképeként egyrésztől  
az égi, a szellemi,  
az intellektuális, a pozitív,  
az aktív és a hímnemű, más-  
résztől pedig a földi, a passzív,  
a női aspektus egységére utal;  
ugyanakkor pedig – s itt kell  
ismét Nagy Konstantinra  
gondolni – a kereszt két  
egyenesének metszéspontja  
tradicionálisan mindig  
a külső világra nyit.*

---

zatként értelmezhető kiállításon strukturálisan, tehát lényegileg török meg a történelem megszokott lineáris és irreverzibilis vonala, de anélkül, hogy a mitikus körkörösség, a nietzschei örök visszatérés elviselhetetlen örvényébe sodródna. A néző kezdetben lineárisan, teremről teremre kénytelen haladni a kereszt nagyobbik szára mentén, majd a száraz metszéspontjainál önálló döntésre, saját felelősségvállalásra ítéltetik, hogy aztán visszafelé

jövet ugyanezen a ponton, az örök visszatérés példázatának helyén tényleg ugyanannak a visszatérésével, a már látott és naivan átélt első négy stációval legyen kénytelen ismét szembesülni. Majdnem azt mondtam, hogy magasabb szinten szembesülni, de mivel a kiállítás egészében olyan sok finoman lebegő ambivalenciát és nemes relativizmust nyújt – a művészpár ilyen értelemben tényleg „borotvaélen táncol” –, hogy az ember úgy érzi, bölcsebb, ha távol tartja magát a szikár egyértelműségektől. Annál inkább, mert Ben Jakober és Yannick Vu *Borotvaélen* című installációegyüttesének strukturális főszereplőjét, a keresztet, bizonyos legendák szerint a tudás és a bűnbeesés paradicsomi fájából ácsolták.

*Sebők Zoltán*

## Irodalomelméleti kérdések Paul Ricoeur bibliai hermeneutikájában

*A hermeneutikai hagyomány és a strukturalista kiindulások összekapcsolásával Paul Ricoeur nyelvelméleti megalapozású irodalomelmélete a bibliai szövegértelmezés tudományában igen jelentős eredményeket ért el. (1) Igaz, a nyolcvanas-kilencvenes évek kérdezőhorizontján már valami elmozdulás történt, élenken vetődött fel a kérdés, hogyan tartható fenn és egyáltalán fenntartható-e az alakelméleti iskolák és a nyelvi műalkotást létértelmező módon vizsgáló hermeneutika olyan jellegű ötvözése, mint az a hetvenes évek némely jelentős nemzetközi irodalomelméleti irányzatában megnyilvánult. (2)*

**H**a az irodalomtudomány elméleti keretét illetően a nyelvi világmegértés tapasztalatából indulunk ki, ahol szöveg és olvasó interakciójának formájában létezik a műalkotás, akkor ez a *Fabiny Tibor* által szerkesztett és *Mártonffy Marcell* avatott értekező előszavával ellátott bibliai hermeneutikai tárgyú két tanulmány különösen érdekesítő lehet. (3)

A két tanulmány közül az elsőt, *A kinyilatkoztatás eszméjének hermeneutikai megalapozása* címűt, *Bogárdi Szabó István* fordította. Ricoeur értelmezésében nem egy monolit kinyilatkoztatás-fogalommal találkozunk, hanem egy plurális értelművel, amely azonban analógiás szerkezetű. Ricoeur ebben próbálja megérteni a hit beszédét.

A budapesti Hermeneutikai Kutatóközpont által kiadott *Hermeneutikai Füzetek* 6. tagjaként megjelentetett kötet *Bibliai hermeneutika* című második tanulmányát *Mártonffy Marcell* gondos fordításában olvashatjuk. Itt Ricoeur az eredendő vallásos beszédűtől a teológiai kifejtésig ívelő antropológiai képességünk elemzésével foglalkozik.

Elméleti előfeltevéseit tekintve jegyezzük meg, hogy a szöveg mögött elrejtőző szerzői szándékkal való külön foglalatosságot Ricoeur hermeneutikai filozófiája nem tűzi ki céljául. (4) Az írás már megszületése pillanatában önálló: a szerző szándékához viszonyítva autonóm. A szöveg utalásaként, az értelmező olvasás, be-

fogadás során viszont megnyilvánulhat mindaz, amit a bölcséleti szókincs a világban-lét más minőségeként jelöl.

Amikor valaki megéri önmagát a a szöveg előtt, akkor nem a saját véges megértését kényszeríti a szövegre, hanem önmagát „kiszolgáltatja” annak, hogy egy más, tágabb vagy nyitottabb ént nyerjen belőle. Ez az én a szöveg világának inkább megfelelő befogadásban, a megértés folyamán alakuló, a szöveg által megválasztott létezési mód részese lehet. (5) A megértés itt az erőszakos megértésaktusról való belátó lemondás igényéből származik.

A kinyilatkoztatás eszméjét Ricoeur egy olyan alapvető szintre igyekszik visszavinni, ahol az eredendő beszédformák hermeneutikai módszerű elemzésével nagyban hozzá tud járulni a gnoszeológiai korlátok kimutatásához, miközben feltárja a nyelviségben megnyilvánuló transzcendencia jelentésképződésének nyitottságát. (6)

Elemzéseiben Ricoeur igyekszik megfelelni az átláthatóságot igénylő olvasó elvárásainak is, de az adekvációs objektivitás túlhajszolását kerüli, mert kutatói tapasztalatából tudja, hogy a szuverén öntörvényűségből fakadó kérdésfeltevések adott esetben igen termékenyek lehetnek.

A metafora, a beszédmódok modalitása, a fikció és a teremtő képzelet, a nyelv konstitutív létmódjával dialógusban lévő, a történelem és fikció kereszteződésében újjáíró értelmezés, a szövegmegértésben



részesülő befogadó áll érdeklődésének fókuszában. Ricoeur szerint a tudatosság gögijétől megszabaduló szemlélet a kinyilatkoztatásban keresheti Istent. Az önmagát tökéletesen ellenőrző tudatosság a kinyilatkoztatás eszméjét tagadja. Az Isten szó a hit teológia előtti kifejezései közül való (vö. 2Móz 3). (7)

Kérdés, hol található az a horizont, ahol Isten „szava” igazán meghallható? Ezt a horizontot kellene bemutatnia a teológiának, nem pedig Isten észérvekkel való igazolására törekednie. Ott érdemes keresni, ahol még az ember számára fellelhetők olyan nyomok, melyekből még következni lehet eredeti vonatkozásokra a kinyilatkoztatás eszméjéből (vö.: Deus absconditus, Iz 45,15). (8)

A bibliai hermeneutika Ricoeur szerint nem más, mint egy részleges hermeneutika. Az általános hermeneutikán belül, organonként kapcsolódik a filozófiai hermeneutikához. A hallás, a látás hermeneutikáján keresztül történik valami igazán fontos, amennyiben az emberek engedik, hogy az egykor elhangzott, manifesztálódott üzenet a megértésben nyerje el természetes mai állapotát. Abban a gondolkodási minőségben, melyben a dolgok megnyilvánulásának beállása és megtörténte után fordulunk a gondolkodó és beszélő szubjektum tudatosságához, csak akkor beszélhetünk, a számunkra adott kommunikációs készlettel, a nyelv által – ideoda ingó hittel –, ha képesek vagyunk lemondani emberi esendőségünkből fakadó, folyton önmagunkat tételező értelmezői gögünkről. Így befogadóivá és fordítóivá, közvetítőivé válhatunk annak, amit az emberi öntudatosság túl világából az Abszolútum („praesentia superrepletiva”) transzcendens jelenléte közöl. Annak számára, aki képes magát eltávolítani, elengedni és megszabadítani az emberi öntudatosság illúziójából.

Az önmagát tételezéssel lekötött tudat szinte vakká és süketté válhat abban az irányban, ahonnan a kinyilatkoztatás „szól és mutatkozik”. Az a feszültség, ami az elgondolható az elgondolható határán túl is lendíteni, teremteni képessé teszi, szóval,

ez a feszültség már régóta, de még ma is intenzíven foglalkoztatja az európai bölcsélet és irodalomelmélet kutatóit. Elég itt például most csak Kantra utalni, aki *Az ítélőerő kritikája* című művében e vonatkozásban is értekezik. (9) Wolfgang Iser pedig külön könyvet szentelt a fikcionalitás és az imaginárius szféra témájának (vö.: *Wolfgang Iser: Das Fiktive und das Imaginäre. Perspektiven literarischer Anthropologie*. Suhrkamp, Frankfurt/M. 1993). Ricoeur az élő metaforáról szóló korábbi nagy művében már pontosan kifejti e nyelvi megnevezési probléma gondolkodást dinamizáló szerepét (vö.: *Paul Ricoeur: La métaphore vive*. Seuil, Paris 1975).

Nem könnyű szóra bírni, „meghallás” után értelmezni az Írást. Határhelyzetekben legvégső lehetőségeinket egy olyan egyedi aktus tárja föl, amelyben az én és a külső jelek „látása” és a közvetített üzenet „meghallása” dialogikus kapcsolat révén saját sorsba szövődött jelenik meg (vö. Jn 12,24; Ef 1,3-4). Az erről való tanúsági hermeneutikájában találkozik az az egyedi sorsban rejtőző és a szimbólumokban, külső jelekben, az ember számára elszórt apró nyomokban megnyilvánuló közlés, amit az Isten (MTörv 32, 39; Róm 11,35) mint abszolút létező (ens a se) tár elénk. (10)

A világ textuális megnyilvánulásaiból indul ki Ricoeur. Az írás, a mű fogalma és a szöveg világa mentén alakítja ki elméleti kereteit. Értelmezése alapján az írás az, ami által a szöveg világa ki tud törni a szerző világából (vö.: *Hans-Georg Gadamer: Igazság és módszer*. Bp. 1984, 136., 138., 264., 282–283. old.). (11)

A nyelv költői funkciója átformalásokat eredményez, a mimézis tágértelmű körén belül újraírás jön létre és ez az utalásos, mitikus attitűdben jól működő teremtő képzelettel karöltve hozza létre a fikciót. A költői dimenzionáltságú nyelv, a vallásos beszédforma képes arra, hogy emlékeztessen, utaljon a Dasein eredendő horizontjára (vö.: Heidegger transzcendentális analitikájával = uő: *Lét és idő*. Bp. 1989; vö. még: *Paul Ricoeur: La métaphore vive*, i. m., 273–322. old.). A kinyilatkoztatás nyelvi szintjeiben megtestesült költői funkció

azonban az észelvű igazolási konvenció eljárásával szemben ellenállónak bizonyul.

A *Biblia* szövege az emlékezet és felejtés „verbális ikon”-jain keresztül újra megnyilvánulni képes világra nyit rá, ahol a prófécia, az elbeszélés, a rendelkező beszédmód, a bölcsességi beszédforma és a himnuszok kompozíciós külsőségének textualitása, megértése utal Isten Országára.

Az emberi megismerésben érvényesülő filozófiai logika erős autonómiára tart igényt, viszont ez szöges ellentétben áll a kinyilatkoztatás ideájával. Ricoeur szövegfeldolgozásában nyilvánvalóvá válik, hogy a költői beszédforma a gondolkodó szubjektumot a megértés során magához alakíthatja, átformálhatja.

A karteziánus énfelfogás cogito-ját szerkezetileg értékeli át Ricoeur akkor, amikor *A rossz szimbolikája* című (12) könyve után kifejti: „Minden reflexió közvetített, nincs közvetlen öntudatiság.” A Cogito, ergo sum igazságát, *Descartes* szerinti interpretációját Ricoeur így módosítja: „...ezt az igazságot azoknak az eszméknek, tetteknek, műveknek, intézményeknek és emlékeztetőknél kell közvetíteniük, melyek tárgyasítják azt. Ezekben a tárgyokban, a szó legtágabb értelmében, kell elveszítenie és megtalálnia magát az Ego-nak.” Ricoeur *A rossz: kihívás a filozófia és teológia számára* = Pannonhalmi Szemle, 1994. 1. sz., 50–67. old.) című írásában például az ellentmondás kizárása és a rendszerszerű totalitás logikai elveivel dolgozó prekantiánus diskurzusoknak is figyelmet szentel.

A kinyilatkoztatás eredeti kifejeződéseit vizsgálva a tekintélyelvű és átláthatatlan felfogás meghaladására tesz kísérletet. A kinyilatkoztatásra vonatkozó hagyományos tanításban három nyelvi szint olvad össze: a hitvallásé, az egyházi dogmáé, valamint azoknak a tanításoknak a körébe tartozóké, melyeket a tanítóhivatal képvisel. (13)

Ricoeur a hit beszédének és megvallásának szintjére, a legerendőbb szintre vezet vissza a kinyilatkoztatás fogalmát. A bibliai beszédformák közül a prófétai beszédmódot tekinti a legfontosabbnak (Jer 2,1). A próféta nem a maga nevében, ha-

nem az Úr nevében szól. Valaki más beszéde hallatszik át a próféta beszéde mögött. A hang mögötti hang, az írás kettős szerzősége, a kettős beszéd eredetileg a Szentlélekről való elmélkedésből fakad (vö.: Jer 2,1). Egyébként Ricoeur egy olyan pneumatológia igényét veti föl, amelyben már nem a pszichologizáló Szentlélek-felfogás érvényesülne.

