



konzervatív pedagógiai folyóirat



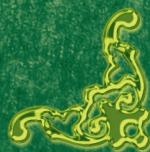
11-12. szám

2006. augusztus–november

Mester· és Tanítvány



◆ Mesterek és tanítványok ◆





Mester-és Tanítvány

Konzervatív pedagógiai folyóirat

A Pázmány Péter Katolikus Egyetem

Bölcsészettudományi Kar folyóirata

11–12. szám, 2006. november

MESTEREK ÉS TANÍTVÁNYOK

Főszerkesztő:

HOFFMANN RÓZSA

Szerkesztő:

BALATONI KINGA

Szerkesztőbizottság:

BAGDY EMÓKE, BAJZÁK ERZSÉBET M. ESZTER,

GOMBOCZ JÁNOS, GÖRBE LÁSZLÓ,

HARGITTAY EMIL, JELENITS ISTVÁN,

KELEMENNÉ FARKAS MÁRTA,

KORZENSZKY RICHÁRD OSB,

LOVAS ISTVÁN AKADÉMIKUS,

MARÓTH MIKLÓS AKADÉMIKUS,

MÓSER ZOLTÁN, PÁLHEGYI FERENC,

PÁLVÖLGYI FERENC, SCHULEK MÁTYÁS,

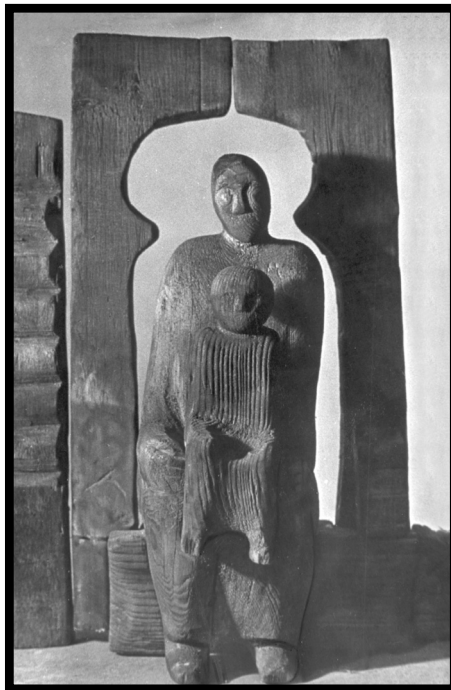
SAKÁCS MIHÁLYNÉ, TOMKA MIKLÓS,

TÓKÉCZKI LÁSZLÓ

Kiadja a PPKE BTK

Felelős kiadó: SZELESTEI NAGY LÁSZLÓ dékán

Megjelenik negyedévente



Szerkesztőség:

PPKE BTK, Mester és Tanítvány Szerkesztősége

2087 Piliscsaba, Egyetem u. 1.

Tel.: 06-26-375-375 / 2203; Fax: 06-26-375-375 / 2223

E-mail: mestan@btk.ppke.hu

honlap: www.btk.ppke.hu

mesterestanitvany.btk.ppke.hu

ISSN 1785-4342



Oktatási
Minisztérium

Az OKA-pályázaton elnyert támogatásból finanszírozva.

Grafikai terv: Egedi Gergely

Készült a *mondAe Kft.* nyomdájában

Felelős vezető: ifj. Nagy László

Telefon: 06-70-314-0608





Számunk szerzői

- BALATONI KINGA – kommunikációs szakember
BALÁZS GÉZA – nyelvész, néprajzkutató, tanszékvezető egyetemi tanár (ELTE BTK; BDF)
BENKŐ KATALIN – tanár
BORZSÁK ISTVÁN – klasszikus filológus, akadémikus, tanszékvezető egyetemi tanár (ELTE BTK)
BOZSIK YVETTE – táncművész, koreográfus
BUDAI ILONA – népdalénekes
CSIZMADIA GERTRÚD – középiskolai tanár (Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpont, Győr)
CSOÓRI SÁNDOR – költő, író
DÉVAI NAGY KAMILLA – énekes, előadóművész, tanár
ÉRFALVY LÍVIA – doktorandusz (PPKE BTK)
GÁBOR BÁLINT JÓZSEF – igazgató (Premontrei Rendi Szent Norbert Gimnázium, Szombathely)
GEREBEN FERENC – művelődésszociológus, egyetemi docens (PPKE BTK)
GOMBOCZ JÁNOS – pedagógus, egyetemi tanár, intézetigazgató (Semmelweis Egyetem Testnevelés- és Sporttudományi Kar)
GÓR NAGY MÁRIA – színész, színészpédagógus
GROSICS GYULA – volt labdarúgó, edző
GYURKOVICS TIBOR – író, költő
HEGEDŰS ATTILA – nyelvészdoktor, tanszékvezető egyetemi docens, dékánhelyettes (PPKE BTK)
HOFFMANN RÓZSA – pedagógus, tanszékvezető egyetemi docens (PPKE BTK)
JÓKAI ANNA – író
JÓZSA JUDIT – kerámiaszobrász
KÁLMÁN ATTILA – középiskolai tanár, igazgató (Pápai Református Kollégium Tatai Gimnáziuma)
KARLOVITZ JÁNOS TIBOR – egyetemi docens (ME BTK)
LIMBACHER GÁBOR – néprajzkutató
LOVAS ISTVÁN – fizikus, akadémikus, egyetemi tanár (KLTE TTK)
MAKOVECZ IMRE – építész
MARÓTH MIKLÓS – klasszikus filológus, orientalista, akadémikus, tanszékvezető egyetemi tanár, prodékán (PPKE BTK)
NEMESHEGYI PÉTER – jezsuita szerzetes, egyetemi tanár, igazgató (Faludi Ferenc Akadémia)
ORBÁN VIKTOR – politikus
PÁLINKÁS JÓZSEF – fizikus, akadémikus, tanszékvezető egyetemi tanár (KLTE TTK), volt oktatási miniszter
PÁLVÖLGYI FERENC – egyetemi adjunktus (PPKE BTK)
PAPP LAJOS – orvosprofesszor, sebész, egyetemi tanár, igazgató (POTE Szívclinika)
PITTI KATALIN – operaénekes
SÁRINGER TAMÁSÉ – óvodapedagógus, listás szaktanácsadó (Zala Megyei Pedagógiai Intézet)
SEREGÉLY ISTVÁN – egyházi vezető, egri érsek
SZARKA MIKLÓS – református lelkipásztor, pasztorálpszichológus, intézetvezető (Házasság- és Családsegítő Szolgálat)
SZATMÁRI-KIRILLA TERÉZIA – középiskolai tanár doktorandusz (ELTE BTK)
SZELESTEI NAGY LÁSZLÓ – irodalomtörténész, tanszékvezető egyetemi tanár, dékán (PPKE BTK)
SZINETÁR MIKLÓS – színházi, opera-, tv- és filmrendező
UDVAROS BÉLA – rendező, színházigazgató (Evangélium Színház)
USZTICS MÁTYÁS – színész, igazgató (Nemzeti Kamara Színház)
VÁRSZEGI ASZTRIK – egyházi vezető, pannonhalmi főapát
VERECZKI ANDRÁS – görög katolikus plébános
VERESS ÁGNES – múzeumpédagógus (Magyar Nemzeti Galéria)
VÉRTESALJAI LÁSZLÓ – jezsuita pap, templomigazgató (Jézus Szíve Templom, Budapest, Mária utca)
WACHA IMRE – nyelvész, főiskolai docens (KJF), egyetemi oktató (PPKE BTK)





Tartalom

<i>Bevezető</i>	5
<i>Dékáni köszöntő</i>	6
Hoffmann Rózsa: <i>Búcsú Oroszlány Pétertől</i>	7
HOMÍLIA	
Gábor Bálint József O. Praem.: <i>Mesterek és találkozások</i>	10
MESTEREK ÉS TANÍTVÁNYOK	
Vereczki András: <i>Agárdy Gáborra emlékezve</i>	14
Borzák István: <i>Nyusztay Antal tanár úr</i>	17
Bozsik Yvette: <i>Mesterem, Mozsonyi Albert balettmester, koreográfus</i>	20
Budai Ilona: <i>A tanár, aki nem volt énekszakos. Asbóth Márta</i>	22
Csoóri Sándor: <i>Á. Tóth Sándor tanár úr</i>	26
Dévai Nagy Kamilla: <i>Útjelző csillagaim</i>	31
Pálhegyi Ferenc: A kertészkedésről és a pedagógiáról	34
Gereben Ferenc: <i>„Ha szeretetem nincs, semmi sem vagyok!” – Cziráki László pannonhalmi bencés tanárom emlékére</i>	36
Gombocz János: <i>A test és a lélek nevelője. Krasznai Ferenc tanár úr emlékének</i>	42
Gór Nagy Mária: <i>Életre szóló alapok Szintertől. Szinetár Miklós</i>	46
Grosics Gyula: <i>Szabó Petár, Lakat Károly és Bukovi Márton</i>	48
Kisjó Sándor: Gyuri naplója	51
Gyurkovics Tibor: <i>Panyóka tanár úr. Radnai Béla</i>	52
Hegedűs Attila: <i>Túl sokan vannak...</i>	57
Hoffmann Rózsa: <i>Nagy emberek egy kisvárosban. Kanyó Gábor és Paksi Gyula</i>	62
Móra Ferenc: A cinege cipője	66
Jókai Anna: <i>Zsombolyai Valéria</i>	67
Józsa Judit: <i>Édesapám, Józsa János korondi fazekasmester</i>	70
Kálmán Attila: <i>Szerette az Isten. Dr. Szathmáry Lajos, a hódmezővásárhelyi „tanyasiak” kollégiumának alapítója</i>	75
Lovas István: <i>Magyar László</i>	80
Makovecz Imre: <i>Finta Gerő</i>	86
Weöres Sándor: Ki minek gondol, az vagyok annak...	88
Maróth Miklós: <i>Emlékeim egy kedvenc tanáromról. Korbély Vince</i>	89
Nemeshegyi Péter SJ: <i>A Budapestről érkezett mosolygó professzor. Alszeghy Zoltán SJ</i> ...	93
Pálinkás József: <i>Már azzal is nevelt, ahogyan feljött a lépcsőn. Portrévázlat Helyes László piarista tanárról</i>	97
Papp Lajos: <i>Juhász-Nagy Sándor, a Mester</i>	101
Khalil Dzsibrán: A próféta (részlet)	106
Pitti Katalin: <i>Mestereim: Szolga László, Bártfai Ödön és Dr. Sipos Jenő</i>	109
Seregély István: <i>Tanárnak lenni egész életet kíván. Ádám János</i>	114
Szelestei Nagy László: <i>Képek a győri Bencés Gimnáziumról (1961–65)</i>	117
Szinetár Miklós: <i>Nádasdy Kálmán</i>	119
Udvaros Béla: <i>Prospero pálcája. Dr. Németh Antal színházművész méltatása</i>	121





Kértem Istent...	124
Uosztics Mátyás: <i>Bodnár Sándor tanár úr</i>	125
Várszegi Asztrik: <i>Good-bye Mr. Chips! Tóth Ferenc tanár úr – Csipsz bácsi</i>	132
Vértessaljai László SJ: <i>Két pofon</i>	135
Wacha Imre: „Tették, ami kell”	138
Németh László: A jó tanár (részlet)	146
Orbán Viktor: <i>Tisztelet a Mestereknek</i>	149
Józsa Judit alkotásai	150

MŰHELY

Véress Ágnes: <i>Múzeumpedagógia a nevelés szolgálatában</i>	154
Szatmári-Kirilla Terézia: <i>Gondolatok a művészfilmekről és a keresztény nevelésről</i> ...	164
Pálvölgyi Ferenc: <i>A reformpedagógia vallásos dimenziói</i>	174
Karlovitcz János Tibor: <i>Egészségre nevelés Montessori pedagógiájában</i>	190
Limbacher Gábor: <i>A feszület, mint a szakrális tárgyszemlélet alapvető példája</i>	200
Derűs oldal	214

AKTUÁLIS

Hoffmann Rózsa: <i>Navigare necesse est</i>	215
Gabriel García Marquez búcsúlevele	217

VISSZHANG

Sáringert Tamásné: <i>Az óvónő szerepe a megváltozott családok életében</i>	218
Benkő Katalin: <i>Gondolatok a pedagóguserkölcsekről, az etikai kódexről</i>	224
Balázs Géza: <i>Etika és nyelv</i>	234
Szarka Miklós: <i>Az „érték” fogalmi tisztázása és átadása a pedagógus szereplésében</i> ...	242
Darvas László: versek	255

PEDAGÓGUSOK ÍRTÁK

Csizmadia Gertrúd: <i>Zarándoklat Marcellin Champagnat útján</i>	256
--	-----

SZÍNHÁZ

Balatonit Kinga: <i>Az Evangélium Színház</i>	258
---	-----

KÖNYVISMERTETŐ, KÖNYVAJÁNLÓ

Érfalvy Lívia: <i>A Személyiség és változás című kötetéről</i>	260
Balatonit Kinga: <i>Anselm Grün: A lélek ötven angyala</i>	266
Balatonit Kinga: <i>Tündérvilág – Cicely Mary Barker csodálatos világa.</i> <i>Nemcsak gyerekeknek...</i>	268

NÉVJEGYEK	270
------------------------	-----

EGYÉB

<i>Előzetes a Mester és Tanítvány tizenharmadik (2007/1.) és tizennegyedik (2007/2.) számáról</i>	271
<i>Kérés olvasóinkhoz és leendő szerzőinkhez</i>	272





Bevezető

A drága iskola nem mindig jó – ám a jó iskola mindig drága. – Ez az ismert állítás arra hívja föl a figyelmünket, hogy bár az intézményes nevelés működtetése igen sok pénzbe kerül, eredményességéhez az anyagiakban kifejezhető dolgokon kívül valami másra is szükség van. Szellemre, tudásra, emberségre, szeretetre, céltudatosságra, fegyelemre, kitartásra, akaratra, szervezethez, együttműködésre, példaadásra és így tovább. Azaz mindarra, ami a kiváló iskolamesterek személyiségében, s az ő kisugárzásukon keresztül a tanítványokéban összpontosul. A jó iskola titka tehát a kiváló *pedagógusok* minél nagyobb számában keresendő.