Az elbeszélő (narratív) beszédformában a szerző mintha eltűnne, mintha az események jegyeznek fel önmagukat. Ricoeur a prófécia és az elbeszélés párba állításával tárja föl a kinyilatkoztatás polifón valóságát.

A történelem az elbeszélés beszédaktusa által átkerül a nyelvbe. Isten előbb jelként nyilvánul meg a történelemben és csak utána, az elbeszélés beszédaktusában lép be a nyelvbe. A történelemnek ez a hol elbeszélő, hol pedig prófétai megértése kinyilatkoztatást foglal magában. A prófécia és az elbeszélés feszültségéről jelentős megfigyeléseket tesz Ricoeur.

A rendelkező (preskriptív) beszédforma a Biblia egyik ismert modalitása. Az *Ószövetség* törvénykezési szövegei Mózes szájából hangzanak el, a sinai-hegyi történetek keretében. a megalapozó események, mint az *Exodus* és a megszabadított nép törvénye, a *Dekalógus* (vö. Mt 7,12), a Törvény és a Próféták közvetítette tanítás rendelkező, előíró útmutatást nyújt. (14)

Ricoeur feltevése szerint Isten nyomai kimutathatók a múlt fontos, alapozó eseményeiről szóló szövegekben. A kinyilatkoztatás ily módon folyamatosan orientálja gyakorlati tetteink történetét.

A bölcsességi beszédforma határhelyzetekben (bűn, magány, szenvedés, halál) nyilvánul meg. A bölcsesség nem azt tanítja, hogy miképpen kerüljük el a szenvedést, hanem azt keresi, hogy miképpen viseljük el. E beszédforma a szenvedés cselekvő minőségét teremti meg, mivel értelmes összefüggésbe helyezi magát a szenvedést, (vö. Jób 42,1–6). A bibliai beszélő, Jób egy olyan értelmet sejtett meg, melyet nem lehet az ember rendelkezésére álló beszéddel vagy logosszal leírni. Valójában a bölcsesség megelőzi az embert. Az ember csak részesedik belőle.

A himnikus beszédforma műfajelméleti, esztétikai vonatkozásban, eddig is sok figyelmet kapott a Biblia irodalmi szempontú kutatásában. A kinyilatkoztatás hermeneutikájában azoknak a beszédformáknak kell elsőbbséget élvezniük, melyek a hit közösségének nyelvében a legeredetibbnek számítanak. Hiszen ezek révén a közösség tagjai első ízben értelmezték tapasztalataikat, belátásaikat önmaguk és mások számára. Fogságban az emberi megnevezés, a beszéd, nem tartható, Isten nem megnevezhető, megnevezés által valójában nem manipulálható (vö. 2Móz3, 13-14). A dicsőítő, könyörgő és hálaadó himnuszok alkotják a Zsoltárokat. Szokás mondani, hogy a himnuszok igazán közel állnak ahhoz is, aki csak irodalmi műalkotásként óhajta szemlélni a Bibliát. (15)

Ismertetésünket most a kötet második tanulmányával folytatjuk.

*Biblical Hermeneutics* címmel a Semeia-ban jelent meg (1975. 4. sz.) először Ricoeur-nek ez a strukturális elemzést alkalmazó, a nyelvfilozófia és a hermeneutika szemantikai előfeltevései felől közelítő egzisztenciális értelmezése, amely a parabola és a vallásos nyelv jellegének, Jézus példázatainak vizsgálatát a narratív forma, a metaforikus folyamat horizontján végzi el.

A strukturális elemzést bevonja a poétikai megközelítésbe, az elbeszéléselemletek segítségével a metaforikus átvitel kérdését tárja föl, a példázat végső jelentését analizálja, a képes beszédetől a fogalmi nyelvig hatoló kifejtések narratív sajátosságát világítja meg.

A strukturális szemiotika eszköztára ahistorikusan közelít tárgyához, a történelmi vizsgálatot kizárja. „Magam olyan hermeneutikának vagyok a híve, amely az eg-

zisztenciális értelmezést a strukturális elemzésbe ágyazza” – írja Ricoeur.

A jelentésteremtő erőt, az elbeszélés produktivitását vizsgáló metodológiai háttér éppúgy, mint a szemiotika hatékonyan felhasználható a bibliai szövegek elemzésénél. *Erhardt Güttemans* és *Louis Marin* munkássága lehet erre példa. Az orosz formalisták közül *Propp*, a francia strukturalisták köréből *Barthes*, *Bremond* és *Greimas* volt e területen a kezdeményező, bár ők nem a bibliai szövegek vizsgálá-

tára alakították ki módszerüket.

Az amerikai irodalomelmélet felismeréseit (a chicagói újarisztotelianusok, valamint *Wimsatt*, *Wellek*, *Brooks*, *Northrop Frye*) *Dan O. Via* módszerének rövid megvilágításával érinti Ricoeur. (16)

Greimas felfogását is kritika alá vonja, majd felveti a kérdést: az irodalom formális elemzését hogyan lehet hozzárendelni a „történet- és irodalomkritikai” módszer-

hez? Alaktan és létértelmező hermeneutika egymásrautaltságának belátását a mai irodalomtudomány feltételrendszerében is igen erős szakmai argumentumok támogatják, de ugyanakkor e törekvéssel szemben jelentős ellenérvek fogalmazódnak meg, mivel pontosan kimutatható, hogy itt két egymással nehezen vegyíthető, *eliérő* episztemológiai felfogástípusról van szó. (17)

*Jézus példabeszédeinek* részletes analitikája tárta föl, hogy a hiperbolák és paradoxonok révén a közmondás jellegű kijelentések táguló jelentéskörbe lépnek, az apokaliptikus beszédforma belső atmoszférája növekszik, miközben a mimetikusan ható heurisztikus fikcióban a mitikus jelölő az idővonalhoz szimbolikus nyelvi energiáját hozza felszínre. (18)

A narratív forma, az időszerkezet, a valóságos beszédben megnyilvánuló határta-

*Kérdés, hol található az a horizont, ahol Isten „szava” igazán meghallható? Ezt a horizontot kellene bemutatnia a teológiának, nem pedig Isten észérvekké váló igazolására törekednie. Ott érdemes keresni, ahol még az ember számára fellelhetők olyan nyomok, melyekből még következtetni lehet eredeti vonatkozásokra a kinyilatkoztatás eszméjéből (vö.: Deus absconditus, Iz 45,15).*

paszthalatok, a történet formális kérdései, az elbeszélés filozófia státusát a szövegben megjelölő strukturalista ideológiájú francia elbeszéléselemletek képviselik a fő szempontokat, melyeket Ricoeur bibliai hermeneutikájában javasol. (19)

A transztextualitás a transzcendencia lehetséges formájaként érvényesül a bibliai szövegekben a szöveg és olvasó közös interakciójában. Ahol a beszéd nyitottan viselkedik, átmutat és előrelát egy rajta kívüli tartományba. Valójában a hermeneutika feladata így is megfogalmazható: visszazavartatni az írott szöveget az élőbeszédre. Éppen ezért a hermeneutika tárgya: a szöveg mint beszéd.

*Wilhelm von Humboldt* és *Ernst Cassirer* nyelvfilozófiájából is az következik, hogy a nyelv – rendeltetése szerint – a világról szerzett tapasztalatainkat önti formába. Ricoeur álláspontja rendkívül közel áll e két jeles tudóshoz: A beszéd nyitott, egy világra irányul, melyet kifejezni és közzélni igyekszik.

Ricoeur irodalomelméleti felfogásában a műfaj nem a klasszifikálás kategóriája, hanem az alkotási folyamat kódolási organonja. Az irodalmi műfajoknak pedig generatív szerepet tulajdonít, a műfaji konvenciókba való betagozódás mentén, a beszédaktusban nyelvi-irodalmi kódok révén mondatok, szövegek generálódnak. Az irodalmi műfaj formát kölcsönöz a beszédnek, de egyúttal távolságot is teremt, midőn alakot ölt a szövegben.

A beszédhelyzetekben újabb értelmezések alakulnak ki, *Nelson Goodman* intenciója szerint a fikció „újjáalkotott valóság”. (20) Az interpretációk lehetősége fel szabadul a rögzített jelentés képzete alól.

A nem betű szerint értendő parabolikus beszédmódot úgy próbálja meghatározni Ricoeur, mint egy elbeszélő forma összekapcsolódását egy metaforikus folyamattal. Persze, van ennek egy általa pontosan megjelölt benső dinamikája, miszerint a metaforát a metaforikus állításban szereplő fogalmak feszültsége teremti.

„A metafora tehát nem önmagában, hanem értelmezésében áll fenn. A metaforikus értelmezés a szó szerinti értelem eltör-

lését feltételezi. A metaforikus értelmezés lényege, hogy egy hirtelen fellépő, önmagát leromboló ellentmondás értelmes ellentmondássá alakul át.” (21) Szemantikai értelemben a metafora teremtés és újítás is egyben. Egy szűk időpillanaton belül létrejövő megnevezési bátorság leleményéből fakad.

Max Black nyomán haladva, Ricoeur a modellek és metaforák megismerésben betöltött szerepét hangsúlyozza. (22) Ez érthető, hiszen érzékelhető funkciót kap e két fogalom akkor, amikor heurisztikus fikcióként a valóságra vetül és működésbe lendíteni képes a tudomány- és művészetalkotó nyelv által az új összefüggést teremtő képzelőerőt. (23) A világ elbeszélhetőségének új dimenziója jön létre a valóság más síkján, szinte ontológiai jelentőségében, poétikai teljesítőképességének optimumán mutatja meg magát a nyelv.

A parabolák modern egzegetikájában arra is van példa, hogy a metafora az allegória rendelkezésében álló retorikai eszközként kerül értelmezésre. Az ősegyház és Márk szerint is a hasonlító beszéd, a parabola a közleményt elrejt és ezért értelmezésre, felnyitásra kész (vö.: Jülicher egzegetikai felfogásával). (24) Ricoeur következtetése így szól: A metafora a fikciót a valóság újjáírásával kapcsolja össze. A valóságleírás és az újjáírás között lévő feszültség természetéből fakadóan képzeletmozdító szerepet kapnak a fikciók éppúgy, mint a tudományos nyelvhasználatban az elméleti modellek.

*Dominic Crossan* példázatokról szóló könyvének felismeréseivel párhuzamosan vizsgálja Ricoeur a parabola nyelvi szerkezetét, majd egy heurisztikus fordulattal az ismert feltevést (az elbeszélés a költői tapasztalat metaforikus kifejeződése a nyelvben) produktív, új kérdésként veti föl: „Milyen fogódzókat kínál az elbeszélés a jelentett metaforikus úton történő megértéséhez?” (25)

A parabola narratív modelljében, az elbeszélés zártságában a nyitott metaforicitást a rendkívülit mondás extravaganciája szabadítja föl, mindezzel az elbeszélésen túli világra („Isten Országá”) utal: „Akinek füle van, hallja meg!”

A bibliai történetkritikai módszer hagyománya számos ponton átértékelendő. Vonatkozik ez például a parabolaértelmezésre is, hiszen Jézus paraboláit a történetkritikusok leginkább elszigetelten vizsgálták. Ricoeur felfogásában Jézus parabolái egyszerre alkotnak egy összetartó és szét-tartó kölcsönösség benső dinamikájával rendelkező korpuszt, jelentésük közös modellbe tagolódnak. *Normann Perrin* az eszkatologikus kijelentések, a parabolák és a bölcsességi közmondások közös horizontját az „Isten Országá” szimbólumban mutatja ki. (26) *Bernard Lonergan* a vallásos tapasztalat sajátosságát („being-in-love-without-qualification”) a fenntartás nélkül szeretve lenni létmódjában való részesülésként jelöli meg.

A valamely szöveget egy másikkal értelmezni tudó képesség működtetése során, a szövegösszefüggéseken belül a különböző beszédmodok átjárhatóságát gyakorolni tudó olvasás következtében a linearitást kerülő megértés jut előtérbe.

Ricoeur Jézus mondásainak, példabeszédeinek alapján, a vallási nyelv sajátosságának elemzésére irányítja figyelmünket.

*Jüngel, Funk, von Rad, Dodd, Ramsay, Streng* és *Beardslee* tanulmányaira, könyveire utalva a képes beszédet a részben fogalmi beszédmóddal veti össze, majd a keresztény egyházban kialakult teológiai fogalmiságot hordozó nyelv produktív használatára kérdez rá. (27)

A határkifejezések, melyek a példázatokban megnyilvánuló beszédmodot szétroppantják, a kinyilatkoztató igék, a bölcsességi mondások, a készen kapott konvenciókból kilépve kizökkentő és újragondolásra sarkalló útmutatások, a megértés időbeli kronológiáját felforgató apokaliptikus kijelentések létezésünk egészének újjáírására, új irányba terelésére szólítanak fel.

Paul Ricoeur bibliai hermeneutikájában az *Evangelium* útmutatást, kizökkentést, új létbe helyezett iránymutatást nyújt. A másokért való élet felépíthetőségének metaforikus hálózatát, reményét a francia filozófus Jézus példázatain keresztül, a paradox mozzanatokkal kevert beszédformák és a kinyilatkoztatást közvetítő eredendő kife-

jezések nyelvbölcseleti, teológiai és irodalomelméleti elemzése mentén mutatja be.

RICOEUR, PAUL: *Bibliai hermeneutika. A kinyilatkoztatás eszméjének hermeneutikai megalapozása*. Vál., szerk.: FABINY TIBOR. Hermeneutikai Füzetek 6. Hermeneutikai Kutatóközpont, Bp. 1995, 151 old.

## Bogoly József Ágoston

### Jegyzet

(1) RICOEUR, PAUL: *Létértelmezés és hermeneutika. = Ikonológia és műértelmezés 3. A hermeneutika elmélete*. Első rész. Szerk.: FABINY TIBOR. Szeged 1987, 219–245. old. Vö.: RICOEUR, PAUL: *Struktúra és hermeneutika*. Helikon, 1976. 4. sz., 545–568. old.

(2) SZEGEDY-MASZÁK MIHÁLY: *Az irodalmi műalakítási hatásméletről*. = uő: „Minta a szönyegen.” *A műértelmezés esélyei*. Bp. 1995, 24–66. old.

(3) GADAMER, HANS-GEORG: *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázlata*. Bp. 1984, 11–51., 191–268. old.; *Olvasás, hagyomány, fordítás. Beszélgetés Paul Ricoeurrel*. Pannonhalmi Szemle, 1994. II. 2., 70–76. old.; MÁRTONFFY MARCELL: *A hosszabb út igérete. Ricoeur bibliaértelmezéséről*. = RICOEUR, PAUL: *Bibliai hermeneutika. A kinyilatkoztatás eszméjének hermeneutikai megalapozása*. Vál., szerk.: FABINY TIBOR. Bp. 1995, 3–10. old.

(4) HIRSCH JR., ERICH DONALD: *A szerző védelmében. = Ikonológia és műértelmezés 3. A hermeneutika elmélete 2*. Szöv. gyűjt. Szerk.: FABINY TIBOR. Szeged 1987, 407–430. old.

(5) RICOEUR, PAUL: *Válogatott irodalomelméleti tanulmányok*. Bp. 1998, Vö.: *Olvasás, hagyomány, fordítás*, i. m., 70., 75. old.

(6) VON RAD, GERHARD: *Theologie des alten Testaments I*. München 1957; GÁL FERENC: *A transzcendens Isten*. Teológia, 1974. 1. sz., 22. old.

(7) RICOEUR, PAUL: *A tanúság hermeneutikája. = Ikonológia és műértelmezés 3. A hermeneutika elmélete 1*. Szöv. gyűjt. Szerk.: FABINY TIBOR. Szeged 1987, 273–312. old.

(8) VON RAD, GERHARD: *Weisheit in Israel*. Neukirchen 1970; EBELING, GERHARD: *Hermeneutische Theologie?* = GADAMER-BOEHM (Hg.): *Seminar. Die Hermeneutik und die Wissenschaften*. Frankfurt/M. 1978, 320–343. old.

(9) KANT, IMMANUEL: *Az ítélőerő kritikája*. Bp. 1966, 280–282. old.

(10) FABINY TIBOR: *Szóra bírn az Írást. Irodalomkritikai irányok lehetőségei a Biblia értelmezésében*. Bp. 1994. *Paradigmaváltások a Biblia értelmezésében*. Szerk.: uő. Bp. 1994.

(11) *Olvadás, hagyomány, fordítás*, i. m., 70–76. old.

(12) RICOEUR, PAUL: *Symbolism of Evil*. New York 1967.

(13) *A dogmatika kézikönyve I–II*. Szerk.: SCHNEIDER, THEODOR. Bp. 1997–1998.

(14) VON RAD, GERHARD: *Theologie des Alten Testaments I*, i. m.

(15) STERNBERG, MEIR: *The Poetics of Biblical Narrative*. Bloomington 1985; FRYE, NORTHROP: *Kettős tükör. A Biblia és az irodalom*. Bp. 1996.

(16) Vö.: A most ismertető kiadványban: 59–89., 145–146. old.

(17) SZEGEDY-MASZÁK MIHÁLY: *Az irodalmi mű...*, i. m., 24–66. old.; JAUSS, HANS ROBERT: *Estétikai tapasztalat és irodalmi hermeneutika. = uő: Recepcióelmélet – esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika. Irodalomelméleti tanulmányok*. Vál. szerk.: KULCSÁR-SZABÓ ZOLTÁN. Bp. 1997, 144. old.

(18) CROSSAN, JOHN DOMINIC: *Cliffs of Fall. Paradox and Polyvalence in the Parables of Jesus*. New York 1980.

(19) RICOEUR, PAUL: *A hármás mimézis. = Ikonológia és műértelmezés I*, i. m., 313–381. old.

(20) GOODMAN, NELSON: *The Languages of Art*. Indianapolis–New York 1968.

(21) Idézet a most ismertető kiadványban: 92. old.

(22) BLACK, MAX: *Models and Methaphors*. New York 1962.

(23) KANT, IMMANUEL: *Az ítélőerő kritikája*, i. m., 281–282. old.

(24) JÜLICHER, A.: *Die Gleichnisreden Jesus*. Vö: a kiadványban: 101–102., 146. old.

(25) CROSSAN, JOHN DOMINIC: *Cliffs of Fall*, i. m.

(26) PERRIN, NORMAN: *The New Testament. An Introduction*. New York 1974.

(27) A kiadványban 113–146. old. Vö.: RICOEUR, PAUL: *Metafora és filozófiai díszkurzus. = Szöveg és interpretáció*. Szerk.: BACSÓ BÉLA. Bp. é. n., 65–96. old.; RICOEUR, PAUL: *A tanúság hermeneutikája. = Ikonológia és műértelmezés*, i. m., 273–312. old.; HEIDEGGER, MARTIN: *Fenomenológia és teológia*. Vigilia, 1994. 4. sz., 310–312., 5. sz., 388–392., 6. sz., 467–471. old.

## A poszt-szovjet karnevál

### *Bahtyin és az РДѢ АѢ*

„A volt Szovjetunió területén minden képzeletet felülmúló kulturális paradigmaváltás zajlik le, és ebben a születéstől terhes pusztulásban» a csoport fantáziát lát: a múlthoz nem neuralgikusan viszonyul.”

#### Az építő szöveg

A továbbiakban egy moszkvai csoportról ejtünk pár szót. Az *РДѢ АѢ* művészekből, építészekből, zenészekből és művészet-teoretikusokból; filmes, televíziós és színházi emberekből szerveződött. Tevékenységük nem hivatalos és nem profitorientált. (1) A csapat állandó tagjai: *Andrej Szavin, Mihail Labazov és Andrej Cselcov* építészek.

Annak ellenére, hogy az *РДѢ АѢ*-csoport következetesen kerül minden önmeghatározást, tevékenységük mélyen az orosz gondolkodói hagyományokban gyökerezik. Ahogy arra *Szergej Sztitar* (2) is felhívta a figyelmet, az *РДѢ АѢ Mihail Bahtyin* teóriáival áll a legszorosabb kapcsolatban. A csoport munkáiban az emberi kifejezésformák közötti természetes és gyümölcsöző kapcsolat jön létre. Projektjeikkel nem

pusztán illusztrálják az orosz gondolkodó teóriáit, hanem azokkal egyenértékűen reagálnak az őket körülvevő világ problémáira. Így az ő világképüket is a Bahtyin *Rabelais*-könyvében elemzett karneváli szemlélet határozza meg. (3) Alkotásaik zöme éppúgy karneváli szellemű, mint a *Gargantua és Pantagruel*, vagy éppen *Federico Fellini Amarcord* című filmje. Bahtyin a szó legszorosabb értelmében ihleti az *РДѢ АѢ*-t, amely „megépíti” a *Rabelais*-könyv egy-egy fejezetét. (4) Hasonlóan termékeny kapcsolat jellemezte *Derrida* és több dekonstruktivista építész, így *Bernard Tschumi* és *Daniel Libeskind* együttműködését is. Szempontunkból kiemelkedő jelentőségű a párizsi *Parc de la Villette* tervezése volt. (5)

*Umberto Eco Az új középkor* című tanulmányában részben tévedett, amikor „középkor-hipotézisének” felvázolása so-

rán a „pax americana” felbomlásához kötötte az új középkor kibontakozásának kezdetét. (6) 1972-ben még nem tudhatta, hogy a nyolcvanas évek végén a „pax sovietica” megrendülésével a kommunista berendezkedésű országok, így is elsősorban a Szovjetunió területén indul majd el nagy horderejű változás, mely mesés gazdagságú oligarcháival, útonállóival, brigantijaival és korrupciós világával sok hasonlóságot mutat az Eco által leírtakkal. De most számunkra elsősorban a poszt-szovjet éra karneváli jellege fontos, ami adott esetben éppen nem az új hatalmi rendeket jellemzi leginkább. A következőkben tehát Szergej Sztar felvetését követve, a Rabelais-könyv fejezetei szerint tekintjük át röviden az RÁ tevékenységét.

### **Az RÁ a nevetés történetében, avagy a „kacagó designerek”**

A nevetés az a legalapvetőbb fogalom, amellyel jellemezhetjük az RÁ hozzáállását a volt szovjet érához. Fellépéseik során nehéz nem felfigyelni a vidámságra, mely áthatja muzsikájukat, a kacagásra, mely a „zordon kategóriák igáitól” az „örökkévaló”, a „változtathatatlan”, az „abszolút”, a „mozdulatlan” kötelékétől szabadít meg. A következő példákon látni fogjuk, miért kívánja az RÁ az állandóság atmoszférájával szembeállítani a „világ korlátokat nem ismerő, nyitott, a változások és újjászületések örömétől duzzadó, kacagó oldalát”. (7) Általában a mindenkori – de elsősorban a szovjet – autoriter állam hivatalos kultúrájának kinevetése, parodizálása és travesztálása a cél. Nevetésük pozitív, teremtmény jellegű, éppúgy, mint a középkori népi kacaj, mely a hivatalos kultúra komplementereként kitartóan tovább él, karneváli kultúra egyik fő szervezőereje volt.

Hogy a középkori, hivatalos világban a nevetés mennyire nem megtűrt, arra leglátványosabban Eco – talán még Bahtyin könyvénel is többet forgatott – regénye, *A rózsza neve* utal. A regény tulajdonképpen *Arisztotelész Poétikájának* második – elvesztett – részéről szól, amely a komédiát tárgyalja. Jorge – a fennálló hivatalos rend

megtestesítője – annyira fél a nagy tekintélyű görög írásának napvilágra kerülésétől, hogy inkább laponként elfogyasztja azt, dacára annak, hogy épp ő mérgezte meg a kézirat lapjait. (8) Arról, hogy a szovjet diktatúra világában a humor, a vicc és a nevetés milyen státusszal bírt, nem is kell sokat szólnunk, ha lehet még az egyháznál is szigorúbban igyekeztek elfojtani a nevetés szabadságát. (9)

A középkori kultúra fenti kettősségét mímeli a poszt-szovjet karnevál egy másik művészeti csoportosulása is, ezúttal Lenin-grádból. A NOM már nevében is a hivatalos kultúrától fordul el, ők a „nem-kom-szomolista fiatalok”. Fellépéseik során az énekest, a csörgőspikás udvari bohóc szerepét betöltő pantomimes figura parodizálja, miközben az egész zenekar groteszk mozgásával, obszcén kurjongatásaival a vásári mulatságosok képét kelti. (10)

### **Piaci nyelv, vásári beszéd**

Amellett, hogy a RÁ-csoport neve az egyik legközönségesebb, hétköznapi és durva orosz indulatszót tartalmazza (áë), és metanyelvük hemzseg az argó és szleng kifejezésektől, tevékenységük egész spektrumát az „ambivalens profanitás” jellemzi. Az Rđň-Áë egyszerre „örömteli, ujjongva örvendező, de csúfolódó és gúnyolódó is; egyszerre tagad és állít, egyszerre temet és új életre kelt”. (11)

### **(Népi) ünnepek formái és képei**

Sztar szerint a Bahtyin által elemzett karneváli kultúra és az RÁ közötti kapcsolat a népi ünnepek arculata révén is igen látványos. A kapcsolat fő motívuma a travesztia, mely az RÁ esetében is gyakran rendkívül vulgáris. A szalmabábuk, az óriások és a máglyák, amelyeken groteszk figurák égnek el – akárcsak az *Amarcordban* a „tél-banya” –, egyaránt jellemzik a középkor karneváljait és az RÁ performance-ait is.

A travesztia határozza meg a csoport szaturnáliákon kívüli tevékenységét is, így a Metropól Szállóban elkészített *Iliász*- és *Odüsszeia*-illusztrációkat, de leginkább az

Á egyik legismertebb munkáját, a barát-ságos és mosolyt fakasztó *Lenin-szfinxet* (Éліці-нôцієн, 1993, „New Territories of Art”-fesztivál, Krasnojarszk).

Ugyanígy a „karneváli átformálás” és a travesztia jellemzi a csoport elképzeléseit a kiállítási tér alakításáról is.