Folyóiratunk már a címében magában hordja ezt a felismerést. A *Mester és Tanítványban* – egy-egy *mester* bemutatásával – eddig is törekedtünk arra, hogy ápoljuk és erősítsük a tanító emberek önbecsülését és hivatásunk elismertségét. Harmadik évfolyamunk utolsó (összevont) számának javarészét most régi pedagógusok emlékének szenteljük. Olyanokénak, akik ugyan többnyire ismeretlenek maradtak legtöbbünk számára, tanítványaikon keresztül mégis bevették nevüket a magyar pedagógiatörténet aranykönyvébe. Híres emberek emlékeznek főhajtással volt tanáraikra kötetünkben.

Mint minden válogatás, ez is magán hordoz némi esetlegességet. Arra törekedtünk, hogy – hovatartozástól függetlenül – szót adjunk a szellemi, a sport-, a művészeti és a közélet minél szélesebb körét reprezentáló olyan ismert embereknek, akik eddigi életművükkel maradandót alkottak. Megkerestünk például népszerű közszereplőket és érthető okokból a rendszerváltozás óta hivatalos betöltő oktatási minisztereket. Akik örömmel fogadták el felkérésünket, azok visszaemlékezését a következő lapokon olvashatják. Sokan elfoglaltságaik miatt nem tudtak írásra vállalkozni. Voltak, akik nem válaszoltak. Mindössze egyetlen ember utasította el kérésünket úgymond elvi okokból.

Kedves Olvasónk! Őrizzük és ápoljuk tovább egykor volt mestereink emlékét!

Piliscsaba, 2006. október

Hoffmann Rózsa
főszerkesztő





Dékáni köszöntő

Évnyitó beszéd, 2006/2007

Kedves hívő és szimpatizáns egyetemi Polgártársaim!

Szeretném remélni, hogy nem véletlenül vagyunk ma éppen itt, egy katolikus egyetemen. Jó szándék hozott bennünket erre a Karra, amelyet másfél évtizede egyházi és világi hatóságok engedélyével jó szándék indított útjára. Ex corde Ecclesiae – kapjuk a katolikus szellemiséget, kell továbbadnunk a szeretet-parancsot, amelynek ki kell hatnia oktatói és nevelői munkánkra, ki kell hatnia a tanulmányok gondos művelésére. Az elmúlt néhány hónapban sokszor végiggondoltam és sokakkal (itteni tanárokkal és diákokkal, nem pázmányos ismerőseimmel) beszélgettem arról, hogyan közelíthetnénk egyre jobban azokhoz az elvárásokhoz, melyeket Egyetemünk küldetésnyilatkozata fogalmaz meg.

„Arról ismerjenek meg benneteket, hogy szeretitek egymást.” Campusunk, mint elkerített hely, lehetőséget kínál a világnak véleményezésre. Külső megjelenéséről sok szépet hallhatunk. Mindannyian szeretnénk azonban megtapasztalni azt is, hogy a Campusunk életével kapcsolatba kerülők mint jelre mutathatnának Karunkra, mondván: „Nézzétek, köztük nem úgy van, mint a világban. Ott az oktatás nem csak szolgáltatás, ott sokak által avítnak vélt dolgokat komolyan vesznek: igazmondást, szótartást, felelősséget, kötelességet. Ott azonos mércével mérnek, tisztelik a másik véleményét, ott a jogokkal nem élnek vissza, ott egymásra vigyázva intézik az ügyeket. Ott megszelídül a másutt haragos, a törtető nem könnyököl. Ott nem rohan sem diák, sem tanár, van idejük egymásra. Ott a morális és szellemi romlás/rontás ellen tudatosan védekeznek. Ott a tudás mellett a szív és lélek is megkapja a magáét, ott több a mosolygó ember.”

Sajnos ma még jogosan hallhatjuk: halovány jelek vagyunk. Rajtam, rajtad, rajtunk múlik: töltsük be a nekünk szánt küldetést! Az oktatásban-tanulásban, a tudományok művelésében végzett minőségi munka az alap, enélkül minden igyekezetünk hiábavaló. Az évnyitó alkalmával szeretettel kérek mindenkit, hogy ereje és tehetsége szerint – szóval és tettel – járuljon hozzá közös célunk megvalósításához, hogy egyre gyakrabban és egyre többen vélekedhessenek kedvően rólunk, hogy a bennünket átható „pázmányos szellemiség” vonzó jel lehessen a világ számára. Valamennyiünknek eredményes munkát kívánok!

*Szelestei Nagy László
dékán*





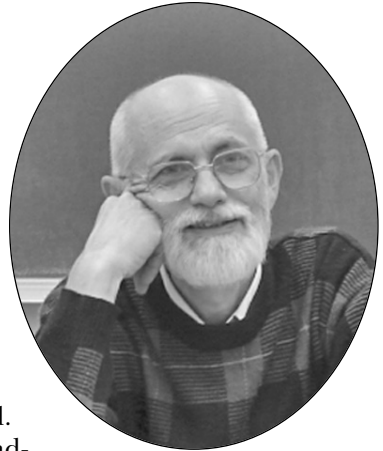
BÚCSÚ OROZSLÁNY PÉTERTŐL

HOFFMANN RÓZSA

Ez év tavaszán egy év betegség után végleg eltávozott körünkől Oroszlány Péter kollégánk (1949–2006), a legújabbkori neveléstudomány és pedagógiai gyakorlat országosan ismert kiváló művelője. A PPKE BTK Pedagógiai Intézete a gyászszertartásán elmondott alábbi beszéd közlésével emlékezik meg róla és búcsúzik tőle.

Drága Péter!

Utolsó évemben már rendre így köszöntöttünk. Korábban nem engedték volna meg magunknak ezt a bizalmas megszólítást. Hiszen ismertük diszkrét természetedet, amely talán nehezen tűrte volna az egymást fél szavakból is megértő, – az élet váratlan ajándékeként – egymással baráti kapcsolatba került kollégák közötti direkt érzelemnyilvánítást. Ám tavaly júniusban, számunkra minden előzmény nélkül, vilámcsapásként értesültünk a hírről, hogy súlyos betegen, életmentő műtét után kórházban fekszel. Majd feleségedtől, később telefonon Tőled magadtól hallhattunk a gyógyulásodba vetett hitedről, s az ennek érdekében tett heroikus küzdelmedről. Ebben



Oroszlány Péter

szerettünk volna minden erőnkkel segíteni Neked. S nem volt más eszközünk, mint az az egyre fokozódó szeretet, amelyet éreztünk irántad. Mindannyian a Katolikus Egyetem Pedagógiai Intézetében. A szeretet, amely a legnagyobb kincs, a leghatalmasabb erő és a legfőbb parancs itt a Földön. Amelyet Te valósággal hintettél magad körül. És amelynek kinyilvánítására fokozott szükséged volt ezekben a nehéz hónapokban.

Alig több mint három éve ismertünk meg személyesen. Tudtuk persze, hogy ki vagy, és azt is, hogy mit alkottál. Olvastuk a *Tani-tani* folyóirat számaint, és nagyra értékeltük a tanítás-módszertan területén végzett, országos hírnévnek örvendő munkáidat. Ám hogy valójában milyen értékeket hordozó ember vagy, arról nem sokat sejtettünk.





Jól emlékszem az első érintkezésünkre, amikor levélben felkértél egy tanulmány írására. Miután nem akartam kötélnék állni – mivel hogy a folyóiratodat kiadó szellemi műhely távol állt az értékrendemtől –, szívós, csendes, ám kitartó akarással mégiscsak rávettél a cikk megírására. El tudtad hitetni, hogy az akkor már megmevedni kezdő nevelésfilozófiai barikádok mögül mégiscsak van kitörési lehetőség. És – hála ennek a tanulmányírási intermezzónak – megtanultam közvetve Tőled, hogy sohasem szabad felületesen ítéletet alkotnunk senkiről. Akkor kezdtelek megismerni, bár még sohasem találkoztunk. De távolról figyeltelek, s valahogy megéreztem az életútjaink között fellelhető azonosságokat. Valamint azt, hogy a szépre, a jóra és az igazra való törekvés életed meghatározó iránytűje, akárcsak nekünk ott a piliscsabai tanszéken.

2003 tavaszán kerestünk meg azzal, hogy nem tudnánk-e együtt dolgozni. S Te jöttél az első szóra. Alig néhány hónap elmúltával közénk tartoztál, mintha kezdettől fogva velünk lettél volna. Mosolyogtál mindig, szelíden védted az emberi gyarlóságot, segítettél kéretlenül is, élményszerű előadásokat tartottál nekünk, minden gesztussal a hivatásod iránti elkötelezett alázatot és mély tudásodat, az emberek iránti szeretetet sugároztad. Kiváló, a tanárjelölteket örömmel megajándékozó, vidám szemináriumaidnak rövidesen híre ment a Campuson. Beszédtéma lettél a piroska-expresszen, a piliscsabai buszon és az egyetemi menzán. Hallgatód megszerettek és tiszteltek. És rácsodálóztak: hát így is lehet pedagógiát tanítani? Azzal, amit a tanárjelöltek agyában és szívében elültettél, ily módon megkoronáztad egész korábbi szakmai pályafutásodat. Amelynek váratlan-hirtelen szakadt vége.

Május 28-a óta a tanszékünk épületére kítűzött fekete zászló fájdalmasan juttatja eszünkbe a visszavonhatatlan távozásodat. Amelynek be nem következtesben sokáig reménykedtünk, akárcsak Te magad.

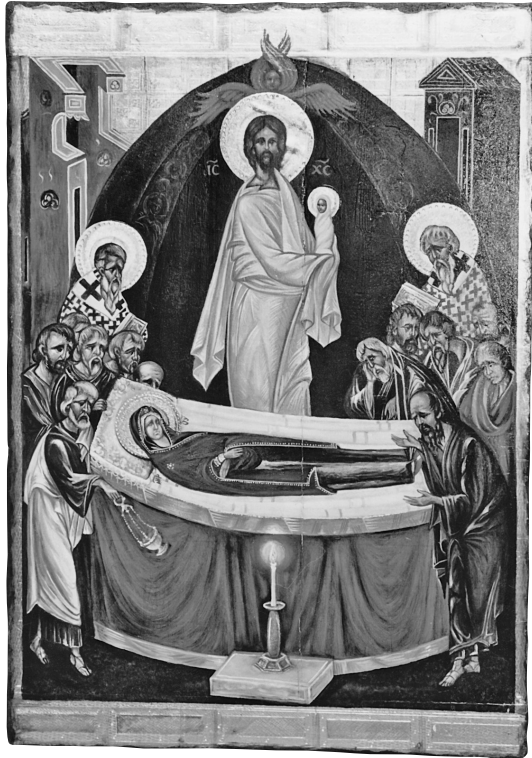
Háromszor találkoztam Veled személyesen ebben az életért folytatott küzdelemmel telt utolsó évvedben. Az első alkalommal, valamikor november végén, azt hittem, talán már meg is gyógyultál, s csak a lábadozás kényszere tart még távol a munkától. Hittel, reménnyel és energiával telve láttalak, és boldogan vittem a jó hírt az érted szüntelenül aggódó és imádkozó kollégáknak. A második látogatásomkor, úgy március táján, immár erősen lefogyva és testben meggyengülve találtalak. De az újrakezdés reménysége még ott csillogott a szemedben. Április vége felé már látszott, hogy a szenvedés mindennapos vendég lett egyre fogyatkozó testedben. Ám a lelked még ekkor is erős volt. Méltósággal viselted sorsodat, egyetlen félmondatot sem pazarolva az önsajnálatnak. Beláttad, hogy nem leszel képes a folyóiratodat folytatni, de a honlap-szerkesztéssel, gondolataid közkinccsé tételével továbbra is hivatásodat, a tanítást szolgálod. És egy percre sem adtad fel a nevelés ügye iránti szenvedélyes érdeklő-



désedet. Betegségedről is megfeledkezve, keserűen szóltál a Neked nem tetsző közügyeinkről, ugyanolyan intenzitással, ahogyan néhány hónappal korábban bizakodtál közéletünk jobbra fordulásában. S talán majd egyszer, később, ebben is igazolni fog Téged az élet.

Köszönjük Neked mindazt, amit Tőled kaptunk és tanultunk. Nincs nap, tavaly június óta, hogy ne lennénk Veled pár percet gondolatban. És ez így lesz még sokáig. Mert bármennyire is hisszük a feltámadást, és tudjuk, hogy miattad nyugodtak lehetünk, hiszen megérdemelten révbe értél, nekünk gyarló módon fájdalmasan hiányzol itt a Földön, a munkahelyünkön. Búcsúznak hát szeretettel, jó utat, és Isten adjon Neked örök békét!

Budapest, 2006. július 3.



Agárdy Gábor: A Szűzanya halála



Homília

MESTEREK ÉS TALÁLKOZÁSOK

GÁBOR BÁLINT JÓZSEF O. PRAEM.

„Sajnos! Láttam őt, találkoztam vele, kérdeztem tőle, és nem ismertem fel! Milyen szomorú. Mindez már múlt, a történet visszafordíthatatlan.” Ezek Wu császár szavai az oszlopon, melyet az országába hívott neves buddhista tanítóval, a Bodhidharmával történt találkozás emlékére emelt – miután értesült az udvarából távozott tanító haláláról. Találkozásukkor kérdésére a Tanítás lényegéről, a mester válasza így hangzott: „Nem tudom.” Wu császár azonban bölcs volt. Évtizedekkel később felismerte az elszalasztott lehetőséget – és fáradságos kereséssel megtalálta a keresett igazságot.

Kultúrkörtől függetlenül szükségünk van a Találkozásra. Arra az élményre, hogy világunk értelmes és az igazság s az erkölcsi összefüggések megtalálása nélkülözhetetlen tevékenység. Iskoláink gyökere – legyenek bármennyire is a modern kor csiszolta formációk – mégis a közvetlen Tanító-tanítvány viszony. A tantárgyak, pedagógiai koncepciók, iskoláztatási szintek mögött mindig tudnunk kell meglátni: iskoláink „alapító karizmája” a személyes párbeszéd. (Különös módon, a felvilágosodás formálta európai oktatás, középiskolától egyetemig, kezdetben még megőrzött valamit e párbeszéd érzékéből – megvallva a Tudással való interakció alakító erejét.)

*

Szükségünk van a tanulás-tanítás folyamatában a Találkozásra. A kötődésre. A közösségre. A személyes irányokra és példákra. „*Én az Atyától jöttem, és eljöttem a világba; de most elhagyom a világot, és az Atyához megyek.*» Ekkor így szóltak hozzá tanítványai: *»Íme, most nyíltan beszélsz, és nem példázatot mondasz. Most már tudjuk, hogy mindent tudsz és nincs szükséged arra, hogy valaki megkérdezzen téged: ezért hisszük, hogy az Istentől jöttél.*»” (Jn 16,28–30)

A nevelő Mesterre való ráhagyatkozás nélkül az egyén és iskolája elszakad a valóságtól. Nem abban az értelemben, hogy ne foglalkoznának a világ tényeivel. Ám mit ér az ismeret, ha nem áll össze emberi érzékenységgé? Szolgálni képes világnézetté? Mit ér a megszerzett tudás, ha nem a ránk bízottak arcához, az Archoz vezet el? Mit ér önmagában a „munkaerőpiacra való bejuttatás”, ha nem alakul ki a fiatalokban a kötődés nemzetükhöz, magyarságukhoz, anyanyelvükhöz?

Jézus Krisztus élete példázza e különbséget, ahogyan „elhagyja a világot” (Jn 16,28). Jézus ezt megismert világunk szeretetével teszi. Emberi világunkat *megszeretve* tér





vissza az Atyához. Az iskola célja is – minden szintjén – ez. Azon munkálkodunk, hogy diákjaink is világukat megszeretve kerüljenek ki az iskolából.

Tertullianus, az ókori jogász mondja a különböző népek vallásos megnyilvánulásait megfigyelve: *anima naturaliter Christiana*, „a lélek természeténél fogva keresztény”. Az iskola is. Az európai iskola ugyanis természeténél fogva a világ teljes gazdagságára képes rávezetni. A keresztény/keresztény iskola külön kincse pedig mindig a Mester-tanítvány viszony – mely az élő földközösség iránti elkötelezett szeretetre tanít: „Azon a napon az én nevemben kértek, és nem mondom nektek, hogy én kérem majd az Atyát értetek, hanem maga az Atya szeret titeket, mivel ti szerettek engem, és hiszitek, hogy én az Istentől jöttem.” (Jn 16,26–27) Feladatunk az információk és élmények, „érettségi tételek” mögött megláttatni: tudásunknak van összegyűjtő, személyes középpontja – mely az értékekkel való kommunikációra tanít. Közbenjárni az élet értékeiért.

*

Ezért nem értem, ha az iskola természeténél fogva keresztény – az európai Személyesség őrzője –, miért a szocio-liberális kormányzat *érzékellensége* az egyházi oktatás értékeivel szemben? Nem szégyen bevallani egyetlen bölcs kurzusnak sem: ugyanazon gondok mellett a keresztény iskolákban *nagyobb* rend van, több tisztelet és szociális érzékenység – a világra rácsodálkozó szeretet őrhelyeiként. Egy normális világban boldog lenne bármely kormányzat, anyagiakat sem kímélve, hogy iskoláiban bekövetkezzen ez a „nevelői plusz”. A keresztény Középpont mindenki számára ajándék.

„Amikor azonban eljön ő, az igazság Lelke, a teljes igazság útján vezet titeket; mert nem önmagától szól, hanem azokat mondja, amiket hall, és az eljövendő dolgokat is kijelenti nektek.” (Jn 16,13) A tanítványság e többletét érdemes szemlélnünk a kopt ikonon, amint *Abu Menász* átöleli az őt kísérő *Krisztus*. A szerzetes-tanítvány kiteljesedő arca, a teljességre nyitott kerek szemek, és a Mester hús-vér istenemberi keze *Abu Menász* vállain, felejthetetlen részletek. Mélyen szimbolikus, hogy a párizsi Louvre-ban a kopt festmény a legalsó szinten (az „alagsorban”) látható, az épp egy emelettel fölötte lévő római császárportrék alatt.

Abu Menász világa gyakorlatilag ugyanaz a világ, mint az elgyötört arcú császár-mellszobroké. *Claudius*, *Hadrianus*, *Commodus* vagy *Antoninus Pius* klasszikus szépséget levetkőző, barbár nyersségbe menetelő arcélei – fő a versenyképesség – mögött egyértelműen felderengnek *G.W. Bush*, *Tony Blair* és mások vonásai. A katonacsászárok gyöttrődő képe, a gondterhelt és összeszorított ajkak – politikai elitünk görcseit, belső földcsuszamlásait („iskolacsuszamlását”) is hordozzák. Nem bántás ez. Mindössze szeretném vizontlátni *Abu Menász* bölcsességét és belső gazdagságát a „magyar szenátorok” arcán és gondolataiban. Szeretném érezni a *tanítványság* alázatát azok megnyilvánulásaiban, akik döntéseket hoznak





iskoláról és pedagógus-egzisztenciákról. Amíg ez be nem következik, iskoláink ontani fogják „a harmadik köztársaság korabeli mellszobrokat”: a reflexióra, kulturális érzékenységre képtelen, magyarsága iránt és a felnövekvő generációk iránt közömbös, fogyasztásra szocializált tömeget.

Amíg nem *Abu Menász* arcát érezzük szépnek, az Egyesült Államok vezetője és gazdasági elitje képes lesz háborút indítani újra és újra például Irak ellen, anélkül, hogy valaha is hallott volna Mezopotámiáról, és megismerte volna az utódcivilizációk kultúráját. Addig honi elitünk is gondolkodás nélkül megszavazza a magyar csapatok afganisztáni közreműködését – anélkül, hogy bármit is tudna a térség történelmi vallásairól, politikai térképéről. Árulóiként a gyermekkori iskolás tudásnak, talán példaképeiknek is. Mert érzékenység, tanítványság és bölcs döntéshozatal – az élet minden szintjén – összefüggenek. „Politikusaink mellszobrai” vallanak iskola és tanítványság viszonyáról. A tét: Jövőnkbe milyen iskolákból érkezünk? Milyen tanítványságból? „Az égre nézek éjjel / és látom a nyilast, a Sagittariust, / felhúzott nyilával, és rájövök, / az ember a gyorsuló nyílvevő, // és nem mint gondolják, végtelenül / előre, hanem, minthogy a tér görbül, / visszafelé a nyilazó szívébe / eltalálja őt, beforratlan sebét.” (R.S. Thomas: *Célpont*)

*

Mester és tanítvány viszonyát rejti az iskola. Tanítványságunkat hordozzák kapcsolataink. Gazdagító lehetőség, ezért kell szemlélnünk az iskola és diákjaink arcát. Úgy, ahogyan a keleti festő készül képét megfesteni. Amit *André Malraux* észlel a keleti és a nyugati festészet összehasonlításakor, segít újra felfedeznünk és megőriznünk a Tanító iskolát. Nyugaton a kép kompozíciója annak középpontja körül rendeződik el. A keleti alkotásokat – ahol nincs keret – az Egész iránti érzékenység strukturálja. A kínai és japán festészet – épp úgy, mint a keresztény ikonok – tradíciót követnek, mintákat másolnak – mégis a szabadságot hordozzák.

Nyugati festészetünket sajátos antagonizmus hatja át. Kivéve igazán kimagasló művészeink alkotásait (pl. *Vermeer*, *Rembrandt*), mintha mindig valami, valaki más ellen harcolnánk. „Ázsia művészete leplezte le az univerzum gyilkos titkát a Nyugatban. Darwin, Nietzsche, Marx, Freud számára az ember küzdelem, összezapás, csata volt. A keleti festő mindig érzékeli hangsúlyunkat, melyet a birtoklásra teszünk.” (Malraux: *Picasso maszkjai*)

A keleti festőnek tilos volt élettelen növényt, ipari tárgyat festeni. Helyette éveken át szemlélnie kellett a virágokat, hegyeket, halakat és madarakat. Először megfigyelte a dolgokban lévő „lelket”, az ábrázolt tárgy lelkületével kezdett gondolkodni. Palántává, bogárrá, patakká és hegygé vált – s ezután festette meg. „A keleti művészek műveiből egy védelmező zóna árad ki, mely hasonló a szenthez.” – Mennyire igaz ez az iskolára is. Nevelővé, példaképpé is csak úgy válunk, ha



meg tudjuk figyelni *belülről* a ránk bízott fiatait. Növekvő lelkű diákká is csak akkor leszünk, ha képesek vagyunk „belülről megfigyelni” tanárainkat, professzorainkat.

Az iskola, ahol dolgozunk, a magyar iskola is csak így létezik. Minden reform kényszerétől, minden megszorító intézkedéstől való félelemtől mentesen, *csak* csöndben, le kéne ülnünk – és szemlélni az Iskolát. Szeretetlenben. Próbálni megérteni, mitől jó, mitől élők, fejlődők, boldogságra képesebbek szereplői – és eszerint formálni karakterét. Nem a nyugati festészet birtokló, látványt kizsákmányoló, utilitarista módján – hanem a Mesterre figyelve. „*A Pártfogó pedig, a Szentlélek, akit az én nevemben küld az Atya, ő tanít majd meg titeket mindenre, és eszetekbe juttat mindent, amit én mondtam nektek.*” (Jn 14,26)

Türelmesnek kell lennünk az iskolával, „mielőtt megfesterénk”. A „Harmadik Köztársaság” ingatag hatalmi díszletei között is érdemes az iskola és a Mester szemébe pillantani, ha még merünk, s onnan erőt meríteni e császárkori őszben. „Az univerzumban egy / világ felhődész / alatt. Abban a világban / egy város. A városban // egy ház gyermekkel, / aki vak, tekintete átbukik / a végtelen peremén / a szeretet mélységeibe.” (R.S. Thomas: *Nyugópont*)

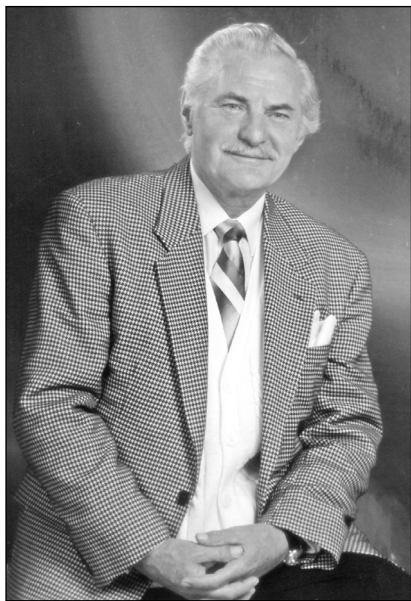


Agárdy Gábor: *Szenháromság*



AGÁRDY GÁBORRA EMLÉKEZVE

VERECZKI ANDRÁS



Agárdy Gábor

Az elmúlt év elején megdöbbenően olvastuk a hírt az újságokból, láttuk a televízió adásai-ból, hogy *Agárdy Gábor*, a Nemzet Színésze, január 19-én meghalt.

Temetése február 1-jén volt. Színészi nagyságát a szakma legjobbjai méltatták, a legnagyobb elismeréssel szólva művészetéről. Felesége, *Rácz Boriska* és a Magyar Színház vezetősége megkért, hogy a hivatalos búcsúztatás előtt végezzem el a beszentelés egyházi szertartását, és néhány mondatban szóljak a Művész ikonfestő tevékenységéről. Örömmel tettem eleget a kérésnek – barátságunk címén is.

Barátságunk régen kezdődött. Már az 1970-es években, szerencsi pap koromban felfigyeltem azokra az újságcikkekre, amelyek arról tudósítottak, hogy *Agárdy Gábor* ikonokat fest. A gondviselés különös ajándékként 1980-ban, már mint Rózsák terei lelkész személyesen találkoztam vele, ami-

kor – mint később oly sokszor – betért templomunkba. Beszélgetésünkkel éreztem, hogy a lelke mélyén Istent kereső és szerető ember, aki csendben, feltűnés nélkül kereste templomunkban a Teremtővel való találkozást. – Ezt éreztem akkor is, amikor a kórházi betegágyán feküdt, ahol rendszeresen látogattam.

Hogy az ilyen találkozásokkor milyen gondolatok, érzések fogalmazódtak meg lelkében, azt csak a jó Isten tudja, de biztos vagyok abban, hogy elgondolkodott arról is, hogy földi létünk éveit, évtizedeit alatt fel kell készülnünk az Isten előtti számadásunkra, úgy, hogy a tőle kapott képességeket, talentumokat embertársainkat szeretve, az ő javukra kamatoztassuk.

Gábor testvérünk csodálatos képességeket kapott az Istentől. Érzékeny lélekkel fogékony volt az emberi lélek minden rezdülésére, örömeire és bánatára. Ezért tudott szerepeiben azonosulni a vívódó, a szenvedő emberrel, és ezért tudott maga körül vidámságot és önfeledt szórakozást teremteni. Kisugárzása mindenkét magával ragadott.





De kapott az Istentől még egy csodálatos adományt. Kézügyességével, rajzkészségével, festőecsetének segítségével képekké tudta varázsolni gondolatait, érzéseit. Festési technikáját művészi tökéletességre emelve megörökítette barátainak, színésztársainak arcképét, gyönyörű képekkel örvendeztetve meg környezetét.