### A lakmározás képei: „moszkvai bulik”

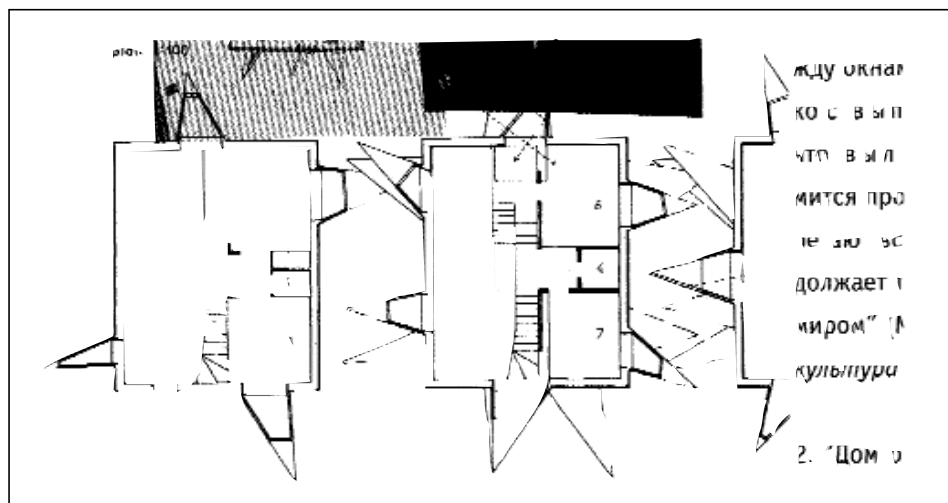
Nehéz lenne elképzelni, hogy a lakmározásnak van jobb kifigurázása, mint az Рѣн-Аѣ mozgó ételei, melyeket elektronikus gyerekjátékok darabjainak segítségével hajtottak meg. Olyan ez, mintha a századfordulás hóbort konyhai kisvasútja önálló életre kelne, és száguldana keresztül-kasul a hófehér abroszon a hoppon maradt vendégek szeme láttára. A Metropol-beli performance-on, és a csoport egy másik akcióján – a *Kiránduló hajón* bemutatott mozgó ételek ötlete mélyen a helyi – moszkvai – bulik nevetéssel teli világában gyökerezik.

### A groteszk testábrázolás: „eldobható” építészet (12)

A csoport alkotásainak zömében dominál a test, az anyag iránti vonzalom, ez a sajátos materializmus keveredik a szörny-szülöttek, törpék, óriások és az eltorzult,

rút, csonka testek iránti érdeklődéssel. „A groteszk test (...) mindig keletkező test. Soha sincs készen, soha nem befejezett: szüntelenül épül és teremődik, és maga is szüntelenül más testeket növeszt és teremt; egyszerre bekebelezi az őt körülvevő világot, és bekebeleződik ebbe a világba.” (13) E bahtyini meghatározás majd minden projektjükkel kapcsolatos. Ide sorolható Labazov és Szavin elképzelése az épített tárgyak éleinek – a testek határozott kontúrjának tompításáról, elkenéséről. (14) Ilyen a csoport egyik legalapvetőbb témája, a *recycling*, ami nemcsak a hulladék újrafelhasználását jelenti, de a már elavultnak tekintett, régebben készült alkotásokét is, az utóbbi esetet a *feedback* terminussal is jelölik. A mellőzhetőség (épületé, műalkotásé) fogalma is Bahtyin gondolkodásmódjára reflektál. Deperszonalizáció szavuk Bahtyinnál az „individuum halálá”-nak felel meg, ami egyben az anyagi-teszt alapelv győzelmét jelenti, enélkül a megújulás lehetetlen.

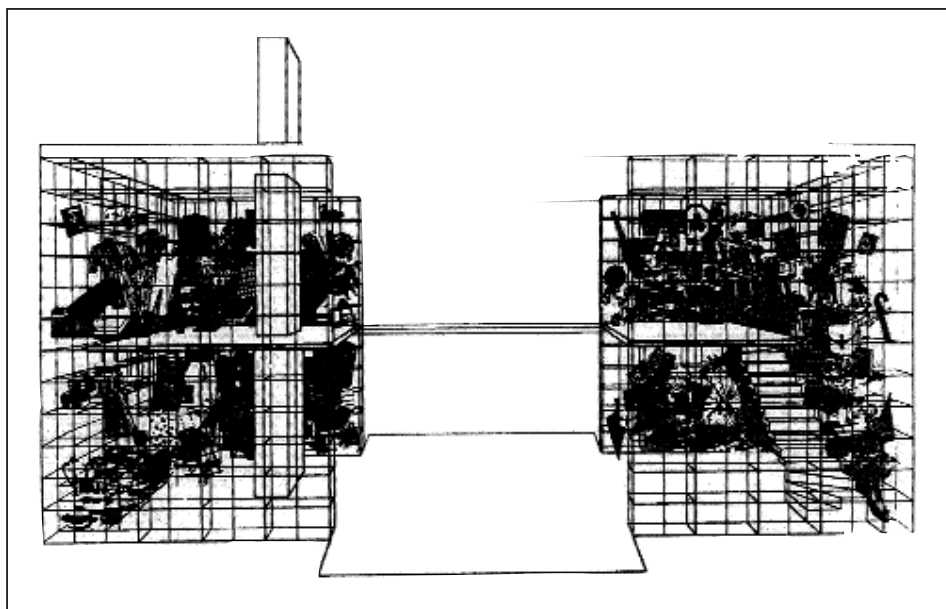
Szitar szellemes észrevétele szerint, ha az ablakot a szem metaforájának tekintjük, akkor a *Sündisznóház* (Ăĭĕ-Ĺĉ, 1986–88, 1. ábra) tüskeablakai, düledt szemekként merednek a világba. (15) „A groteszket a szem csak akkor érdekli, ha düledt (...), mert csupán arra figyel fel, ami kilóg, kiduzzad,



1. ábra  
*Sündisznóház* (Ăĭĕ-Ĺĉ, 1986–88)







3. ábra

*Nyárspolgári ház-ablak vagy üveg-szállás, 1990.*

az RÁ szerint a jó designer éppúgy tesz, mint a leleményességére büszke Gargantua. Összegyűjti környezete tárgyait és egy mérőben új szerepkörben vizsgálja azokat. Gargantua a legkülönbözőbb holmikat – köztük állatokat – vizsgált meg, vajon melyik a legalkalmasabb fenekének kitörlésére. A módszert, melyben tárgyaink közheles funkciói helyett újakat keresünk, „brainstorming”-nak is nevezik.

### Az Rđň-Āë ' és kora

Hogy a reneszánsz pontosan hogyan született meg és hogyan követte a középkort, azt nem tudhatjuk, de Bahtyin nézeteit a kérdésről mindenféleképp meghatározza a „születéssel-terhes halál” toposza. A reneszánsz – ha egy mondatba lehet sűríteni a Rabelais-könyv mondanóját – a letűnő középkor szerves táptalajából bontakozott ki, mint ahogyan a középkor is a fölbomló római világrendet váltotta fel. Akár így van, akár nem, az Rđň-Āë ' így közelít Bahtyinhoz, és keresi az analógiát saját kora és Rabelais kora között.

A volt Szovjetunió területén minden képzeletet felülmúló kulturális paradigma-

váltás zajlik le, és ebben a „születéstől terhes pusztulásban” a csoport fantáziát lát: a múlthoz nem neuralgikusan viszonyul. Gúnyt űznek belőle, de nem pusztán a tagadás a szándékuk – így a baloldali gondolkodást sem vetik el egyértelműen.

Úgy vélik, Bahtyin gondolatai a teljes „nemzetközi kultúrát”, a világfalu kultúráját is érintik. A „karneváli világkép” kivezető utat mutathat a 20. század „egzisztencialista, halálos-végzet”-éből, valami termékenyebb, élhetőbb világ felé.

Az Rđň-Āë '-nak annyiban van köze a középkori kultúrához, amennyiben a karneváli világkép a középkorban tovább élő pogány rítusok elegyéből tevődik össze. Am az Rđň-Āë ' tulajdonképpen reneszánsz jelenség – mint Rabelais vagy *Boccaccio*, *Cervantes* vagy éppen *Erasmus* –, mivel az RÁ-csoport nem népi, hiszen fellépésük kifejezetten elit-értelmiségi tendencia része. Karneváli jegyeik révén a reneszánsz azon figuráihoz hasonlítanak, akik abban az időben éltek, amikor a nevetés néhány évtizedre „betört a magas irodalomba”. (22)

*Szentpéteri Márton*

## Jegyzet

- (1) SZITAR, SZERGEJ: *Рѣдн-Аѣ: Арѣднѣи ѣ Дрѣѣл / Art-Blja, Bakhtin and Rabelais*. = Project Russia, 1. sz. 37. old.
- (2) Uo., 37–41. old.
- (3) BAHTYIN, MIHAIL: *François Rabelais művészsége, a középkor és a reneszánsz népi kultúrája*. Bp. 1982.
- (4) Az „épít” szót Eco után szélesebb körben használom, a különböző háromdimenziós alkotások létrehozására etc. Vö: „It should be noted that the term *architecture* will be used in a broad sense here, indicating phenomena of industrial design and urban design as well as phenomena of architecture proper.” = ECO, UMBERTO: *Function and Signs: Semiotics of Architecture*. = *The City and the Sign. An introduction to Urban Semiotics*. New York 1986, 57. old.
- (5) KUNSZT GYÖRGY: *A dekonstruktivista építészeti új világa és a háttérben lévő régiek*. Nappali Ház, 1991. 1–2., 22–29. old.
- (6) ECO, UMBERTO: *Az új középkor*. = Uő.: *Az új középkor*. Bp. 1992, 20–58. old.
- (7) BAHTYIN, MIHAIL: *François Rabelais...*, i. m.
- (8) ECO, UMBERTO: *A rózsza neve*. Bp. 1988. Bahytin erről így ír: „A középkor az élet és az ideológia minden hivatalos területéről kitiltotta a nevetést, de e területek határain túl a szabadság és a büntelenség legnagyobb kiváltságaival ruházta föl...” – BAHTYIN, MIHAIL: *François Rabelais...*, 92. old.

- (9) A kérdést briliáns módon illusztrálja *Bulgakov a Mester és Margaritában*. Vö. még SZILÁGYI ÁKOS: *Tetem és tabu. Egy viccbalzsamozó feljegyzései*. Bp. 1996.
- (10) WEST ERNŐ: *Leningrádi Rocksínház*. = VOLT, 1996. 15. sz., 88. old.
- (11) BAHTYIN, MIHAIL: *François Rabelais...*, i. m., 392. old.
- (12) *Disposable architecture* címmel rendeztek Kielben szemináriumot 1991-ben, melyen az RÁ is részt vett.
- (13) BAHTYIN, MIHAIL: *François Rabelais...*, i. m., 392. old.
- (14) LABAZOV, MIHAIL–SZAVIN, ANDREJ: *Архитектура и дизайн*. = *Építésés és Design*. C6. író-é. ndóái (АИЦНРА). Moszkva. 1991.
- (15) SZITAR, SZERGEJ: *Рѣдн-Аѣ...*, i. m., 17. old.
- (16) BAHTYIN, MIHAIL: *François Rabelais...*, i. m., 392. old.
- (17) Uo., 36. old., kiemelés tőlem
- (18) Uo., 17. old.
- (19) Uo.
- (20) „The photographs were used as exhibition advertisements, thus allowing the artist’s ass to assume the role traditionally occupied by the face.” – SZITAR, SZERGEJ: *Рѣдн-Аѣ...*, i. m., 41. old.
- (21) SZITAR, SZERGEJ: uo., 37. old. és BAHTYIN, MIHAIL: *François Rabelais...*, 460-473. old.
- (22) Uo., 92. old.

## Áttérés 220 V-ról 230 V-ra

*A magyar villamosenergia-rendszer három éve megkezdte annak a 2008-ban befejeződő programnak a megvalósítását, melynek révén az eddig megszokott 220 V névleges feszültség helyett áttérünk (áttértünk) a 230 V-ra. Az alábbi cikk arra keres választ, hogy miért szükséges a névleges feszültség kismértékű növelése és milyen következményekkel jár, esetleg jelent-e valamilyen veszélyt ez a változás.*

### Egy folyamat kezdetén

Néhány hónapja több médium is foglalkozott ezzel a kérdéssel. Akkor nyilvánosságot kapott egy önjelölt szakértő véleménye is. Ennek a nem műszaki végzettségük számára félreérthető (a hozzáértők számára pedig vitatható) nyilatkozatnak a nyomán a közvélemény figyelme erre a témára irányult. Azóta nincs „szenzáció”, a munka a terveknek megfelelően folytatódik.

Voltak olyan megnyilatkozások, melyek azzal vádolták meg a villamosenergia-ipar

cégeit, hogy az egész csak azért történt, mert nagyobb bevételhez akarnak jutni, újabb terheket rakva ezzel a fogyasztók vállára. Ennél is súlyosabb félelmeket gerjesztett a lakosságban, hogy a névleges feszültség szint 10 V-os emelése háztartási eszközöket tesz tönkre, közvetve lakástűzeket okozhat stb.

Ilyen „hírek” után érthető, hogy a villamos energiát használók közül igen sokan fordultak kérdéseikkel az illetékes áramszolgáltatókhoz és a Magyar Villamos Művek Rt-hez. Továbbra is fontos tehát a folyamatos és szakszerű tájékoztatás.

Mi hát az igazság? Miért szükséges a feszültségnövelés és milyen következményekkel jár ez a változás?

### Az integráció egyik feltétele

Mára Európa politikailag és gazdaságilag egyaránt rengeteg szálon, s igen sokszintűen egymáshoz kapcsolódó egységgé vált. Ebben a bonyolult kapcsolatrendszerben viszont az egyes elemek fejlettsége alapján, hatalmas különbségek mutatkoznak a kontinens különböző államai közt. Nem kivétel mindez alól Magyarország sem, hiszen – bár még nem tagja az Uniónak, mégis – számos területen teljesíti a tagság feltételeit: ilyen például a hazai villamosenergia-rendszer névleges feszültségének folyamatban lévő áttérése 230 V-ra.

### Kétféle hálózat

Magyarországon először Budapesten, 1893-ban kezdődött meg az áramszolgáltatás. Akkoriban a fogyasztóknál vegyesen 100 V egyenáram és 100 V egyfázisú váltakozó áram volt. A villamos energiát két különböző vállalat erőműve állította elő, illetve alakította át a fogyasztók részére szállított feszültségszintre. A várható feszültségesés miatt az egyenáramú táppontban 110 V, az egyfázisú transzformátoroknál 105 V volt a tápfeszültség. A feszültségesések akkori csökkenésével azután ezek váltak fogyasztói névleges feszültséggé is.

Az egyfázisú váltakozó áramú hálózatot később 190/110 V-os háromfázisúvá alakították át. A harmincas évek elején – részben a nagyobb terhelések, részben az akkor létesülő kisfeszültségű szabadvezetékek nagyobb feszültségesése miatt – jelent meg a 380/220 V feszültségű hálózat, amely fokozatosan elterjedt, és a hatvanas évek közepére teljesen kiszorította a 190/110 V-os váltakozó áramot és a 110 V-os egyenáramot. Az idősebb korosztály talán még emlékszik arra, mennyi problémát, nehézséget okozott ez az áttérés! (A váltakozó feszültségre való áttérés 110/220 V-os transzformátorokkal át-

hidálható volt, de például az akkori egyenfeszültséggel működő rádiókat ki kellett dobni!)

### Európai kompromisszum

Napjainkban újra feszültségáttérésre kerül(t) sor: 380/220 V helyett áttér(t)ünk a 400/230 V-os feszültségre. Miért van erre szükség?

Az európai kontinens országaiban a villamosenergia-felhasználás elterjedése során 220 V – az angol–ír szigeteken 240 V – névleges kisfeszültségű hálózatok alakultak ki. E különféle feszültségértékek a fokozódó kereskedelmi kapcsolatok és utazások miatt egyre több nehézséget és problémát okoztak. Az IEC (Nemzetközi Elektrotechnikai Bizottság) tagállamai már a hetvenes évek végén felvetették az egységesítés gondolatát, aminek eredményeként az IEC – a különböző szempontok gondos mérlegelése alapján – a nyolcvanas évek közepére ajánlást dolgozott ki a 400/230 V-os névleges feszültség egységes használatára, aminek fő célja az egyes országok közötti kereskedelem bővítésének elősegítése és megkönnyítése, illetve a gyártmányok nagyobb sorozatú előállítási lehetőségének.

Az európai Közös Piacban az áruk szabad áramlása fokozta az egységesítés jelentőségét, ezért az Elektrotechnikai Szabványosítás Európai Bizottsága (CENELEC) elhatározta, hogy az 50 Hz-es kisfeszültségű elosztóhálózatok eddig fennálló, országoként különböző névleges feszültségeit – átmeneti szabályozások alkalmazásával – 400/230 V-os értéken harmonizálja. Ezzel – az időközben unióvá alakult – Európai Unióban az áttérés kötelező lett. A 60 Hz-es hálózatok (főként Amerika és Japán) megmaradtak 120 V-osnak!

Ez tehát végeredményben kompromisszumos megállapodás volt, amennyiben középértékben állapította meg a különböző európai országok névleges feszültségeit.

Az európai országok legnagyobb része már átvette, illetve folyamatosan veszi át a szabványos értékeket.

## Magyar csatlakozás

Hazánk ugyan csaknem évtizedes késséssel csatlakozott e nemzetközi irányzathoz, de az Európai Unióhoz való tartozás igénye, valamint a kereskedelmi szempontok miatt az áttérést Magyarországon is feltétlenül végre kell hajtani.

Az 1994. január 1-jén hatályba lépett szabvány az áttérést négy időszakra bontva kívánja megvalósítani.

Az eddigi 380/220 V-os hálózatok már az áttérés időpontjában, tehát 1994. január 1-jén 400/230 V-os rendszerként voltak üzemeltethetők, de 1996. január 1-jéig ez a hálózaton kizárólag a feszültség „átkeresztelését” jelentette. Így a megengedett eltérések a feszültségtől igen aszimmetrikusak: -11,5% és +2,8%. Ezt az aszimmetriát kell majd fokozatosan megszüntetni. Ez a feszültség azonban az áramszolgáltatói csatlakozásnál érvényes, a készülékeknél – a fogyasztói vezetékek feszültségesése miatt – ennél néhány százalékkal kisebb.

A szabvány rendelkezik a villamos szerkezetek (készülékek, berendezések stb.) névleges feszültségeinek bevezetési határ-idejéről is. Itt gyorsabb volt az áttérés, mint a hálózatoknál. 380/220 V-os névleges feszültségű szerkezeteket csak 1995. január 1-jéig volt szabad gyártani és 1996. január 1-jéig forgalomba hozni!

Ez igen fontos rendelkezik, ezért ajánlható tehát mindenkinek, hogy ha tartós villamos fogyasztókészüléket vásárol – amit valószínűleg 2008 után is használni akar –, ne fogadjon el olyat, amelyen csak a 220 V vagy a 380/220 V felirat szerepel, hanem kizárólag olyat, amelyen vagy mindkét feszültségérték, vagy csak az új feszültségérték (230 V vagy 400/230 V) van feltüntetve. Ez utóbbiak az átmeneti időszakban is működőképeseek. Hivatalos kereskedelmi forgalomban tehát a régi névleges feszültségű készülékek már nem kaphatók, a „feketekereskedelemben” azonban még előfordulhatnak.

### Gond nélküli változás

Kérdés ezek után, hogy a fogyasztóknak előny vagy hátrány-e az említett áttérés?

Korábban különféle villamos készülékeket, berendezéseket 220 V névleges feszültségre méretezték. Mi történik, ha a jövőben kb. 4,5%-kal nagyobb feszültséggel, azaz 230 V-tal lesznek igénybe véve?

Ez a feszültségnövekedés egyetlen fogyasztói készülékre, berendezésre sem jelent közvetlen veszélyt, nem okoz meghibásodást, tehát önmagában a feszültségátterés miatt semmilyen készüléket nem kell kicserélni. (A minősítő vizsgálatokat mindig 10 százalékos feszültséggel is elvégezték, tehát a 220 V-os készülék 198 és 242, a 230 V-os készülék 207 és 253 V között kifogástalanul működik.)

Más kérdés, hogy a növelt feszültség egyes termékek – elsősorban az izzólámpák – élettartamát csökkenti. Az izzólámpa élettartama ugyanis névleges feszültségen való üzemeltetése esetén kb. 1000 óra, viszont kb. 5%-kal nagyobb feszültségen ennek csak mintegy 70–75%-a. Fontos tudni viszont, hogy az izzólámpákat már évek óta 230 V névleges feszültségre gyártják! Ha ez utóbbi lámpákat 220 V-on üzemeltetik, élettartamuk ugyan nagyobb lesz 1000 óránál, azonban fényáramuk csökken. Az 1995 előtt vásárolt 220 V-os izzólámpákat tehát gyakrabban kell majd kicserélni, viszont nagyobb fényerővel világítanak.

A többi fogyasztói berendezés (motoros és hőfejlesztő készülékek, elektronikus berendezések stb.) az áttérés után is kielégítően fognak működni. Gondoljunk azonban meg, hogy az áttérés teljes befejezéséig még kb. 10 év telik el, addig viszont a legtöbb ilyen fogyasztói berendezést természetes elhasználódás miatt is kicserélik.

### Nem kerül többre

További kérdés, vajon a feszültség növelésével nem növekszik-e a fogyasztás, nem kell-e többet fizetni a villamos energiáért?

Az elektronikus feszültségszabályozóval ellátott készülékek (tv, video, számító-

gép stb.) teljesítményfelvétele nem változik. A motoros készülékek teljesítményfelvétele nem változik.

A villamosenergia-felhasználás különféle területeit végig vizsgálva látható tehát, hogy (ellentétben a már korábban említett 110 V-ról 220 V-ra való áttéréssel), a lakossági fogyasztóknak a mostani áttéréstől semmiféle hátrányuk nem származik.

## Előnyök

Műszaki előnyként könyvelhető el, hogy a különféle készülékek, berendezések Európa-szerte bárhol, minden további nélkül használhatóak. A legfontosabb előny azonban politikai jellegű: ismét egy jelentős lépéssel közelebb kerülünk az európai országokhoz, az Európai Unióhoz.

*Móró István*

# Tiltás – Tudás – Hatalom

*Michel Foucault A szexualitás történetének első kötetében (A tudás akarása) a már korábban (a Felügyelet és büntetésben) kidolgozott hatalom fogalmának egy újbóli megközelítését és egyben folytatását rögzíti. Feltárja a „tudás akarását”, „amely egyszerre tartópillére és eszköze” (1) a hatalmi technikáknak: tudás és hatalom bonyolult kapcsolatai jelennek itt meg, és az a kötelesség, hogy tudatosítsuk magunkban, milyen politikai hatásokkal járt egy-egy történelmi pillanatra nézve az a vágy, hogy megkülönböztessük az igazat a hamistól.*

**A** Nietzsche reflektáló cím (*A hatalom akarása*) kulcs lehet a könyv koncepciójának megértéséhez, hiszen egy magát értelmező és akaratan megnyilvánuló (ellen)tudásra utal, amely hatalmat akar szerezni. A tudni-akarásunk, illetve az igazság-akarásunk, Foucault szerint intézményes alapokon nyugszik, egy egész sor különféle gyakorlat mozdítja elő és újítja meg: a pedagógia, a könyvek, a kiadók, a könyvtárak, a tudós társaságok és a laboratóriumok. Ez az intézményes alapú igazságvágy a többi diskurzuson már-már kényszerítő erejű hatalmat gyakorol. (2)

Foucault a hatalom–tudás–élvezet hármas rendszerét kutatja, illetve e rendszer működésének és létrejöttének okait, mivel az európai társadalmakban ez az alapja az emberi szexualitásról való beszédnek. E rendszer körülményeinek vizsgálata egy olyan stratégiai tudáshoz vezethet, amelyben a diskurzus eseményjellegének visszaállítása, a jelölő egyeduralmának megszüntetése és egyáltalán igazságvágyunk megkérdőjelezése a feltétel. E tudás – hogy alááshassa a szexualitás diskurzusá-

nak hatalmát – éppen a szexualitás diskurzusának geneziséről szólhat.

A kötet elsőként arra hívja fel figyelmünket, hogy a 16. század végétől kezdve valóságos ösztönző mechanizmus serkentette a szexualitás „diskurzussá formálását” (3) – de lényegében egy „polimorf beszédkényszer” (4) érvényesült. A szexualitás diskurzussá történő átalakítása igen régi terv, mégpedig az aszketikus- szerzetesi hagyományban gyökerezik. Nem csupán a töredelmes gyónás parancsa születik meg, hanem a vágynak teljes egészében diskurzussá való átalakítása is: „mindent be kell vallani (...) az álombeli árnyalokat éppen úgy, mint a nem elég gyorsan elfojtott fantáziaképet, a test mechanikus működése és a szellem gyöngesége közti nem kívánatos cinkosságként (...) a testiség lesz minden bűn forrása, és a testiség legjelentősebb mozzanata az aktusról fokozatosan áthelyeződik arra a vágy által előidézett zavarodottságra, amelyet bizony nem könnyű észlelni és szavakba foglalni, mert a baj az egész embert sújtja, mégpedig a legrejtettebb módokon”. (5) Egy olyan diskurzus részeként beszélhetnek a hívek, amely ál-

tal a szexualitás felett egyfajta kontroll érvényesül, és amelyben nincs helye semmiféle homályosságnak. Az állandó lelkiismeret-vizsgálat, a vallomás a lét közép-pontjába állítják a szexualitás lényegességét, és ezzel az egész emberi testet megfertőző kísértést váltanak ki. Kivételes értékkel ruházzák fel azt, amit megfékezni kívánnak; biztatják azt, amit elbátortalanítani szeretnének.

A 18. századtól már az állami intézmények is figyelnek az alattvalók szexuális magatartására – mégpedig egy új igényt támasztva: „számításba venni a szexualitást, nem a morál, hanem az ésszerűség magasából beszélni róla.” (6) A kormányzatok észreveszik, hogy nem csupán alattvalókkal, nem is néppel, hanem népelességgel van dolguk, és politikai, gazdasági problémáiknak origójában kulcsszerepű a szexualitás. Az állam és az egyén között a szexualitás tét lett, a közélet tétje – az állam törekvéseinek célja a nemi szervek pedagógizálása.