Már az első találkozásunkkor is az ikonfestésre terelődött a szó. Elmondta, hogy hogyan csodálkozott rá Szófiában egy filmforgatás szünetében Keleti Egyházunk örök értékű szentképeire, ikonjaira. Amikor a székesegyház évszázados ikonjait szemlélte és kezébe vette, eldöntötte, hogy Ő is fog ilyeneket készíteni.

A tőle megszokott alapossággal tanulta meg az ikonfestés minden fortélyát és szabályát. Technikailag és teológiailag egyaránt felkészült mindenre, amit az ikonfestőnek tudnia kell. Megtanulta, hogy az ikon festett vallásosság, képes igehirdetés, képpé vált teológia, hogy az anyagi világ képeiben és formáiban adja vissza az isteni világ kinyilatkoztatását. Megtanulta, hogy az ikonfestő színekkel írja *Krisztus* evangéliumát. – Milyen lelkesen tudott beszélni arról, hogy az ikon festésekor nemcsak a testi, hanem a lelki szemek is elmélyednek az isteni, a természetfeletti titkok szemlélésében!

Őszinte érdeklődéssel és figyelemmel hallgattam szavait. S amikor látta érdeklődésemet, bátorítani kezdett: „Próbáld meg te is, biztosan sikerülni fog.”

Tanácsaiban segített abban, hogy hogyan induljak el. Megmutatta a már kész, gyönyörű ikonjait. Elárulta, hogyan gyűjtögette össze a festéshez szükséges 100-150 éves deszkadarabokat, az *Egri csillagok* forgatásakor szétlőtt puskaporos hordó dongáitól kezdve az évszázados épületek bontásakor kidobott deszkadarabokig, amelyeket szépen megmunkált, hogy a festésre alkalmasak legyenek. Elmagyarázta, hogyan kell készíteni a gipszes bevonatot, hogyan kell azt tükörsimára csiszolni. Megmutatta, hogy az alakok megrajzolásánál hogyan kell ügyelni az árnyokra. Elmondta, hogy a kezek és a szemek kidolgozásánál nagyon fontos, hogy azok szépek és kifejezők legyenek. Beszélt a színek harmóniájáról, és arról, hogy hogyan kell a fémet – ami az ikont fedi – megmunkálni, domborítani. Elárulta az aranyozás titkát, ami nagyon fontos, hisz az az ikon fényét, természetfeletti ragyogását adja. És megtanított arra is, hogy hogyan lehet egy kis antikolással évtizedeket kölcsönözni a frissen készült ikonoknak.

Nagy hatással volt rám, hogy bár képzelőereje páratlan volt, művészi alázattal engedelmeskedett a hagyományoknak: ősi minták alapján és ősi szabályok szerint alkotta meg a *Krisztus*, az Istenszülő és a szentek arcképeit, de a kidolgozásban a legapróbb részletekig kiteljesedett művészi tehetsége, kifinomult ízlése. Ezért lettek képei olyan varázslatosak, „Agárdyasok”.

Végtelen hálával és köszönettel tartozom neki a segítségéért, a bátorításáért és azért, hogy kitüntetett barátságával.





Amikor a kórházi ágyon súlyos betegen feküdt, arról beszéltem neki, hogy ne adja fel, hisz még sok teendője lenne, még nagy szükség van rá. Például rendezhetnénk egy közös kiállítást az ikonjainkból – mondtam –, és azt a címet adhatnánk neki, hogy „A mester és tanítványának kiállítása”. Elmosolyodott és azt mondta: „Az bizony jó lenne.”

Sajnos a halál elragadta tőlünk, és már erre sem kerülhetett sor. De engem már az is boldoggá tesz, hogy itt, ennek a folyóiratnak a lapjain az Ő, a „Mester” ikonjainak a fényképei mellett megjelenhet az én, a „Tanítvány” néhány ikonjának a fényképe is.

Amikor ismételten búcsúzom Tőle, hiszem, hogy *Krisztus*, akinek arcképét olyan sokszor megfestette, már rámosolygott az örökkévalóságban. S azzal a mondattal köszönök el Tőle, amellyel Ő búcsúzott kedves feleségétől, *Borikától*: „Isten veled.”

* * *

Agárdy Gábor (1922–2006)

Kossuth-díjas, Érdemes és Kiváló művész, a Nemzeti Színház örökös tagja, a Nemzet Színésze.

Pályáját 1937-ben kezdte a Szegedi Városi Színháznál. 1938-ban végzett az Országos Színi-népszegyesület iskolájában. 1941-ig Szegeden, 1949-ig kisebb vidéki társulatoknál játszott. 1949–52 között a Miskolci Nemzeti Színház tagja. 1952-től a Fővárosi Operettszínház, 1955-től az Ifjúsági Színház és a Petőfi Színház művésze. 1964-től a Nemzeti Színház társulatának tagja. 2000-től haláláig a Pesti Magyar Színház művésze.

A színművészetén kívül a festészetben is maradandót alkotott. 1967 óta munkáit több önálló kiállításon is, nagy elismerést aratva mutatta be. Ikonfestményei otthonra találtak például a Pannonhalmi Apátságban Magyarországon; *II. Alekszij* orosz pátriárka számára ajánlékozott műve a Danyilov Kolostorban Oroszországban; *II. János Pál* pápa számára, *Szent István Király*ról készített ikonja a Vatikánban.

Megszámíthatatlanul sokat dolgozott a Magyar Rádióban (Rádiószínház, Rádiókabaré), s e műfajban is a közönség egyik kedvencévé vált.





NYUSZTAY ANTAL TANÁR ÚR

BORZSÁK ISTVÁN

Egyszer – jó harminc éve¹ – már megemlékeztem hajdani „mesteremről, jó görög tanítómról”, *Nyusztay Antal*ról (1880. február 1. – 1933. július 29.) Akkori írásom bizonyos mértékig tudománytörténeti keresztmetszetté szélesedett: az egybevetésekből, időrendi találkozásokból egy tudományszak – a hazai ókortudomány – 19. századi kibontakozásának, útkeresésének, megtorpanásainak, meg-megújulásainak összefüggései rajzolódtak ki, *Télfy Iván* nemzedékétől szinte a maiakig. Akkor *Moravcsik Gyulától Szabó Árpádig* tekintettem át a Nyusztay-tanítványok generációit. Hadd említsem itt a „legfiatalabbat”: *Szilágyi János György* – saját bevallása szerint – a vergiliusi eklogákat még ma is úgy olvassa és érti, ahogyan kisgimnazista korában *Nyusztay Antal* óráin hallotta és átélte.

Egyetemi dolgozószobám szakmabeli látogatói közt is akadtak, akik megkérdezték, hogy a falon szemlélhető tudósábrázolások között – *Christian G. Heyne*, *Theodor Mommsen*, *Ed. Norden*, a kortárs és barát *K. Kumanieczki* társaságában – ugyan ki az a szivarozó és újságotolvasó férfiú. Készséggel és örömmel világosítottam fel az érdeklődőket, hogy AZ, akinek óorkutatóvá való iniciáltatásomat köszönöm: Lónyay utcai gimnáziumi tanárom, az áldott emlékü *Nyusztay Antal*.

Fentebb idézett visszaemlékezésemben megírtam, hogy zárkózott természetű mesterem életútjának rekonstruálásához – jobb híján – még a második világháború előtti évek bestseller írójának számító *Földi Mihály Sötétség* című önéletrajzi regényféléjét is fel kellett használnom. (Az orvos-író is Nyusztay-tanítvány volt.) A *Sötétség* szerzője a mellékszereplő *Brenner* bölcselőtanár alakjában („magas, erős férfi, kissé már a hízás felé hajló, bátortalan és szemérmes természetű, az egész intézetben a legokosabb és legműveltebb ember, amellet pedig az egész intézet titkos gúnyja és nevetsége”, akinek „ferde mozdulatai és nevetséges kiszólásai voltak”) *Nyusztay Antal* vonásait torzította helyenként bántó és igaztalan karikatúrává. Egyik leírása („kopaszodó fej, ideges, sárga arc; az orr olykor idegesen megrándul, a szemek sűrűn pillantanak sajátságos, oldalt tekintő nézéssel”) nemcsak az 1910 körüli évek *Nyusztay*-ját idézi az olvasó elé naturalisztikus hűséggel. Számunkra a felkapott kamasz-sustorgásoknál és az író pszichologizálásánál kedvesebb és fontosabb az, amit az orvosnak készülő Nyusztay-tanítvány görög és szanszkrit érdeklődéséről, tanárával folytatott bölcselkedéseiről, a *Tipitaka* („Hármas kosár”, a buddhizmus szent iratainak páli nyelvű gyűjteménye) nézeteiről, tanárának régóta készülő filozófiai értekezéséről, India irodalmáról, mint „lelke mélyén ringatott örömről” ma is meghatva olvasunk.

Az a néhány cím, amit hiteles bibliográfiai adatként sikerült előbányásznunk, megközelítőleg sem tükrözi hősünk tudásának mélységét és kiterjedését. *Földi Mihály*





szép(?)írói szenvedései helyett álljon itt néhány mozzanat és emlékfoszlány a *Nyusztay Antal* osztályfőnöksége alatt átélt gimnáziumi évekből (1928–32).

Első emlékem a monori iskolák után megkövetelt különbözőzeti vizsgához fűződik: amint leendő tanárom örökké füstölgő szivarjának hamuja a felcsapott Ovidius-szemelvényekre hull, én pedig bátortalanul nyögöm ki, hogy a „Metamorphoses” görög szó, és annyit tesz, mint „Átváltozások”. Feledhetetlenek azóta is számomra az V. osztályban olvasott Ovidius-szemelvények. (Még ma is könyv nélkül fújom: „Cum subit illius tristissima noctis imago...”) Döntő fontosságúnak érzem a Wirth-féle római lírai antológia olvasása során gyűjtött benyomásaimat: nemcsak hajdanában a göttingai *Chr. G. Heyne* számára volt olyan kedves *Tibullus* és a többiek! A vergiliusi eklogák *clair-obscur*-je sem csak fiatalabb iskolatársamnak – *Szilágyi J. Györgynek* – maradt eleven és tápláló élmény annyi évtized távlatában is! Ugyanezt mondhatom az *Aeneis* olvasásáról: a II. ének elejét úgyszintén betéve tudom. A IV. ének szerelmi bonyodalmai persze kívül rekedtek a tantervi követelményeken és *Nyusztay* „szemérmetes” pedagógiájának korlátain. Érdekes, hogy prózai olvasmányaink (*Livius, Sallustius, Tacitus*) lényegesen kevesebb nyomot hagytak emlékezetemben; *Tacitus*hoz való vonzódásomat is elsősorban berlini mesteremnek, *Ed. Norden*nek köszönhetem.

Bezzeg a görögök! Az „alpha-béta” megismerésének kezdetei óta – nem túlzás! – szinte kiestem a padból, annyira csüngtem tanárom szavain. Hamarosan ki is érdemeltem valamely közbekottyanásomra az elismerést: „Ez a fiú jól mondta!” – Görögből a kezdetek kezdetétől legjobbnak tudhattam magamat az osztályban, és ez a szent rajongás a későbbi években is megmaradt.

Visszakanyarodva *Földi Sötétségének* tényállításaira: mennyiben volt *Nyusztay* „hízás felé hajló” (drabális) lény az avatatlanok számára gúnyolódás és nevetség tárgya? Eleinte mindenestre szokatlan volt tanárunk túlságosan közvetlen viselkedése, ahogyan az osztálykönyv beírása után székét a dobogóról a két – pontosabban: három – padsor közé penderítette és nagy kényelmesen úgy hintázott rajta, hogy lábát az első padban ülők mellé helyezte. Egyebek közt ezen kuncogtak a kamaszok. Nekem viszont a *szavai* voltak fontosak, nem a pozitúra szokatlansága. Bevallhatom, hogy a „happy few” képviselői bizony jócskán elmaradtak a gúnyolódók mögött, de ez engem nem befolyásolt rajongásomban.

Ami a *Földtől* felrótt „nevetséges kiszólásokat” illeti, ez alkalmasint bizonyos szócsoportok – talán hazulról, a Szilágyságból hozott – kiejtésére vonatkozhat: tanárunk véletlenül sem „kis családot”, hanem „kiccsaládot” ejtett, amin az éretlen kamaszok persze hangosan derültek és várták a következő mássalhangzótorlódást. (Később hallottam, hogy a „konkurrens” piarista diákok „balanyizmusnak” emlegették *Balanyi György* neves történelemtanáruk hasonló ejtismódját.)

Bezzeg nem nevettek, hanem ámultak tudós tanárunk nyelvészeti jellegű megjegyzésein, ahogyan például az *anaptyxis* jelenségét még szanszkrit szakkifejezé-





sekkel is magyarázta: hogy lett a latin *numerus*-ból a francia *nombre*. Persze ez az, ami az osztály túlnyomó többségét végképp nem érdekelt, és „Nyufi” egyéniségében csak az esetlenséget érzékelte.

Az irodalom – elsősorban a görög irodalom – különleges, *ünnepi* voltát viszont még az éretlenebbje is felfogta. A *Schliemann* ásatásai nyomán feltáruló homérosi világról, *vagy* Erzsébet királyné philhellén rajongásáról elejtett megjegyzései már többeket érdekeltek. (Persze olykor kikíváncozott tanárunkból még *Heine* „matrac-sírja” is...) *Homér* és *Oszián* „örök mosolya” megragadta az odafigyelőket, hasonlóképpen *Gyulai Pálnak* „Horatius olvasásakor” érzett aktualizálása, vagy a „földijének” vallott *Ady* Sapphó-utánérzése. (*Ezen* az alapon mesélt például a *zsibói Wes-selényi Miklós* börtönből való hazatéréséről és kedves lovának mondott köszönetéről: „Filozóf, te engem sorsommal megbékéltettél!”) Mindenekelőtt és minde- nekfölött pedig *Arany!* Vele nem tudott betelni. Hányszor idézte az *Epilógus* „úri lócsiszárjait”, akiknek fennhéjázása nem érintheti – dehogynem érintette! – a magafajta „legfeljebb, ha omnibuszon”, de inkább csak gyalogjáró embert.

Vég nélkül folytathatnám a jó görög tanítómtól rám – sokunkra! – hagyott örökség regisztrálását. Ugyan mit kezdene a mai oktatásügy fő- (vagy al-) hatósága a Nyusztay-féle rendhagyó kiválósággal? Mi, pöszén ejtett „fülefkéi”, minden excentricitásával egyetemben mégis hálával és szeretettel gondolunk az avatatlanok szemében suta egyéniségére, bő kézzel osztogatott tudáskincsére és nemzedékek hosszú sorára átsugározott emberségére.

* * *

Borzák István (1914)

Klasszikus filológus, akadémikus.

1932–39: az Eötvös Collégium tagja; 1941-től egyetemi magántanár; 1953–57: az ELTE professzora; 1957–63: az Egyetemi Könyvtárban dolgozik; 1963–78: a KLTE-n tanít; 1978–85: az ELTE Latin Tanszék vezetője; 1985-től tudományos tanácsadó. Az ELTE professor emeritusa. Az MTA, a római Latin Akadémia és a göttingeni Tudományos Akadémia tagja.

Akadémiai Díj (1971), Széchenyi-díj (1993), Herder-díj (1994), Akadémiai Aranyérem (1996).

JEGYZET:

¹ *Antik Tanulmányok*, 1972, 232 skk.; *Dragma I*, 375 skk.





MESTEREM, MOZSONYI ALBERT BALETTMESTER, KOREOGRÁFUS

BOZSIK YVETTE



Mozsonyi Albert

Keresztapám, **Mozsonyi Albert** négyéves koromtól tanított engem balettozni. Szüleim a Szolnoki Szigligeti Színházban ismerkedtek meg vele 1968-ban, amikor anyukám terhesen táncolt velem a *My Fair Lady*-ben, amit *Alyka* koreografált. „Yvette lesz és világhírű balett-táncosnő” – mondta. Szóval keresztapám volt az első mesterem, aki nemcsak elindított a pályán, hanem még a nevemet is kitalálta.

Aly nemcsak Szolnokon tanított balettet, hanem a környező községekben, Jánoshidán, Alattyánban, így mivel mindig vitt magával, egy nap több órán is részt vehettem. Amikor tízévesen felvettek a Balett Intézetbe, neki köszönhetően már nagyon sok mindent tudtam, így a legmagasabb pontszámot kaptam.

Később végigkövette tanulmányaimat és pályafutásomat, és még akkor is megértő és nyitott volt, amikor elkezdtem a baletthez képest vad és felkavaró előadásokat csinálni. Mára már az egyik nagy rajongóm, és ha tud, ott van minden premieremen.

Aly balettmesteri diplomáját a Táncművészeti Főiskolán szerezte. Táncolt Berlinben a Friedrich Stadt Palace-ban, Cipruson, Olaszországban. 1974-től tanított.

Díjai: Kiváló Dolgozó (1981), Nívódíj (1983), Pedagógusi Nívódíj – Szolnok (1984).

Ma már nyugdíjas, de sok éven keresztül szolnoki táncosok ezreit nevelte fel. Örökifjú, aki kora ellenére most is éppen Tuniszban tanul franciául egy egyetemen.

Köszönöm Neked *Alyka*!

A Kossuth-díjam átadásán nem lehetett ott, de nagyon boldog volt, és sms-ben üzent, hogy milyen ruha legyen rajtam: „Uszály, nagy konty, tincs lógjon egy oldalt, a szoknyád oldalt enyhén felvágva, a lábacska láttassék, a cipő ezüst. Apu vegye fel a közvetítést.”

* * *





Bozsik Yvette (1968)

Táncművész, koreográfus.

1986: megalakítja első társulatát; 1992-től koreográfus a Szegedi Balettnél; 1993-tól önállóan dolgozik, létrehozza a *Bozsik Yvette Társulatot*. A Katona József Színház mozgás-tervezője.

Edinburgh Festival – Nemzetközi Kritikusok Díja (1993, 1995, 1996), Harangozó Gyula-díj (1994), Hevesi Sándor-díj (1998), Cosmopolitan Díj – Az év legjobb táncosa (2000), Magyar Köztársaság Érdemes Művésze (2001), Budapestért Díj (2001), Francia Irodalmi és Művészeti Lovagkereszt (2003), Magyar Köztársasági Érdemrend Tiszti Keresztje (2005), Kossuth-díj (2006).



Agárdy Gábor: Ereklyetartó





A TANÁR, AKI NEM VOLT ÉNEKSZAKOS. ASBÓTH MÁRTA

BUDAI ILONA

„aki énekel, annak szíve csordultig megtelik szeretettel”
(Szent Ágoston)

1951-ben születtem, Felpécen. Az általános iskolát Gyömörén fejeztem be, majd a Ménfőcsanakai Gimnázium tanulója lettem. Ez az iskola és az itt tanító tanárok határozták meg későbbi életem alakulását. Azt tartja a közmondás, hogy ha az embernek a tanulóévei alatt egy jó tanára volt, az már boldog embernek mondhatja magát. Én nagyon boldog ember vagyok, mert kitűnő tanárok sora oktatott, a magyar nyelv szépségeire, a matematika rejtelmeire, a latin nyelv és a művészettörténet igazságaira. Nemcsak tanárok voltak ők, hanem emberek is, de ezt írhatnám csupa nagybetűvel is: EMBEREK voltak.

Aki pedig az érdeklődésemet és az elkövetkezendő egész életemet alakította, **Asbóth Márta** magyar-orsz szakos tanárnőm volt. Kezdő, fiatal, az egyetemem éppen befejező tanárként került hozzánk. Az én osztályomban magyar nyelvet tanított.

Rendhagyó Csokonai-órára készültünk, s ő szerette volna szebbé, érdekesebbé tenni nekünk az órát. Megkérdezte tőlünk, hogy kinek lenne kedve elénekelni az Ó Tihanynak riadó leány c. megzenésített verset. Néma csend volt a válasz. Én nagyon szerettem dalolni, édesapámtól és édesanyámtól sok népdalt hallottam, az általános iskolában is sokat szerepeltettek iskolai rendezvényeken. Félénken felnyújtottam a kezemet, mentve egy kicsit az osztály becsületét is. S ez a mozdulat lett az, ami megváltoztatta az addigi életemet.

Márta néni felkészített az órára, ami nagyon jól sikerült. Nem sok idő múlva tanulószobán megkérdezte tőlem, hogy lenne-e kedvem népdalokat tanulni és énekelni, ő szívesen segítene. Természetesen volt. S így találkoztam én a könyvtár és a tanulószoba csendjében a szebbnél szebb erdélyi, csángó népdalokkal, **Kodály Zoltán** és **Bartók Béla** gyűjtéseivel. Egy év tanulás és munka után elindított a megyei kulturális diák-seregszemlére, a Kisfaludy Napokra. Kíséret nélkül énekeltem melizmás, alig hallott népdalokat hatalmas sikerrel. Majd következett az Országos Diáknapok versenye, ahol szintén kiemelt nívódíjjal jutalmaztak. Ettől az évtől kezdve minden évben én hoztam el az aranyérmet erről a versenyről. **Márta** néni készített fel az 1968-ban induló Ki mit tud? televíziós vetélkedőre, ahol nagy feltűnést keltettem kíséret nélküli népdalaimmal. Még ebben az évben sikeresen szerepeltem a Nyílik a rózsa népdal- és nótaversenyen, amelyet a Magyar Televízió szervezett. **Márta** néni tanácsai és útmutatásai segítettek a





felkészülésben, amikor elindultam az országos Röpülj páva népdalversenyre is. Ez a verseny hozta meg számomra s a népdal számára is az igazi elismertséget, a népszerűséget.

Ami mindig elgondolkoztató volt számomra a személyiségében, az az volt, hogy alig volt pár verseny, amire elkísért. Azt mondta, hogy „Nem én vagyok a fontos, hanem te és a népdalok.” Végtelenül szerény, nehezen barátkozó embernek ismerem meg. Néha abban is kételkedtem, hogy kedvel-e, szeret-e egyáltalán. A szavai – amivel nevelgetett, alakítgatott, tanítgatott a szerénységre, az alázatra – és a tekintete viszont sok mindent elárult.

Egy-egy verseny után boldog büszkeséggel rohantam hozzá az oklevéllel, aranyéremmel, s ő szelíden mindig lehűtött: „Jól van, kislányom, ez most szépen sikerült, de lehet, hogy legközelebb lesznek nálad jobbak, és azt is el kell viselni, mégpedig méltósággal.” S amivel minden versenyre elindított, az a következő volt: „A szíveddel dalolj, és szeretettel. Azt megérik az emberek.”

Három szép és eredményes év után elváltak útjaink, ő bekerült a győri Révai Gimnáziumba, én leérettségiztem és a Soproni Óvónőképző hallgatója lettem. Kapcsolatunk azonban nem szakadt meg, többször váltottunk levelet, amelyekben sok jó tanáccsal is ellátott.

Egy kedves történet róla: levelezéseink során gyakran visszaküldte a hozzá írt soraimat – jó magyartanárhoz hűen pirossal kijavítgatva az apró hibákat. S a dorgálás imígyen szól: „Aki ilyen szépen éneklí a magyar népdalokat, annak legalább olyan helyesen kell írnia is ezen a gyönyörű nyelven.”

Ilyen volt ő, *Asbóth Márta*, az én legkedvesebb tanárom, aki nem is volt énektanár, mégis az egész életemet meghatározó egyéniséggé vált. Áldja meg őt a minden magyarok Istene!

*

VARGA LÁSZLÓNÉ ASBÓTH MÁRTA TANÁRNŐ VALL ÖNMAGÁRÓL:

Tanár és tanítvány egymást feltételező fogalmak. A művészet világában elismerést jelent híres tanárok tanítványának lenni, s egy tanár szakmai önéletrajza is bizonyára tartalmazza neves, befutott tanítványai névsorát. Ám hogy kinek az életére lesz igazán meghatározó jelentőségű egy ilyen kapcsolat, az már több, mint szakma. Az sokszor maga a csoda.

Írásom ezért elsősorban hitvallás és pillanatkép a szocializmus korszakának egy olyan fázisáról, amikor ez a csoda létrejöhetett. Hiszem, hogy a tehetség is, a hivatástudat is áldás, és ugyanakkor feladat és küldetés. Hiszem, hogy kinek-kinek megvan a maga Ninivéje, ahová el kell jutnia, akkor is, ha nem akarja, vagy ha nem tudja az





oda vezető utat. A Nagy Rendező irányítja a sorsokat, az embernek pedig csupán az a dolga, hogy az itt és most pillanatát felismerje. Így futott össze egy irodalomtanár és egy tehetséges diák életútja Ménfőcsanakon egy csecsemőkorát élő gimnáziumban azért, hogy e találkozásból megszülethessen a népdalénekes, *Budai Ilona*.

1960-ban érettségiztem Celldömölkön a tanári hivatás iránti elkötelezettséggel, de két erős vonzalmam, a zene és az irodalom között választanom kellett. Végül az ELTE Bölcsészkarára jelentkeztem, ahol a szakmai követelményeknek azonnal, a második (komolyabb) feltételnek – 10 hónap fizikai munkában töltött idő – egy év múlva megfelelően 1961-ben megkezdhettem egyetemi tanulmányaimat magyar-orosz szakon. Szerencsére a zenétől sem kellett teljesen elszakadnom, az ELTE énekkarával szinte végigénekeljük az egész kórusirodalmat. A repertoárban természetesen szerepeltek *Bartók* és *Kodály* művei, népdalfeldolgozásai is. Ekkor támadt fel az érdeklődésem a népzene iránt. Láttam, hogy a népdalgyűjtők áldozatos munkájának köszönhetően óriási kincs birtokosai vagyunk, de mivel a népdalt már nem maga a nép élteti, minden holt múzeumi anyaggá válik, ha nem tudjuk hitelesen megszólaltatni.

Előadóművészeink pedig – talán a nagyszerű *Török Erzsébetet* kivéve – nem sokat tesznek azért, hogy a széles közönség eligazodjon a cigányzene, a magyar nóta és a népdal világában.

1966-ban jeles diplomával a „vidék” vidékén, egy Győr melletti kis falu (azóta a város egyik külső kerülete) negyedik éve működő „gimnáziumában” találtam magam. Mint intézmény létezett ugyan, de épülete nem volt, tantestület is alig, a diákságot pedig a kötelező körzetesítési rendelettel biztosították. Mindezt annak az akkori reformláznak köszönhetően, amely a mai iskolabezárásoknak épp az ellentéte: működjenek középiskolák a falvakban is. (Bár az is lázas gondolat volt csupán – hamarosan életképtelennek bizonyult valamennyi iskola –, mégsem annyira pusztító, mint a mai reformláz.)

Nem mondhatom, hogy budapesti egyetemista társaim irigykedve tekintettek volna „karrieremre”, vagy hogy magam túlságosan boldog lettem volna. Most pedig már tudom: egész tanári pályámon végigkísér az a sok élmény és tapasztalat, amit abban az iskolátlan iskolában szereztem. Sőt, minden kezdő tanárnak biztosítani kellene egy ilyen iskolát, hiszen a teremtő vágy az emberben mindenél erősebb. Nincs felszerelés, nincsenek kialakult szokások, hagyományok? Teremtsd meg! Hiszen a legfontosabb megvan: átadhatsz mindent, amit tudsz, a tanítványaidnak, felfedezheted érzékenységüket, hajlandóságukat. Felismerheted a tehetséget. Irodalom és zene rokonok, nem nehéz tehát egyiktől a másikba jutni.

Így szinte természetesen adódott, hogy foglalkozni kezdtem külön is egy feltűnően jó hangú kislánnyal, *Budai Ilonával*. A megyei Kisfaludy Napokon aratott sikere a munka folytatására ösztönzött mindkettőnket.