A 19. században az Egyház mintha vesztett volna beavatkozási erejéből, helyét a szexualitás felügyeletében az orvostudomány vette át, és egyidejűleg figyelme nem kizárólag az utódnemzésre irányult. Ez idáig felfedetlen területen a tudomány készségesen vállalkozott az élvezetek formáinak adminisztrálására; megnevezte és rögzítette a perverziókat: zoofilek, automonoszexuálisok, diszpareuniások, mixoscopia, presbyophilia. E megannyi eretnekségre utaló nevek „mind olyan természetet jelölnek, amely megpróbál megfelelni magáról, csak hogy összeütközésbe ne kerüljön a törvénnyel” (7). A hatalmi mechanizmus nem kiirtásukra törekszik, mint inkább állandó valósággal akarja felruházni őket: az eltévelyedést a testekbe vetíti, a cselekedetek mögé csúsztatja. A szexualitást a test és a személyiség lényegi, legtitkosabb részének tekintik: „szexualizálták a testet” – ahogy Foucault fogalmaz.

A szexualitással kapcsolatos igazság megteremtésének megvannak az előzményei; történetileg két fontos eljárása is létezik. A keleti társadalmak szexuális gondolkodása az *ars eroticával* írható le,

amely a gyönyör intenzitására sajátos minőségére, időtartamára összpontosít. A nyugati társadalomban a *scientia sexualis* a jellemző – Foucault szerint ez alighanem az egyetlen olyan civilizáció, amely a szexualitás igazságát kereste és meg is szerezte tudományát. Mivel a nyugati társadalmakban a vallomás az igazság megnevezésének egyik legfontosabb technikája, így az az egyetlen olyan civilizáció, amely a szexualitás igazságát kifejezendő bizonyos hatalom- és tudásformához rendelődő eljárást hoz létre: a gyónást. A gyóntató funkciója hermeneutikus – gyónni nem azért kell, mert a gyóntatónak hatalmában áll a megbocsátás, hanem mert az igazságot létrehozó munkának „a vallomástevő és a vallomást megkövetelő viszonyában kell kiteljesednie” (8).

Nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy az ars erotica nem tűnt el teljesen a nyugat-európai civilizációból. A társadalom, míg az állandó beszédre kényszeríti az embereket, addig minden cselekvésük mögött kész a szexualitást mint okot megtalálni, amelyben az élvezeteket a hatalom nevezi meg, szabályozza, illetve ellenőrzi: „a gyönyör és a hatalom üldözik, átfedik egymást. Egymásba kapcsolódnak, mégpedig a gerjedelem és az ingerlés bonyolult mechanizmusai szerint.” (9) Erre alapozza Foucault azon állítását, miszerint társadalmunk közvetlenül és valóságosan is perverz – szexualitás és hatalom perverz összefonódása a szexualitás igazságának megfejtésére összpontosul.

A *hatalom* szó számos félreértésre adhat okot, ezért lényeges Foucault-nak a szexualitással kapcsolatos hatalom fogalmát részletesebben körüljárni. Szerinte a Hatalom nem intézmények és mechanizmusok összessége, s nem is az uralkodás egyik módja, melynek a jogszabály ad formát. Hatalom az a játék, amely egy adott területen átalakítja, felerősíti, megfordítja az eseményeket. A Hatalom mindenütt jelen van, bárhonnan előbukkanhat, végtelen pontból kiindulva lehet gyakorolni; feladata kimondani, hogy mi a szabály. A nyelv révén érvényesíti uralmát, megnyilatkozik, és szava a törvény; legtisztábban

épp a törvényhozói funkcióban nyilvánulhat meg. De a hatalom csak úgy elviselhető, ha rejtett; minél többet tud elfedni mechanizmusaiból, annál nagyobb sikerre számíthat – az igazi hatalom megfogalmazása nem a jog, hanem a *technika*. Foucault olyan magyarázatot adott a hatalomra, mely szerint azt nem egy kizárólagos és legfelsőbb helyről gyakorolják, hanem amely letről jön, (10) a társadalmi test mélységeiből, olyan erőkből kiindulva, melyek mozgékonyak és átmenetiek.

Miért tér vissza Foucault a hatalomról való elmélkedéshez, miközben gondolkodásának új tétje a szexualitás természetének feltárása? Maurice Blanchot két okot emel ki, egyrészt: „a hatalomról szóló elemzéseit megerősítve Foucault ki szándékozik zární a Törvény igényeit, amely felügyeletet gyakorolva a szexuális megnyilvánulások fölött, mi több, megtiltva őket, továbbra is önmagát teszi meg a Vágy lényegi alkotóelemének. Másrészt: mert a szexualitás, úgy, ahogyan ő érti, a vér társadalmából, vagy legalábbis a vér szimbolikájával jellemzett társadalomból a tudás, a norma és a nevelés társadalmába való átmenetet jelöli. A vér társadalma: ez a háború dicsőítését jelenti, a halál egyeduralmát, a kínok apológiáját, végül pedig a bűn felértékelését és tiszteletét. A hatalom itt alapvetően a vér által beszél.” (11) De mikor a hatalom lemond arról, hogy a vér és a vérengzés tekintélyével kapcsolja össze magát, a szexualitás olyan túlsúlyra tesz szert, amely már nem a törvényhez, hanem a normához köti, egy olyan tudás ellenőrzése mellett, mely azt állítja magáról, hogy mindent meghatároz és mindent szabályoz.

Foucault mintha véget akarna vetni azoknak a hiábavaló törekvéseknek, amelyeknek mégis tekintélyes számú kötetet szándékozik szentelni. Ezekben a bűnök-től a gyönyörökig, a titkos mormolástól a vég nélküli fecsegésig terjedő, szexről szóló beszédnek ugyanazt a dühödtt szenvedélyét találjuk meg (12). Célja az, hogy megszabadítson tőle, de közben állandósítsa is a jelenlétét – mintha egyetlen gondunk volna a szexualitás áldott-átkozott

voltáról tanácskozni önmagunkkal, kikérve persze mások véleményét is.

A kötet egyben ironikus ítélet is arról a tekintélyes mennyiségű és talán elvesztetett időről, amelyet azzal töltöttünk, hogy a szexualitást diskurzus tárgyává tegyük: „Egy szép napon talán nagyon elfogunk csodálkozni. Alig-alig értjük majd, miképpen volt lehetséges, hogy egy olyan civilizációnak, amely a termelés és rombolás hatalmas mechanizmusaival fejlesztette ki, még arra is jutott ideje, hogy eltöprengjen azon, hányadán is áll a szexszel. Akkoriban majd mosolyogni fogunk azon, hogy voltak emberek, akik komolyan hittek benne, hogy valami igazság rejtőzik itt, s hogy ez az igazság ugyanolyan értékes, mint az, amelyet a földben, a csillagokban és a gondolkodás tiszta formáiban kerestek; alig akarjuk majd elhinni, milyen mákacs színleléssel fáradoztunk azon, hogy kiragadjuk az éjszaka sötétjéből a szexualitást, amit pedig saját diskurzusaink, szokásaink, intézményeink és jogszabályaink vakító reflektorfényben hoztak létre, s ami körül oly nagy hűhót csaptak. S akkor majd eltűnődünk azon, tulajdonképpen miért akartuk megtörni a némaságot valami körül, ami körül a lehető legnagyobb volt a lárma.” (13)

**Both Vilma**

#### Jegyzet

- (1) FOUCAULT, MICHEL: *A szexualitás története. A tudás akarása*. Atlantisz, Bp. 1996, 17. old.
  - (2) FOUCAULT, MICHEL: *A diskurzus rendje*. Holmi, 1991. 7. sz.
  - (3) FOUCAULT, MICHEL: *A szexualitás története*, i. m., 18. old.
  - (4) Uo., 37. old.
  - (5) Uo., 21–22. old.
  - (6) Uo., 26. old.
  - (7) Uo., 47. old.
  - (8) Uo., 71. old.
  - (9) Uo., 53. old.
  - (10) Uo., 96. old.
  - (11) BLANCHOT, MAURICE: *Michel Foucault – ahogy én látom*. Lettre, 1997. ősz, 65. old.
  - (12) Uo., 65. old.
  - (13) FOUCAULT, MICHEL: *A szexualitás története*, i. m., 164–165. old.
- MICHEL FOUCAULT: *A szexualitás története. A tudás akarása*. Atlantisz, Bp. 1996.



## A nemek tekintetében

*A szakirányú oktatás terén igen nagy segítséget nyújthatnak a „Jószöveg Könyvek” sorozatban megjelent kötetek. A sorozat ugyanis olyan impozáns szerzők szövegeit közölte eddig, amelyek jelenléte immáron valóban jelezheti az „élő kérdések” iránti megnövekedett igényt.*

*Reinhart Koselleck egyik kiemelkedő tanulmányának kötetbe foglalása (Az aszimmetrikus ellenfogalmak történeti-politikai szemantikája), vagy Niklas Luhmann könyvének rövidített magyar változata (Szerelem – szenvedély. Az intimitás kódolásáról) egyaránt arra utal, hogy érdemes szembesülni a kortárs elmélet néhány igencsak „izgató” fejleményével.*

*Az említett sorozatban látott napvilágot egy olyan kiadvány is (Herculine Barbin, más néven Alexina B. Michel Foucault bemutatásában), amelynek kommentálása – véleményem szerint – megérhet néhány (nem biztos, hogy eredeti) gondolatot.*

**K**öztudott, hogy a francia posztstrukturalizmus egyik legnagyobb és legtöbbször vitatott alakjának, Michel Foucault-nak életműve a szexualitás történetének taglalása közben szakadt meg. Az *Histoire de la sexualité* befejezetlenül maradt három kötetének viszont megjelent a párizsi Gallimard kiadónál közzétett melléklete a *Párhuzamos életrajzok* címen indított sorozat első és egyben utolsó köteteként, amely egy hermafrodita önéletírását tartalmazza, és kiegészíti ezt a jelenség korabeli fogadtatásával, illetve egy-két fennmaradt orvosi szakvéleménnyel. A kiadvány egyik méltán legnagyobb érdekessége, hogy Foucault mindenféle kommentár nélkül teszi közzé a 19. századi hermafrodita (aki egyébként Baudelaire kortársa volt) önéletrajzát, pontosabban csak egy rövid kiegészítő filológiai adatbázissal látja el. (Érdekessége mindenekelőtt abban van, hogy a szerző szinte minden könyvében a legapróbb részletekre kiterjedően elemzi azokat a szövegeket, dokumentumokat, amelyek megszervezik, kialakítják a kérdéshez való lehetséges viszonyok diszkurzív stratégiáit.) Foucault a következőket írja a kötet *Függelékében*: „Örülök, hogy néhány alapvető dokumentumot összegyűjthettem Adelaide Herculine Barbinről. A *Szexualitás története* című kötet hermafroditáknak szentelt fejezete foglalkozik ama különös sorsok kérdésével, amelyek – hasonlóan az övéhez – anyi

gondot okoztak az orvos- és a jogtudománynak, kivált a XVI. századtól fogva.” E rövid ismertetés tehát megpróbálja megfogalmazni néhány olyan kérdést, amely egy Foucault-i horizontban relevánsnak tűnhetne a hermafroditizmusról szóló beszéd diszkurzussá alakítása során.

„1868 februárjában az Odéon negyed egy hónapos szobájában megtalálták Abel Barbin holttestét, aki faszénkályha füstjével megmérgezte magát. Tőle származik az itt közölt kézirat” – olvasható Foucault lábjegyzetében. (Érdekes lehet, hogy a kézirat elolvasása után fel sem merülhet az esetleges baleset lehetősége...) A történet tehát nagyon leegyszerűsítve a következő: Herculine – Alexina – Camille – Abel (!) minden kislányt megillető környezetben serdült fel, majd különféle zárdákban és nevelőintézetekben talált otthonra és értő tanárokkal, akik egyengették *tanítónői* pályafutását. Még leányélete fénykorában a korszak egyik legképzettebb tanítónőjeként kapott állást (külön kinevezéssel, kordvezetéssel) egy vidéki lánykollégiumban. Közben egyfolytában szembesülnie kellett azzal a ténnyel, hogy vonzódása az ellenkező nemhez mintha eltérne a megszokottól, és lányos vonásai is átalakulóban lennének. Mígnem egy napon (ez persze folyamat) ráébredt önmaga másságára. A *Charente-Inférieure-i Független* című újság 1860. július 21-én a következőképpen kommentálta az eseményt: „La Rochelle-ben néhány

napja csupán egyetlen esemény üt zajt, egy huszonegy éves tanítónő páratlan átváltozása. A nemcsak tehetségéről, hanem illedelmes magaviseletéről ismert fiatal leány a múlt héten váratlanul férfi öltözékben jelent meg (...) a Saint-Jean templomban. (...) Esetünkben a nem csalóka megjelenésével van dolgunk, amire kizárólag bizonyos anatómiai sajátosságok adhatnak magyarázatot. (...) A tévedés annál is inkább tartós, mert a jámbor és illedelmes nevelítés a legtisztelteméltóbb tudatlanságban tart minket. Egy nap valami véletlen körülmény lelkünkben gyanút ébreszt; óvást emel az orvostudományhoz, a tévedést felismerik, és törvényszéki döntés módosítja az anyakönyvi bejegyzést a születési bizonyítványban.” A cikk megjelenése után (persze nem feltétlenül annak tulajdoníthatóan) Barbin élete pokollá változik: átkezesztelik, állását, identitását – mindenféle tekintetben – fel kell adnia, majd férfiként (egy vasúti hivatal alkalmazottjaként) végez „magával”: „Huszonkilenc éves korban ekkora közönyt csak akkor érthetni meg, ha minden kínok közül a legkeserűbbre, a folyamatos elszigeteltségre vagyunk ítélve, úgy, amiképpen én. A halál gondolata általában visszataszító, ám fájó lelkem számára mondhatatlan enyhület” – így hangzik az önéletrajz „konklúziója”.