Szándék és akarat azonban még kevés a csodához. A kegyelmi pillanat akkor jött el, amikor a magyar nép lelkében valami megmozdult. Ráérezett, hogy a sok évig tartó hamisság helyett valami igazat kap, ami lélektől lélekig elhatol. A Ki mit tud? versenyén a szakmai zsűri még elmarasztalhatta az „egymagában kiálló”, zenekíséret nélkül éneklő kislányt, a közönség azonban értette a saját zenei anyanyelvét, és így a népdaléneklés polgárjogot nyert az előadó-művészetben is.

Két-három esztendő mindössze, amikor közvetlen ráhatással lehettem *Budai Ilona* életére, aztán természetesen szétváltak útjaink. Én a győri Révai Miklós Gimnáziumba kerültem, és a szakmám keretei között folytattam tovább a tehetségfejlesztést, őt pedig sok-sok tanulás és új, nálamnál felkészültebb tanítómesterek várták. Saját szerepem csupán annyi, mint a bábáé, aki noha nem a legfontosabb személy az ember életében, de a gyermeket világra segíti, hogy növekedhessék és fejlődhessék. És boldog, ha kiteljesedni látja azt a gyermeket.

* * *

Budai Ilona (1951)

Népdalénekes.

1968: sikeresen szerepel a Ki mit tud?-on és a Nyílik a rózsza népdal- és nótaversenyen; 1970: első díjas a Röpülj páva népdalversenyen; az 1970-es évektől: népdalokat és népmeséket gyűjt a Kárpát-medence magyar falvaiban; 1980-tól népzenei táborokban népdalokat tanít; 1986-tól énektanár; 1987-től népdalt tanít a Magyar Rádióban; 1990-től az Óbudai Népzenei Iskola tanára.

A Népművészet Ifjú Mestere (1971), Kodály-díj (1980), Rendületlenül-díj (1994), Magyar Örökség-díj (1996); Köztársasági Érdemrend Kiskeresztje; a Magyar Rádió Nívódíja.





Á. TÓTH SÁNDOR TANÁR ÚR

CSOÓRI SÁNDOR

Július huszonkettedike, vasárnap. Levelet kaptam Pápáról, s az ott élő kollégiumi barátaim arról értesítenek benne, hogy áldatlan huzavonák után végre megrendezhetik **Á. Tóth Sándor** tanár úr emlékkiállítását, halála tizedik évfordulóján, s mindnyájan azt szeretnék, ha ezt az első, nagyobb szabású kiállítást én nyitnám meg. Sőt a sorok közt még valami olyasmit is sugallnak, hogy ha egykori fölfedezőim sorában őt is számon tartom, viszonzásul most én fedezhetném föl az ő homályba visszacsúszott festői világát, kivételes festői tehetségét.

A jó szándékú buzdítás szabályosan megborzongatott. Természetesen nem a gondolat furcsasága döbbsentett meg, hanem az Időé. Azé a kíméletlenül elmúlt negyvennyolc esztendőé, amely ilyen arcátlanul cseréli föl a szerepeket. De ha már így van, nem bújhatok el a kihívás elől.

Tizenkét éves, csizmás parasztfiúként kerültem Pápára minden átmenet és minden szoktatás nélkül. Faluból a városba. Kezdetben nemcsak az emeletes házak, a templomok, a kastélyoknál nagyobb iskolák nyugöztek le a földszintes zámolyi élet után, nemcsak az a múlt, amelyből én rögtön kihallottam a suhanc *Petőfi* csizmájának a kopogását, hanem a diákok nyüzsgő és hierarchikus világa is. Az ottani vadóc szabadságom után kezdetben jobbágyosorba lökött embernek éreztem magamat, a fegyelem áldozatának, akivel bármit meg lehet cselekedni. Egyébként is mást mondott Pápán az eső áztatta beton, mint otthon a Réti folyó iszapja, mást a könyvtárszobák csöndje, mint a karóveréstől hangos zámolyi szőlőhegy.

Egyszóval: nehéz volt az új életformához idomulni.

Ma már tudom, hogy nemcsak a diákéletem, de a későbbi is másként alakul, ha a szorongásaim és a csodálkozásaim metszéspontján, ama bizonyos mitológiai keresztúton, nem az a férfi, nem az a tanár s nem az a művész áll, akit most nekem kell föltámasztanom.

Semmi költői túlzás sincs ebben a vallomásban, hiszen *Á. Tóth Sándor* Pápára érkezésem első pillanatától, eltávozásom pillanatáig ott tartotta rajtam a tekintetét. Már annak a paraszttehetségeket vizsgáztató tanársoportnak is ő volt a lelke és lelkesítője, amelyik 1942 nyarának elején keményen megtáncoltatott bennünket, kiszemelt zseniket. Bennem, például, két nap alatt olyan boldogan fedezte föl a fürgén működő matematikai képességet, mintha már ezzel a rátalálással is jó szolgálatot tehetne a jövőnek. *Tóth Sándor* igazi aranyásó természet volt, tudta, hogy kincs lapulhat egy kő alatt, egy félregurult sziklában és egy bártortalanul fénylő mosolyban is. Kincs egy nehezen kinyíló koponyában.

Ha diákéveimre most hátranézek, egyetlen olyan izzó szellemű tanárt se látok föl-alá sétálni a padsorok között, mint amilyen ő volt. Átható kék szemével még





a homlokcsontokon is átlátott; át a gyöngeségeinken, a féligazságokon vagy a korán besötétedő reménytelenségen. Mintha mindig ihletett állapotban lépett volna közénk! Különösképpen fönn a rajzteremben, a maga festékszagú birodalmában parázslott igazán. Magyarázatai közben gyakran azt éreztem, hogy távoli hegyekig lát vagy a végtelenséggel néz ismét farkasszemet. Féltem tőle? Kicsit föltétlenül. De ez a félelem, Isten tudja hogyan s mért, valahogy mindig emelt rajtam. Már azzal is, hogy titokban le akartam győzni.

Nem hallgathatom el, hogy ez a jellememet és szellememet csigáztató, szigorú tanár a Gimnázium falain kívül minden tanárunknál közvetlenebb tudott lenni. Főcserkész volt, a rövidnadrágos *Teleki Pál* híve, természetjáró és természetimádó, akit egyszerre nevelt a Lomnici csúcs és egy fűszálon hintázgató, réti szöcske.

Velünk, tizenhármunkkal, a tehetségvizsga résztvevőivel még külön is foglalkozott. Lehetséges, hogy bennünk is a természet izgalmas működését akarta megismerni? Lehet. Annyi bizonyos, hogy Tókerti gyümölcsöse olyan volt, mint egy filozófiai vagy művészeti akadémia, ahol kapálás, metszés, gyomlálás vagy almaszedés közben az elmét is lehet foglalkoztatni. Akárhányszor kivitt bennünket ebbe a kertbe, mindig szervezett nekünk valamilyen szellemi expedíciót, hol a versek, hol a gondolkodás, hol a festészet világába.

Utólag már az is eszembe jut, hogy kísérletezett az agyunkkal. Tudta rólunk, hogy mondjuk a modern festészetről még csak hallani sem hallottunk soha. Sőt festmény helyett is csupán másolatokat láttunk. Igen: Zrínyi kirohanását a tanteremünk falán, aztán az Egri nőket vagy II. Lajos holttestének a kiemelését a Csele patakból. Ártatlanságunkban nyilván az érdekelte, hogy ilyen előzmények után el tudunk-e fogadni szokatlan világú képeket. Először csak olyan festményeket mutatott, amelyeken a lovak formája hibátlan volt, de kék színűek voltak. Tékozló kékek, amilyenek az egész világmindenségben sincsenek. Tetszik ez nektek? – kérdezte. El tudnátok fogadni? Fintorogtunk, húzogattuk a nyakunkat, de a végeredmény az volt, hogy ha nekünk adná valaki az eredetit, elfogadnánk.

A Tanár úr elégedetten mosolygott.

Egy másik alkalommal már olyan új festményeket rakott elénk, amelyeken nemcsak a színek, de az emberalakok is torzak és kacifántosak voltak. Egy rikancsfiú, aki kék is volt meg piros is, sokkal inkább egy Disznósajt-ország eszelős bolondjára hasonlított, mint az ismerős újságeladókra. A lendülete és az erőszakossága persze nagyon is hitelesnek érződött. Egyetlen vad kiáltás volt az egész alak, mintha ennek a mai újságvilágnak a szálláscsinálója lett volna jó előre. Na, és a Hólapátoló is! Úgy állt neki a munkájának, mintha nem a Városi Köztisztasági Hivatal bízta volna meg vele, hanem a Nyomorékok vagy az Alkoholisták Intézete.

Tóth Sándor jót nevetett képelemzésünkön, sőt az alkoholisták említésére egyenesen fölragyogott az arca, de még akkor se árulta el, hogy a saját festményeit





használta föl a kísérlethez. Hagyta érlelődni bennünk a hatást. S amikor már minden ott kavargott a fejünkben, a Székely Bertalan képek élethű világától a kék lovakon át a házak fölött repülő szerelmespárig, kint a Tökerti gyümölcsösben egy életreszóló művészeti órát rögtönzött nekünk. „Mi a valóság, fiatalurak? – kérdezte kissé kajánul tőlünk, csupa szem, csupa fül tanítványaitól. – Itt van például ez a megszedett, lekopasztott almafa. A levelei még halványzöldek, de már vékonyodnak. Ha lefestem így, ahogy itt áll az október eleji fényben, mi lesz vele a képen? Valóság marad, vagy új valósággá változik? Sőt ha csak néhány ágát festeném rá a vászonra, érzékeltetve kifosztottságát, már megszűnne valódisága? A részlet másra utalna, mint az egész? És eddig csak az almafáról beszéltem. Hol marad, mondjuk, a kép legfőbb szereplője, a festő? Az alkotó, aki a kifosztott fa ágaiba saját kifosztottságát is belefestheti. Mert ember nélkül egy fa pusztán a természet része, de ha egy ember kapcsolatba kerül vele, átlép ez a fa az ember világába: vagyis az átlelkésített valóságba. Mert a valóság sose adott dolog – azt újra és újra létre kell hoznunk. Teremtünk kell! Még nem hallhattatok *Csontváry Koszthka Tivadar* nevét, nem ismeritek a Magányos cédrus című képét, de ha legközelebb megmutatom, úgy nézzetek rá, mint a festő leghitelesebb önarcképére.”

Ilyen, Tóth Sándor-i külön órákon kezdtem megérteni, mi a művészet általában, s ezen belül azt is, mi a klasszikus és mi a modern.

Az irodalomban jóval később kezdtem ezt megsejteni. „Az egymást követő nagy stíluskorszakok – magyarázta nekünk, zöldfülű közönségének – azért születtek meg a művészetben, mert a világ csak akkor marad életben, ha változik. Minden változás: megújított kapcsolat a természettel s az emberi szellemmel. Hiszen ha csak egy évszak volna a négy helyett, az emberek hamarosan megunnák a napfölkelték egyhangúságát, a világegyetem természetéről alkotott merev elgondolásokat és előbb-utóbb minden belezuhanna a butító egykedvűségbe. Éppen ezért az embereket, miként én titeket, szinte arra kell kényszeríteni, hogy minden festményt a természet ellenében nézzenek, hisz a természet csak az évszakok szerint változik, de a művész ezerféle hatás és élmény zuhatagában él folyamatosan: szenvedélyek, csapások, bizakodások szélfújásában. S éppen ezért a vérbeli festő sosem azt festi elsődlegesen, ami a szemébe akad, hanem, ami az agyába.”

Tudom, hogy a Tóth Sándor-i tanácsok nemcsak énbennem találtak jó talajra, hanem az olyan tanítványaiban is, mint a szobrász *Somogyi József*, a festő *Istenes-Iscserekov András* vagy a festőként is jól induló *Nagy László*.

Tóth Sándort 1932-ben nevezték ki a Pápai Református Gimnázium rajztanárává. Két-három év alatt nemcsak a Gimnázium szellemi és művészeti légkörét formálta s tüzesítette át, hanem a Városét is. A városban is úgy járt, csokornyakkendőben és dagályt támasztó lépéseivel, mint a rajzteremben. Ez se volt hétköznapi, hát még a festményei! Robbanékony kubista és expresszionista képeivel





úgy lépett föl a harmincas évek vidéki kisvárosában, mintha bikavadító selyemlepedőjével egy torreador jelenne meg, teszem azt a húsvéti nagymisén.

Sietve jegyzem meg, hogy ez a torreador-festő nem a botránykeltés kellékeit hozta magával Párizsból és Berlinből, hanem az európai szemmértékét. A változás kötelező napiparancsát.

Azt lehetett hinni, hogy az új ízlést, az új igényeket meg is tudja majd gyökeresíteni, elvégre Pápa a Dunántúl legeltökéltebb diákvárosa, de sajnos, csak kis körben, a tanítványai között sikerült híveket toboroznia. A város polgárai, beleértve még az értelmiségiek színe-javát is, finom epéskedéssel utasították el a fiatal művész-tanár hideg fényekkel körülvelt kubisztikus és expresszív figuráit. Megnézték őket maguknak miként a jöttmenteket szokás, aztán elfordították róluk a tekintetüket. Az történt tehát Pápán is, amiről, a nagyműveltségű művészeti író, *Werner Hoffmann* beszél *A modern művészet alapjai* című könyvében. *Hoffmann* sajnálkozva és keserű szájjal fejt ki, hogy a nagyközönség a művészetben ugyanúgy a status quo mellett dönt mindig, mint a politikában.

Szinte törvényszerű, hogy termékeny légkör hiányában *Tóth Sándornak* is el kellett menekülnie. Ha egy vidéki kisváros helyett Budapestre kerül, alkotótársak eleven gyűrűjében még a legmostohább esztendőket is átvészeli, s valószínű, hogy ma *Korniss Dezsővel*, *Bálint Endrével*, *Gadányi Jenővel*, *Illés Árpáddal* emlegetik.

Vannak, akik ilyen súlyos művészeti kudarc után végérvényesen becsukódnak. De mivel *Tóth Sándornak* két élete volt, a játszmát nem adta föl sértetten. A művészet világából, mint a módszeres visszavonulók, fölemelt fejjel lépett át a tanári, a nevelői pályára. Hogy ez közben milyen lélekcserevel és drámával járt, egyedül csak ő tudhatta. Hisz a kétféle pálya között ritkán feszül összekötő híd. Közismert, hogy egy művész úgy tud létezni, ha mindent magába gyűjt, sűrít, összpontosít, a tanár pedig úgy, ha szétesztja magát. *Tóth Sándor*, mint a tanítás nagy művészei: testét, lelkét, idejét, sugallatait, kezdeményező erejét adta oda tanítványinak.

Óróra nekem mindig *Kodály Zoltán* jut eszembe: az a szigorú és megvesztegethetetlen mester, aki élete második felében a nevelésben is eljutott a művészetig, és gyakran a műteremtésről is lemondva egy nemzetet akart a zene ígéretföldjére elvezetni.

Nem tudom, hány festményt, grafikát, linóleummetszetet gyűjtenek össze pápai barátaim és a család az emlékkiállításához. De azt tudom, ha az a huszonöt-harminc festmény ott lesz a falakon, amelyet én emlékezetem múzeumában őrzök, a Madonnától kezdve a Disznóvágásig, a Kőfaragón át a Hólapátolóig, a Mosonőig, az Evő emberig, akkor ez a kiállítás nemcsak emlékredevezvény lesz, de megkésett igazságszolgáltatás is egy félbemaradtságában is jelentős művészek: *Á. Tóth Sándornak*.

(Részlet *Csoóri Sándor A nappali hold* című naplóösszejéből.)



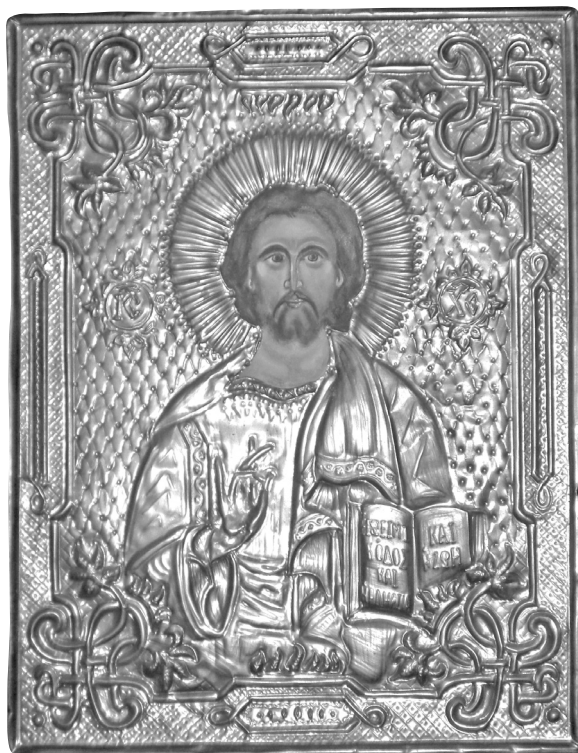
* * *

Csoóri Sándor (1930)

Költő, író.

1953–63: több lapnál munkatárs ill. szerkesztő; 1968-tól a Mafilm dramaturgia; 1987-től az MDF alapító, majd elnökségi tagja; 1988-tól a Hittel szerkesztőbizottságának elnöke, majd főszerkesztő; 1989-től az Európai Protestáns Magyar Szabadegyetem elnökségi tagja; az Emberi Jogok Magyar Ligája budapesti tagozatának elnöke; 1990–94 az Illyés Gyula Alapítvány kuratóriuma elnöke; 1991–2000: a Magyarok Világszövetségének elnöke.

József Attila-díj (1954, 1970), Herder-díj (1981), Bibó István-díj (1984), Kossuth-díj (1990), Év Könyve Díj (1995), Károli Gáspár-díj (1997), Magyar Örökség Díj (1997).



Véreczki András: Pantokrátor



ÚTJELZŐ CSILLAGAIM

DÉVAI NAGY KAMILLA

Annyi nagyszerű ember vett körül gyermekkorom óta, hogy nem tudok igazságtalanság nélkül választani egyet, inkább elmesélem sorjában, kik hatottak rám.

Mindjárt a génjeimben összeölelkező két embert említtem végtelen szeretettel: **Édesanyámat** és **Édesapámat**. Édesanyám szelíd – ám nem életrevaló – csodálatos tehetségéhez társul Édesapám kőkemény következetessége, kérlelhetetlen logikája, fantasztikus agybéli képessége. Ám nem hiányozhat **Nagyamamikám** szivárványos lebegő lénye, aki még a Halált is szembekacagta, s énekét fülelve dalolt a pacsirta...

Iskolába kerülvén két tantárgy ragadott meg: az irodalom és az ének. A matek, fizika, kémia titkai bizony rejtelmek maradtak a mai napig is, de **Karola** néni énekkórái és az énekkari fellépések hamar boldogságforrássá váltak. De a Lisznyai Általános Iskolában a legnagyobb élmény mindig az irodalom és nyelvtan óra volt. **Angyal Rózsa** néni (ugye, milyen találó a neve?!) már akkor feltalálta a rendhagyó irodalomórákat, mikor ezt még a nagyokosok meg sem álmodták. Valahogy föltűnt neki, hogy én régi versek korabeli dallamait is ismerem. Így rövid időn belül kikért az aktuális órákról és vitt osztályról-osztályra, hogy énekeljem *Csokonai, Berzsenyi, Petőfi, Balassi* strófáira az Édesanyámtól tanult dallamokat. Még a nyolcadikosok is csendben figyelték azt a tíz-tizenegy éves kislányt, aki teli szívvel zengte a sosem hallott dallamokat. **Rózsa** néni úgy olvasta fel a verseket, hogy szinte kitapinthatóan élénk varázsolta a kort, a költő akkori lelkiállapotát.

Mindig hozzátett a tananyaghoz, így lett személyes jóbarátom a sok kiváló magyar költő, író. **Rózsa** néni elvarázsoló erejű órái ma is a fülemben csengenek. Szerette a tanítást, szerette a diákokat, és mi is őt. Lestem a történeteit, amelyet akkoriban még sehol nem lehetett hallani. Anekdotázott, szinte eljátszotta az íráskönyvekben megjelenő összes szereplőt. Tőle tanultam meg a versek sorai között megbúvó lényeket felfedezni. Generációk nőttek fel varázslatos óráin.

Gimnáziumba kerülvén **Mohayné Katanics Mária** énektanárnő vált a példaképpemmé. Ő a Szilágyi Gimnázium patinás tanári karának csillogó gyémántja volt. Az iskolai énekkarból hamar átkerültem a „nagylány-kórusba”, ahová csak érettségi után lehetett bekerülni a legjobbaknak. 24 lány hangját úgy egységesítette „*Maresz*” egyetlen kézmozdulata, hogy külföldön-belföldön az egyik legszívesebben hallgatott kórus voltunk. *Maresz* keze táncolt a muzsika dallamát vezetve... a pianók az utolsó sorban is hallatszódttak, ám egy szemvillanására robbanó crescendók törtek elő torkunkból. Varázslatos lénye elhitette velünk: egy kiénekelte hangtól is jobbá tud válni a világ... Tűzbe mentünk volna Érte, egy dicséretétől, vállveregetéséért a fél életünket odaadtuk volna. Mindent tudott a muzsikáról, hisz Ő maga is dallamfonatokból állt...





Érettségiztem, s 1968-ban a Nyílik a rózsa című TV vetélkedőről a zsűri kidobott, mivel akkoriban még nem volt szokás gitárral kísérni a népdalokat, ám a közönség visszazavazott. Ekkor történt, hogy **Török Erzsé** és **Béres Ferenc** még el is jöttek a szüleimhez, hogy figyelmeztessék őket: taníttassanak, mert „ez a kislány gyémánt, az előadóművészi pályát kellene választania”.

Lelkesen hallgattam *Török Erzsé* koncertjeit az Egyetemi Színpadon, és tátottam a számat, milyen varázslatos erőt kölcsönzött Neki az a mély átélés, mellyel a dalokat előadta. Annyira átszellemülten énekelt, hogy szinte hallottam a patak csobogását, láttam a karcsú copfos bakfislány ragyogó mosolyát, mely átsejlett az idősödő művésznő gömbölyded alakján – eleven tapasztalatként keltve életre bennem mindazt, amit az előadóművészetről csak tudni lehet.

És most olyan név bukkan fel az emlékezet homályából, amelyet nagyon sokan ismernek. **Sík Olga** énektanárnő, sőt TANÁRNŐ messze nem csak a hangunkkal foglalkozott. Észrevette, ha levegővétel közben megkordult a gyomrom, átváltott „mamá”-vá. Bablevest tálalt elő, kanalat nyomott a kezembe, és mosolyogva nézte, hogyan tüntetem el a falatokat. Utána ott folytattuk, ahol abbahagytuk. Ő hitt a torkomban megbúvó felső C-ben, én nem. És addig csapkodta a zongorát skálázás közben – míg én a könnyeimet nyeltem –, amíg bebizonyította: van még felső D is... Egyetlen egyszer skálázás közben ragyogó szemét látva nekiduráltam magam, s átengedtem torkomat a hangzuhatagnak, s lám, megérkezett a háromvonalas felső É is... Akkor már az örömtől sírtam. De ő is szétmorzsolts valami gyanús nedűt a szeme sarkából... Minél jobban szeretett valakit, annál inkább ostorozta. Jobban tudta, kibem mi rejlik, mint maga a diák. És nagyon sokat várt tőlünk. Teljesítettünk is, ahogy csak bírtuk, hogy csalódást ne okozzunk. Energiája kortalanná varázsolta. A komoly- és könnyűzene nagyjai egyaránt hálásak lehetnek neki. Rám egyszer nagyon megharagudott. Fel akartak venni az Operaházba szólistának, miután keze alatt elvégeztem a konzervatórium opera tanszakát is. *Sipos Jenő* hívott be előéneklésre 1974-ben az Operába, ahol ő akkor igen fontos személyiség volt. ÉS NEM MENTEM EL. Nehogy felvegyenek... Mert akkor ki marad a kicsi népdalok, megzenésített versek mellett? *Olgi* néniel közel 10 évig nem is beszélünk emiatt. Aztán egyszer egymás nyakába estünk, s ő azt mondta: „Jól tetted, fiam. Az Opera élvonalában lehetnél, így azonban megte-remtettél egy olyan műfajt, amelynek egyes számú képviselője vagy.”

Olga néniel egy időben jártam **Póczonyi Mária** nénihez, aki a szolfézs, népzene, összhangzattan rejtelmeibe vezetett be. Türelme, szeretete, szigorú következetessége olvadó, önzetlen lélekkel párosult. Ma is őrzöm füzeteimet abból az időből, s évtizedek távlatából is hallom csendes, kedves szavát.

A „nagyok” közül pedig **Joan Baez** bársony-acél hangja miatt fogtam gitárt. Ó, de sokszor fátyolosodott el a szemem őt hallgatván... Hangjának bensőséges rezgése hajszálaimtól a kislábujjamig átmosta minden sejtemet. Ma is, mintha





rokonom lenne, úgy dobban a szívem, ha édesbús hangját hallom. Csak **Barbra Streisand** tudott még így a lelkem legbelső zugához férközni. Arca megszépül éneklés közben, szenvedélyes, mint egy vulkán, hangja hatszor körbejárja a földgolyót, s pianóvá szelídülve megpihen lelkem belső pitvarában. Valahol ott érint meg, ahol az ősllekem lakozik.

Az ő példájuk adott számomra mércét, lendületet, erőt, kitartást a rögös, de mégis csodaszép pályán.

* * *

Dévai Nagy Kamilla (1950)

Énekes, előadóművész, tanár.

1968: a Nyílik a rózsza című népdalverseny, majd 1969: a Röpülj páva népdalvetélkedő indítja el a pályán; 1970–73: a Rajkó Zenekar szólistája; 1971–96: Európában, Libanonban, Ecuadorban, Venezuelában, Kínában, Koreában, Szíriában, az USA-ban és Ausztráliában énekel; 1976: Montréalban az olimpia egyetlen magyar kulturális küldötte; 1979: zeneszerzőként debütál; 1983–95: a Honvéd Művészegyüttes szólistája; 1991–95: a Magyar Rádióban saját műsorait készíti; 1994–96: a törökbálinti Szőnyi Erzsébet Zeneiskolában tanít; 1996: megnyitja Közép-Európa első énekes-gitáros előadóművész-képző iskoláját, a Krónikásének Zeneiskolát; 2000: felvételt nyer a Vitézi Rendbe.

Arany Fesztiváldíj (Berlin, 1973), A Népművészet Ifjú Mestere (1974), Az év előadóművésze (1980), Liszt Ferenc-díj (1987), Köztársasági Érdemrend Kiskeresztje (1993), Kazinczy-díj (2001).





Pálhegyi Ferenc

A kertészkedésről és a pedagógiáról

Három jóbarát nyugdíjba vonulásakor hozzájutott egy kis házi kerthez. Aktív idejükben mindhárman elméleti tudományokkal foglalkoztak, ezért jónak látták, ha összeülnek, hogy megvitassák: mi a kertészkedés lényege, azaz: mit kell érteni a kertészkedés fogalmán.

Egyikük a francia parkok alakra nyírt bokrait és sövényeit kedvelte. Ennek megfelelően fagyalokkal, bukszusokkal és tiszafákkal ültette tele a kertjét. „A növény olyan lesz, amilyenné én alakítom” – hangoztatta. „Van egy jó sövényvágó ollóm, egy féltucatnyi metszőollóm, meg egy fűnyíró gépem. Más nem is nagyon kell. Annak idején a gyermekeimet is így neveltem, hogy nyesegettem róluk a vad hajtásokat. Nálunk volt fegyelem. Mondhatom, embert faragtam a kölykökből.”