A történet diszkurzív szempontból tehát mindenképpen továbbgondolható. Elsőként az *orvos* „tekintetét, pillantását” vegyük (röviden) szemügyre. Talán meglepően fog hangzani a következő állítás, de Barbin esete arról tanúskodik, hogy (orvosi szempontból!) el lehet téveszteni az újszülött *nemét*. A *Tardieu* a következőképpen értelmezi a történeteket: „A rendkívüli eset, melyről be kell számolnom, valóban a legkegyetlenebb és legfájdalmasabb példa arra, milyen végzetes következményekkel járhat, ha születéstől fogva tévedés követettik el a nem megállapításában.” A további orvosi szakvélemények és a boncolási jegyzőkönyv (ezeket a kötet tartalmazza) is hasonló következtetésekre jutnak. Elgondolkodtató azonban, hogy magának az orvostudománynak is *nemekben kell* gondolkodnia (vagyis nyelvre utalt tudó-

mány), még abban az esetben is, ha ennek nincsenek konkretizálható garanciái. Azaz a jövőt kell „megjósolnia” (jelen esetben) olyan körülmények között, melyek az alkulhatóság ismérveit is „tartalmazzák”. Tény és diagnózis éppen azért kerülhet opozícióba tehát, mert veszendőbe megy az eredet és a megvalósulás (konkrétum) közötti különbség garantálhatósága. Az orvos pillantása (nagyon leegyszerűsítve) ezek szerint multiorientált és viszonyító szerkezetű, ugyanakkor reprezentatív logikára épül. Egyfajta analogikus láncolatot mutat fel: valami akkor értelmezhető, ha hasonlít valami öt megelőző másra. Legyen szó akár egy emberi lény nemi kategóriájáról. (Itt természetesen 19. századi esetről van szó, így semmiképpen sem bizonyos, hogy ez a jelen orvostudományának diszkurzív „alapjait” érinti. Elgondolkodtató persze, hogy a nem-meghatározás külön – korántsem elhanyagolható – diszciplínává nőtte ki magát az orvostudomány keretein belül. Véleményem szerint pontosan ennek mérlegelése lehetett volna Foucault elmaradt elemzésének kiindulópontja. A diszkurzusanálisis szubverzív logikája pedig könnyedén vezethetett volna azon hipotézis alátámasztásához, mely szerint „az orvos hatalmat gyakorol a páciens neme felett”) Utalnunk kell tehát arra, hogy a *tények* elismerésének praxisa miként áshatja alá önmaga legitimitációját: az orvos „szótárának” *előre kész* változata egyszerűen csődöt mondhat az aktualizálás kontingenciájával szemben.

Másodsorban (röviden) arra utalnék, hogy Barbin kézírata milyen identifikációs problémákat vet fel. Ez elsőként a *név*, majd ismét a *nem* értelmezését hivatott érinteni. Rendkívül jól szemlélteti Foucault példája, hogy mennyire bonyolult viszonyok jellemzik a név diszkurzív értelmezhetőségét. Egyes teóriák szerint ugyanis a név a jelölő és a jelölt közötti viszony organikus kapcsolatát jelöli. Barbin esetében azonban nem pusztán erről van szó; illetve annak példája is kiolvasható önéletrajzából, hogy a név maga is egy esetleges alakzat, amely nem feltétlenül biztosítja a szignifikáció következetessé-

gét. Sőt itt inkább annak lehetünk tanúi, hogy a név maga nem jelent semmit, pusztán jelöli a *nem* trópusát. Amely – tegyük mindjárt hozzá – már kezdetben elvétheti önmaga identitását. Azaz a név mint örökség és mint tulajdonság jelen esetben összeegyeztethetetlen, hiszen olyan aszimmetrikus formációt rajzol ki, amelynek pólusai (primitív példával élve) időben sem esnek egybe. Ugyanakkor az identitásváltás, illetve az identitászavar jelentőségét mi sem illusztrálhatja jobban, mint Herculine Barbin esete, hiszen a főhős folyamatosan (önéletrírásában) felteszi magának a kérdést: „Ki vagyok én?” vagy: „Nem az vagyok, aki vagyok!” (és ehhez hasonló). Azaz – többek között – azzal szembesíti olvasóit, hogy egy, a korabeli diszkurzus által megölt *alakzatról* van/lehet szó.

Harmadrészt a kötet irodalmi vonatkozásairól ejtenék néhány szót. Bár a szöveg jogi szempontból is megérne egy-két célratoró mondatot (hiszen a hermafrodita jogi személyként is számos dilemmával szembeítható e hermeneutikát), mégis inkább annak a „mitikus háttérnek” a tapasztalatára utalnék, amely igencsak beleíródik az önéletrajz retorikájába. A poliszexualitás kérdéséről van szó. Amellett ugyanis, hogy Barbin írása felveti a hermafroditizmus és a homoszexualitás viszonyrendjének szövevényes kérdését, az androgrün mítosz destrukciójaként is olvasható. S ezen a ponton többfelé is horizontot nyit a szöveg az irodalmi hagyományra. Ha nem vetjük el annak lehetőségét, hogy Barbin autobiográfiája intertextusként is olvasható, akkor legalább két aspektusára érdemes kitérnünk. Az életrajz egyik (véleményem szerint) legfontosabb utalási hálózata (amely a beszélő retrospektív pozícióját is jelzi) Ovidius *Metamorphosese* köré szöveődik. Ez persze azért is lehet feltűnő, mert az *átváltás* trópusát előhívó textus maga is részese annak hagyományából. S itt nem is elsősorban arra utalnék, hogy ama bizonyos tanítónő egyik kedvenc olvasmánya a megidézett szerző szövege (ez pusztán szemantikai intertextualitás lenne), hanem arra, hogy Barbin esete egyszerre idézi meg Ovidius főművét mint önmaga elő-

szövegét és mint továbbírható hagyományt. Azaz *funkciójában* is képes újraalkotni az *Átváltások* nyitott logikáját. Az Ovidusra való hivatkozások ily módon a beszélő nemének elkülönöződését is jelölik. A másik (itt kitérített) utalásrend Barbin önéletrírásának azon dimenzióját érinti, amely a hozzá való kapcsolódási lehetőségekben nyerheti el lezárhatatlanságát. A főhős átváltásának helyszíne ugyanis az a *La Rochelle*, amely egy 20. század végi (jelentős) regényben szintén eme differencia jelenlétére utal. Lawrence Norfolk *Lempriere's dictionary* című alkotása ugyanis éppen eme jelölősorhoz köti az átalakulás (a regényben megkerülhetetlen) fikcióját (a Rochelle-i kobold „történetét”). Azaz szintén *funkciójában* „teremtí újja” az itt tárgyalt mű egyik lehetséges textuális „centrumát”. Ebben az értelemben lehet La Rochelle az átváltás helye és trópusa.

Természetesen e rövid ismertetés csak részben kelthette azt a látszatot, hogy tudja követni Foucault „logikáját” (interpretációs manővereit). Mindenesetre az bizonyosnak tűnik, hogy az általa „talált” „életrajz” egyszerre részesülhet olyan diszkurzív stratégiák olvasásmódjában, melyek kiszolgáltatathatják annak mindenkori „értelmét” a *hatalom akarásának*. Foucault hallgatása ezért is lehet többértelmű: Herculine Barbin – más néven Alexina B. – *Emlékei* az orvosi, a jogi, az irodalmi (stb.) „emlékezet” felejtésének *funkciójáról* is szólhatnak. Nem cáfolhatjuk meg és nem is igazolhatjuk tehát (öntörvényűen) a diszkurzusanálisis létjogosultságát akkor, ha zárásképpen arra utalunk, hogy egy jelentéktelennek tűnő hermafrodita önéletrírása a kérdések és a nyitott válaszok hermeneutikája mentén ugyancsak (ismét?) átrendezheti a *filológiai tény* státuszát (éppen) az adott *cím* tükrében.

---

*Michel Foucault bemutatásában Herculine Barbin, más néven Alexina B.* Ford: Lóránt Zsuzsa. Józsoveg könyvek. Bp. 1997.

---

*H. Nagy Péter*

## Humánökológia tanári továbbképző tanfolyam

*JPTE Tanárképző Intézet,  
1998. szeptember*

Programunk Magyarországon először nyújt szélesebb választékot a gyakorló pedagógusoknak az ember- és társadalomismeret, valamint a történelem és a művelődéstörténeti tárgyak oktatásában alkalmazható humánökológiai ismeretekből. A környezetpedagógia szempontjainak és témáinak megjelenítése a humán képzésben ugyanúgy, mint a földünk és környezetünk, valamint az ember és természet műveltségi területeken megfelel a NAT követelményrendszerének.

Továbbképzésünk kétféle:

– a 90 órás szaktanfolyamra jelentkezők a program kurzuskínálatából tetszés szerint választhatnak három tárgyat, melyekből két félév után vizsgát tesznek és erről szóló tanúsítványt szereznek;

– a tanfolyam az Intézetünkben akkreditáció alatt álló humánökológia (környezetpedagógus) egyetemi szakirányú továbbképzés részét képezi. A szakirányú továbbképzés 360 órás, négy félévet ölel fel. A szaktanfolyam elvégzését a diplomában beszámítjuk. A jelentkezők felvehetik a szakirányú továbbképzés valamennyi elsőéves tárgyát (180 óra).

A résztvevők egyéni igényeiknek megfelelően segítséget kapnak ökológiai szempontú helyi tantervek kidolgozásához a saját szaktárgyuk területén.

A részvételi díj mindkét esetben félévenként 25 000,- Ft. Az előadásokra, illetve szemináriumokra kéthetente pénteki és szombati napokon kerül sor. A továbbképzés helyszíne Pécs, a résztvevők számára kollégiumi elhelyezést biztosítunk.

Tantárgyaink az első félévben: a környezeti nevelés módszertana és lélektani alapjai; a kínai bölcelet és európai párhuzamai; globális környezeti és népesedési problémák; környezeti konfliktusok társadalmi hatásmechanizmusai; kulturális változások az ezredfordulón; ökológia és rendszerelmélet.

Tantárgyaink a második félévben: a technikai civilizáció hatása a környezetre

és az emberre; az ökológia politikai filozófiája és erkölcsstana; életmód- és háztartástan; ökológiai antropológia; urbanisztika.

*Részvételi szándékát az alábbi címen jelezheti:*

Janus Pannonius Tudományegyetem Humánökológiai Tanszéki Csoport, 7624 Pécs, Ifjúság útja 6. Telefon: 06/72/327-622, 06/72/213-418, Fax: 06/72/327-622/4003

## Felsőoktatási tankönyvek és pedagógus kézikönyvek

A Planétás Kiadó elnyerte a Nemzeti Kulturális Alap pályázatát, mely a népművészet iskolai oktatásának esélyeit kívánja növelni. Olyan felsőoktatási tankönyveket és kézikönyveket jelentet meg a Kiadó, mely nagy hiányt pótolhat a jelenlegi szakkönyvkiállításban.

A témakörök a következők:

- hangszeroktatás;
- népdaloktatás;
- néptáncoktatás;
- kézművesség oktatása.

A Kiadó a témakörök összeállításában, a szerzők kiválasztásában jeles szakemberekből álló Szerkesztő Bizottság tanácsaira és javaslataira támaszkodik. A Szerkesztő Bizottság tagjai:

Sebő Ferenc, Halmos Béla, Felföldi László, Hortobágyi Gyöngyvér, Veszprémi Katalin, Péterfi László, Káldi Mária, Tarján Gábor.

A Kiadó a felsőoktatásban „tankönyvként” vagy „segédkönyvként” szeretné terjeszteni, valamint a már végzett pedagógusoknak szakkönyvként kézikönyvként ajánlja.

Az új felsőoktatási törvény a felsőoktatásban használatos tankönyvek és szakkönyvek megjelentetésére jelentős támogatást biztosít pályázati rendszerben.

A Kiadó készülő pályázatához felmérést készít, a várható példányszámigényről és egyúttal véleményt is szeretne kapni az oktatásban való hasznosságáról.

A következő művek megjelentek:

- *Tátrai Zsuzsa–Karácsony Molnár Erika*: Népszokások;
- *Sebő Ferenc*: Népzenei olvasókönyv;

- *Lázár Katalin*: Népi gyermekjátékok;
- *Csuporné*: Fazekasiskola;
- *Felföldi László* szerk. (Martin Gy.–Pesovár E.–Pesovár F. és társai): A magyar nép tánc kultúrája;
- *Kósa László*: Magyar népi műveltség és társadalom;
- *Nagy Mária–Vidák István*: Nemezkészítés;
- *Ratkó Lujza*: Szatmári táncok.

## Mit kívánunk a magyar televíziótól?

1. A 0–18 éves korú gyermekeknek színvonalas, őket nem kihasználó, kifejezetten nekik szóló műsorokat kell bemutatni mind a közszolgálati, mind a kereskedelmi televíziókban, amelyeknek a szórakozás mellett a legteljesebben elő kell segíteniük a gyermekek testi, lelki (szellemi, erkölcsi és szociális) fejlődését.

2. A gyermekek a televízió segítségével láthassák, hallhassák, fejezhessék ki magukat és szubkultúrájukat, amellyel meg erősíthetik én-tudatukat, földrajzi, közösségi hovatartozásukat.

3. A televízió a nemzeti kultúrára építse műsorait, ugyanakkor legyen fogékony és nyitott más kultúrák iránt, ismerje el és értékként kezelje azokat.

4. A gyermekműsorok műfaj és tartalom tekintetében legyenek változatosak.

5. A 630–730-ig, majd 1400–2200-ig tartó védősávban a közszolgálati és a kereskedelmi televíziók fokozottan törekedjenek arra, hogy olyan műsorszámokat mutassanak be, amelyek nem károsak a gyermek testi, lelki (szellemi, erkölcsi és szociális) fejlődésére, kifejezetten kerüljék az erőszakos és szexjelenetek vetítését.

6. A védősávban bemutatott hírműsorok, reklámok, programelőzetesek kerüljék az öncélú erőszakot bemutató, sokkoló képsorokat, s enyhébb esetekben is (szóban, piktogrammal stb.) hívják föl arra a nézők figyelmét.

7. A műsorok nyújtsanak segítséget a gyermekeknek, a családoknak abban, hogy pozitív nézői szokásaik alakuljanak ki, hívják föl a szülők figyelmét nevelési felelősségükre.

8. A gyermekműsorokat abban az időben kell sugározni (vagyis a védősávban), amikor a gyermekek ténylegesen láthatják azokat.

9. A műsorszámok jellegéről tájékoztatást kell adni a műsorelőzetesekben, a ki nyomtatott programokban, illetve közvetlenül a vetítés előtt a következő kategóriák szerint:

- általános (minden korcsoportnak ajánlott),
- gyermekbarát (minden korcsoportnak ajánlott gyermekműsor),
- szülői felügyelettel (pl. enyhén erőszakos akciófilm esetén, amikor a szülőnek kell eldöntenie, gyermekének alkalmas-e a műsor),
- 12 éven felülieknek,
- 15 éven felülieknek
- 18 éven felülieknek.

10. A műsorszámok kategóriázását társadalmi bizottság végezze.

11. A műsorok magas színvonalának érdekében megfelelő anyagi alapot kell létesíteni és elérhetővé tenni.

12. A mindenkori kormányok, gyártók, forgalmazók, mecénások ismerjék el a hazai gyermektelevíziózás közszolgálati fontosságát, lehetőségükhöz mérten támogassák azt.

### *Magyarországi Gyermekbarátok Mozgalma országos elnök*

Levélcím: 1701 Budapest, Pf. 244.

Tel./fax: 313-98-74

E-mail: mgym@mail.c3.hu

Internet: <http://www.c3.hu/~mgym>

Központi iroda: Budapest VIII.,

Köztársaság tér 26.

Adószám: 18022445-143

### **Deák Ferenc és Bagu Balázs**

*Ezúton követjük meg szerzőinket, a kárpátaljai közoktatás fáradhatatlan munkásait, akiket technikai hibából „E számunk szerzői” között Szlovákiába „költöztettünk” át.*

Vége megvalósult egy álomom. Az álmok megvalósulása maga a halál, mondják a filozófusok, mert akkor az ember egy célképzetet minimum elveszít. No, ha ezt mondják, csak mondják, felőlem akár örökké is élhetnek. Mire föl a hetyke hang, kérdezhetné az olvasó, és joggal tenné fel a kérdést. Semmire. Ilyenem van, füttyülhetnékem a világra. Mert, én, bejelentem itten, foteltulajdonos lettem! Ez így persze pontatlan. Volt nekem fotelom eddig is, nem is egy, de éppenséggel több. Például a nappalinkban van egy óriási fotel, amit évek hosszú során elkeseredett harcok közepette kivívtam magamnak. Ha vendég jön, addig settenkedem, állom el az útját és vonom el a figyelmét, míg a végén én zuhanhatok bele a fotelba, ő ül az egyebeken. Gyermekeim és feleségem is békén hagyják a fotelt, legfeljebb kottákat, cédélemezeket, illetve vasalni való ruhát tárolnak benne olyankor, ha nem vagyok a színen. Az a fotel biztosan az enyém. (Egy fotel számomralétének több feltétele van, ezeket most nem részletezem.) Azután ott van az abonyi fotel, édesanyámnál, amelyik szintén jól tartja meg a fejet, ami egy fotelnak alaptulajdonsága kell legyen, abban ülve dolgozom, nézem a tévét, töltöm magamnak a vörösborokat. A család szétfészkelődik. Anyósomnál, Cegléden azt a fotelt foglaltam el, amelyik a tévével szemközt van. A két egyforma közül a különbet. Sógorom, aki több mint negyven évet élt le a házban, így joggal tarthatna igényt a fotelra, megértő mosollyal engedi át nekem a helyet – addig is marad a gyerek, amíg örül. A Szivárvány szerkesztőségében is van egy fotelom, naná, háttal a tükörnek, abba már nem ülnek bele a fiatalok, sőt, szerkesztőtársaim – Jankovics úr és Szűgyi költő – is tiszteletben tartják; egyedül Mócsi társszerkesztő huppan bele gyanútlanul, amikor Chicagóból hazahozza a gépe, de őt nem bánom se bánom, hiszen részben a fotel az ő magántulajdona, részben meg úgyszólván belőle egy-két napon belül, hogy elrepüljön, vissza a tengeren túlra. A törökbálinti gimnáziumban is van egy fotelom, abban tanítok, a diákok hordozzák a teremváltáskor a fejük tetején, leginkább a Rosta Laci meg a Verebényi Csaba, csinos kis bőrfotel, Szűcs Tomi, hajdani tanítványom csempészte ki otthonról, direkt nekem, az iskolába, hogy taníthassak benne.

Mint látható, fotel van bőven.

De ez az új, ez más. Ez a kicsinyke teraszunkon nagy nád-fonott fotel, a Bécsi úton. Négy van belőle, külső szemlélő számára négy egyforma a nád-fonott asztal körül, de valójában ez a legszebb, és a legfunkcionálisabb. Kinéztem, beállítottam magamnak, elhelyezkedtem, azután, benne ülve, fölvettem a családnak, hogy ki-ki válasszon a maradék háromból. És most itt ülök, ahogy tíz éve elterveztem, a teraszon, a fotelban. Éjfél körül jár az idő, hallgat a ház, sötétek a szemközti ablakok. Sötét a terasz is, csak a laptop monitora világít. Az is csak azért, mert éppen ezt a cikket írom. Arról, hogy a fotelban ülve éppen ezt a cikket írom. Boldog vagyok, milyen különös ezt leírni, mert most a helyemen vagyok. A fotelban, melyben ülnöm kell évtizedes elhatározás megvalósulásaként. Nézem a házak, a tetők sziluettjét, hallgatom az elcsöndesedett óbudai éjszakát. A hajnalt várom. S azt a bizonyos részegséget. Nyugodt vagyok, most, ma, biztosan nem jön el előbb a másik, csak ez, csak ez az ő, az égi bál végeztével. Szép álmokat, olvasóm, ki most fordulsz a másik oldaladra. Hiszen ragyognak fönt a csillagok.

*Zalán*

## STUDIES

**Nagy, Mária** (scientific consultant, Budapest): *Professional organisations in Hungarian public education*

**Domokos, Zsuzsa** (teacher, Budapest): *Ideological aspects of history teaching*

**Gabnai, Katalin** (teacher, Budapest): *Studentrights and dramateaching*

**Gáspár, Csaba László** (theologist, Budapest): *Man and Culture*

**Tomka, Miklós** (sociologist, Budapest): *Chrisitanity in modern society*

**Farkas, Attila Márton** (PhD student, Budapest): *Posthippi religiousness with lateantic didaxes*

**Orbán, György** (publisher, Budapest): *About reading*

**Bariczné, Kocsis Éva** (library consultant, Budapest): *What do students read?*

**Balogh B., Márton** (psychologist, Japán): *Literature helps to live*

**Meláth, Ferencné** (teacher, Pécs): *From innovation to the development of local curriculum*

**Beda Künzle–Martin Müller–Martin Thurnherr–Lukas Westeslag:**  
*Autonomy in in-service-teachtraining*

**Miklós, Tamás** (muzeologist, Zánka): *Governmental youth organisations in Hungary at the turn of the century*

## REVIEW

**Holnapy, Dezső** (scientific consultant, Budapest): *Do we educate or just satisfy the costumers without principles?*

**Menyhért, Anna** (assistant professor, Budapest): *Castle of tethered lotus*

**Hannes Böhringer** (professor, Berlin–Kassel): *The art of living*

**Sebők, Zoltán** (arthistorian, Budapest): *On the razor edge*

**Bogoly, József Ágoston** (literary historian, Budapest): *Litérary theory in the biblical hermeneutics of Paul Ricoeur*

**Szentpéteri, Márton** (university student, Budapest): *Postcommunist carnival*

**Móró, István** (electrical engineer, Budapest): *Transition from 220 V to 230 V*

**Both, Vilma** (university student, Pécs): *restriction – knowledge – power*

**H. Nagy, Péter** (editor, PhD student, Budapest): *In regard of sexes*

## SEPARATED PART

**Hartai, László** (filmdirector, Budapest): *Film and media education – integrational program in public education*

**Ilja Kabakov–Boris Groys:** *The art of installation*

Nagy Mária

## Szakmai szerveződések a magyar közoktatásban

A modern oktatási rendszerek kiépülésében és folyamatos fejlődésében az irányító funkciókat ellátó központi, területi és helyi szervezetek és intézmények mellett kezdetektől fogva fontos szerepet játszanak az oktatási döntések befolyásolására létrejött szakmai vagy laikus, ún. „civil” szervezetek. Befolyásuk a történeti fejlődés különbözőségei miatt természetesen eltérő jelentőségű és mértékű, ám a huszadik század végi oktatási változások egyik fontos jellemzője, hogy miközben egyre nagyobb és egyre nagyobb számú hivatali szervezetek intézik a világon mindenütt legnagyobb szolgáltatássá vált oktatás/nevelés/képzés/továbbképzés/átképzés jogi, gazdasági és szakmai ügyeit, az is egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy a „civil” szféra szakmai (és sok esetben pénzügyi) hozzájárulása jelentősen befolyásolja e folyamatokat.

Orbán György

## Az olvasásról

Kezdjük mindjárt a végén. Azt állítom, hogy a könyv – a nyomtatott könyv – sorsát döntően a fiatal generációk olvasási képességének alakulása határozza meg. Ez az a képesség, amelyre a könyvkultúra épül. Az olvasás mint technikai képesség elengedhetetlen feltétele annak, hogy az írott/nyomtatott szöveg használható, működő eszköz legyen. A gyanakvás sok évvel ezelőtt kezdődött bennem. Ötödikes lányom elkottyantotta, hogy az osztályban a fiúk azt mondták, hogy az Egri csillagok unalmas. Az Egri csillagok! Rám szakadt az ég. Természetesen ideológiai okokat sejtettem a jelenség mögött – akkoriban nem is alaptalanul –, hazafiatlanságot, az amerikanizációt, a TV- és rajzfilm-kultúra sivatagi szele csapott meg. Talán van is ezekben a félelmekben átgondolnivaló igazság, de ez még nem ok arra, hogy ne vizsgáljuk meg praktikusabb nézőpontból a problémát.

Ilja Kabakov–Boris Groys

## Az installáció művészete

Boris Groys és Ilja Kabakov beszélgetése részlet egy hosszú interjúból, amelynek első része Die Kunst des Fliehens (A menekülés művészete), a második pedig Die Kunst der Installation (Az installáció művészete) címmel jelent meg a müncheni Hanser Verlag gondozásában 1991-ben, illetve 1996-ban. Az első rész az orosz származású filozófus és a szintén orosz származású művész otthoni emlékeiről szól, a második rész központi témája pedig Kabakov négy, Nyugaton felállított installációja. Az alábbi részlet az interjúsorozat második kötetének bevezetőjéből való, s a két világhírű beszélgetőtárs új hazájában, Németországban készült. Azért ajánljuk a művészet-pedagógusok figyelmébe, mert rendkívül szemléletes képet nyújt azokról a legújabb változásokról, amelyek a kortárs művészetben, s annak intézményeiben történnek, s amelyek visszamenőleg is számos művészettörténeti jelenséget radikálisan új megvilágításba helyeznek.