A másik műkedvelő kertész a kúszó- és futónövényekért rajongott. A kerítését futórózák borították, a ház falára vadszőlő kapaszkodott, a teraszt klemátisz és trombitafolyondár futotta be, a talajt tökök és dinnyék hatalmas levelei árnyékolták. „A növény úgy nő, ahogy kell – vélte –, nem kell bántani.” Csak arra kell vigyázni, hogy kielégítsük az igényeit. A klemátiszt ezért ültettem napos helyre, a borostyánt pedig árnyékba. Arra is ügyelek, hogy a tök és a dinnye elegendő vizet kapjon. Természetesen nem engedem, hogy össze-vissza futkossanak. Néhány oszloppal és zsineggel jól lehet szabályozni a növények futását.” Kis szünet után ő is megjegyezte: „A gyerekeimet is így neveltem: arra ügyeltem, hogy megkapjanak mindent, amire szükségük van, ételt-italt, ruhát, meleg szobát és meleg szeretetet. Ezért feleségem sokáig szoptatta őket, később pedig sokat ültek az ölünkben. De gondoskodtam arról is, hogy idejében leváljanak rólunk és természetes ösztöneiket illendő módon elégítsék ki.”

A harmadik „kertész” csak a fejét csóválta. Majd mégis megszólalt: „A növényben minden benne van, ami a fejlődéshez szükséges, be van programozva. Akkor fejlődik a legszebben, ha nem nyúlunk hozzá. Csak arra kell vigyázni, hogy elegendő helye legyen, hogy semmi ne korlátozza a fejlődését.” Ennek az embernek a kertjében néhány diófa állt.

Elhallgatott, de a többiek kérdőleg néztek rá, hogy mondjon valamit ő is a gyerekeiről, ha már ők is mondtak. „Nem értem – szólalt meg végre –, hogy miről beszéltek, amikor a gyerekek fegyelmzését és ösztöneik szabályozását emlegették. Az én gyerekeim is felnőttek, nem nyúltam hozzájuk soha egy ujjal se, engedtem szabadon kibontakozni a személyiségüket.”

A két másik barát tapintatos volt, nem érdeklődött a nevelés eredménye felől.

Hozzáláttak a „kertészkedés” fogalmának meghatározásához. Az első ezt a definíciót javasolta: „Kertészkedés az a tevékenység, melynek során a vadnövényeket megszelídítjük, burjánzásuknak határt szabunk, rendezetlen növekedésüket szabályos formákhoz igazítjuk.” A másik szerint „a kertészkedés lényege a növények szükségleteinek optimális kielégítése és növekedésük korlátozása abban az esetben, ha a környezetükre nézve kellemetlenné válik”. A diófa-tulajdonos most se akart szólni, csak a többiek kedvéért mondott ennyit: „Kertészkedés nincs, csak növények vannak.”





Már úgy látszott, hogy régi barátságuknak vége szakad, mivel a kertészkedésre nem tudnak közös definíciót találni. Ekkor a szomszéd, aki eddig az ajtó előtt állt, mert nem akarta a „tudományos” eszmecserét megzavarni, hangosan felnevetett. „Én nem tudok ilyen okosakat mondani, mint a szomszéd urak – szólt –, ezért csak azt mondom, hogy a dinnyével másképp kell bánni, mint a szőlővel, a facsemetét nem úgy kell nevelni, ahogyan a sárgarépat...”

A három műkedvelő kertész megkérte a szomszédot, hogy üljön le közéjük.

A szomszéd cserzett bőrű parasztember volt. Az életkorát nem lehetett megállapítani. Úgy látszott, hogy kétezer évesnél is öregebb, de karján feszültek az izmok, tekintetéből értelem, derű és szeretet áradt. Amikor a közös asztalhoz közelebb húzta a székét, a szoba világosabb lett.

„Kedves szomszéd urak – kezdte –, nem akartam hallgatózni, mégis mindent hallottam, ahogy jöttem a veranda előtt. Mind a hárman igazat szóltak, csak az nem jó, hogy mindhármójuk azt hiszi: egyedül neki van igaza. Nekem is van metszőollóm, használok is rendszeren, amikor kell, de csak akkor. Az sem mindegy, hogy metszünk. A diófámat alig metszettem, az is régen volt, még két éves korában. Az őszibarackot minden évben alaposan megnyirbálok, de vigyázok: nehogy azokat a vesszőket vágjam le, amelyek teremni fognak. Arra is gondom van, hogy a kertem minden növénye megkapja azt, amire szüksége van: a trágyát, a vizet, a napfényt. Ebben sem egyformák, ismernem kell őket.”

Itt egy kis szünetet tartott, aztán a diófás szomszédhoz fordult:

„Magának is igaza van, kedves szomszéd, amikor azt mondja, hogy a növényben minden benne van, ami a fejlődéséhez szükséges, be van programozva. De azért nem tanácsolom, hogy ne nyúljunk hozzá. Ezt a diófával ugyan megteheti. Az olyan fa, amely semmilyen más növényt nem tűr meg maga mellett, mindent kipusztít, erre előre számíthatunk. De ha a többi is hagynám szabadon burjánzani és össze-vissza kúszni, akkor a növényeim hamarosan egymást fojtogatnák. Nekik lenne a legrosszabb. Olyanok lennének, mint azok a haszontalan csibészek, akik benn a városban az aluljárókban és a pályaudvarokon szoktak garázdálkodni. Bizony fél tőlük a többi ember, de őket sem irigylem.”

Poharak kerültek elő, vörösbor csillogott a megújult barátság tiszteletére.

„Azért a legfontosabb az – koccintott az időtlen korú szomszéd –, hogy szeressük a kertet, és a növényeket ismerjük egyenként, és egyenként törődünk is velük.”

(Részlet Pálhegyi Ferenc *Pedagógiai kalauz* című könyvéből)





„HA SZERETETEM NINCS, SEMMI SEM VAGYOK!”¹ – CZIRÁKI LÁSZLÓ PANNONHALMI BENCÉS TANÁROM EMLÉKÉRE

GEREBEN FERENC



Cziráki László

A Szeretet Himnuszából vett címbeli mondat **Cziráki László Géza** (1915–1981) gyászjelentésén szerepelt 25 évvel ezelőtt, 1981 júliusában. A gyászjelentést rendtársai fogalmazták, de ha a diákjai tették volna, valószínűleg ők is *Szent Pál* nevezetes leveléből választottak volna búcsúszavakat.

Emberpróbáló, nehéz történelmi korszakokban voltam diák: 1948-ban mentem iskolába, 1956-ban lettem gimnazista. Most, hogy így visszaemlékezem régmúlt diákpályafutásomra, szinte magam is megdöbbenek, hogy azokban a megnyomorító esztendőekben milyen sok minőségi pedagógussal hozott össze a jó sorsom. Közülük is *László* atya a legemlékezetesebb: ő volt pannonhalmi diákéveimben az osztályfőnököm, prefektusom, magyartanárom egy személyben, és ő volt pályára állítóm, és végül atyai barátom.

Ahhoz, hogy ő és tanártársai munkájának jelentőségét értékelni tudjuk, magunk elé kell idézni azt a pedagógiai szituációt, amelyben tanárainknak annak idején helyt kellett állniuk. Az ötvenes évek második felében vagyunk, egy levert forradalom után, mondhatni reménytelen történelmi helyzetben. A háttérben a korai Kádár-korszak fenyegető, terrorisztikus világa húzódott meg, amelyet nemcsak a hazuról kapott hírekből, a hébe-korba kézbevett sajtótermékekből, filmhíradókból (televízió még nem volt) ismertünk, hanem néha élő valóságként is bedörömbölt hozzánk. Így történ a „MUK” idején, 1957 márciusában is, amikor több tucat állig felfegyverkezett pufajkás (rossz arcuk máig élő, nyomasztó emlék!) szállta meg a pannonhalmi gimnáziumot és főmonostort, és alapos, a testi motozást is magába foglaló házkutatást végzett. A sovány eredmény nem gátolta meg őket abban, hogy súlyos bántalmazások közepette elhurcolják igazgatónkat, *Söveges Dávid* atyát, akit mondvacsinált ürüggyel azért ültettek le két évre, hogy figyelmeztető csapást mérjenek a „klerikális reakció” egyik potenciális ellenállási bázisára. (A főmonostorban és a papi szociális otthonban több olyan szerzetes élt, akiről tudtuk, hogy az egyházüldözés korábbi szakaszában, az ötvenes évek első





felében börtönbüntetést szenvedett.) Ehhez a történelmi-társadalmi háttérhez tartozott még a mezőgazdaság ötvenes évek végén zajló „szocialista átszervezése”, vagyis a parasztság addig egyénileg gazdálkodó részének termelészövetkezetekbe való kényszerítése, amely diáktársaim egy részét közelről érintette (osztálytársaimnak egyötöde volt paraszti származású, de kb. 40%-uk kisebb-nagyobb faluban lakott).

Ebben a korántsem kedvező társadalmi légkörben – bátran elmondható – iskolánk (és a további hét katolikus és egy református gimnázium) korántsem tartozott a „támogatott”, sokkal inkább a „túrt” kategóriába. Amit híven tükrözött az a tény is, hogy ezekből az iskolákból sokkal nehezebb volt az egyetemekre bekerülni, mint az állami iskolákból. (A mi osztályunkból például csak három fiúnak sikerült első próbálkozásra felvételt nyernie. Az más kérdés, hogy az évek folyamán – részben levelező úton – majdnem mindenki diplomát szerzett.)

Ez a hátrányos helyzet nemcsak az iskolára magára, hanem tanulóira is érvényes volt. A diákok között kifejezetten magas arányt képviseltek az egy vagy több szempontból hátrányos helyzetűek (az én osztálytársaimnak például mintegy kétharmadát tették ki). Ilyenek voltak az „osztályidegen” családok gyermekei (ezek egy része nemrég tért vissza a kitelepítésből, őket akkoriban állami gimnáziumba nem is vették volna fel), a kis falusi iskolák tanulmányi hátrányaival érkezők, s az osztály csaknem negyedét kitevő félárva diák. És mindehhez járult még a nagyon szerény anyagi körülmények között élők magas aránya, akik persze jelentősen átfedték az előző csoportokat. A hátrányos helyzetű iskola hátrányos helyzetű tanulóit hátrányos helyzetű tanárok tanították: pedagógusaink az állam részéről nem kaptak fizetést és semmi elismerést vagy kitüntetést, csak jelzéseket, hogy a „Nagy Testvér” kitartóan figyeli őket. (Az ötvenes évek második felében ugyan még jól zárt az információs szolidaritás hálójája: nem tudódott ki például, hogy 1957. október 23-án a diákság egy része csendesen megünnepelte a forradalom egy éves évfordulóját, de a hatvanas években – hasonló okból – már több diákot és tanárt eltávolított a hatalom Pannonhalmáról.)

Pedagógiai és szociológiai szempontból egyaránt behatóbb elemzés tárgya lehetne, hogy ez a többrétű hátrányos helyzet hogyan változott át végül is előnnyé, és hogyan született meg az a nem teljesen fedezet nélküli imázs, hogy ezekben a felekezeti iskolákban elitképzés folyik. A hátrányos helyzet pszichózisához – és ezt már többnyire az általános iskolában is megízleltük – hozzátartozott az is, hogy nekünk mindent az átlagnál másfél-kétszer jobban kell csinálnunk ahhoz, hogy fennmaradni, esetleg előbbre jutni tudjunk. Amellett a mi pedagógusaink szerzetes tanárok voltak, akik „békeidőkben” sem külső elismerésért végezték munkájukat, hanem Isten szolgálata mellett hivatásuk lehető legtökéletesebb ellátása töltötte be életüket. Hátrányból kovácsolt előny volt az is, hogy a bencés rend kilenc egykori iskolájának legjobban tanerőit koncentrált a megmaradt két





gimnáziumába. Egy-egy ilyen iskola a hozzátartozó rendházzal – Pannonhalma esetében ehhez még hozzáadódtak a papi szociális otthon lakói is – olyan kulturális és erkölcsi tőkét hordozott, amelyből bőven lehetett töltekezni. Emellett a diákság élete is – zömük bentlakó lévén – erre a töltekezésre volt beállítva: naponta több órát töltöttünk (tanári felügyelet mellett) közös tanulással. A zárt internátusok pedagógiai specialitása, hogy a nevelőknek a szabadidő termékeny megszervezéséről is gondoskodniuk kell. A választék kifejezetten gazdag volt: lehetett sportolni, nyelvet, zenét és könyvkötést tanulni, könyvtárba, énekkarba, irodalmi szakkörre járni, hetente filmet nézni és közben meglehetősen sok (és meglehetősen vastag) diákrtréfában részt venni. Ez utóbbiakat a szerzetestanárok – többségüknek lévén humora – egészen jól tolerálták. Summa summárum: a zord külvilág által körülvevett iskola és internátus végül is azilum volt a mintegy 250 gimnazista számára, ahol a diákság jelentős része – igaz, a család deficitjével – jobb minőségű életet élhetett, mint otthon élhetett volna. A család persze sokaknak nagyon hiányzott, ezért nem volt mellékes, hogy a nevelők tudták-e valamelyest pótolni a szülőket, vagy a szigorúan vett puszta tanár-modellt képviselték-e.

László atya apánk-korú ember volt, s mivel nemcsak osztályfőnök, hanem a kollégiumi nevelőtanári tisztet is betöltötte, a „pótapai” szerepkör – különösen az édesapjukat elvesztett fiúk vonatkozásában – szinte kényszerű adottság volt a számára. *László* atya a félárványokra irányuló figyelmet a mindenkinek kijáró figyelmességen felül, titokzatosan szemérmes plusz-gondoskodásként gyakorolta. Saját vacsorájáról kihozott, vagy a szülők által a kilincsére aggatott (mert hivatalosan soha el nem fogadott semmit) almát, süteményt, csokoládét, kekszet csempészett hol egyikünk, hol másikunk takarója alá vagy éjjeliszekrény-fiókjába olyanformán, hogy arról soha szó nem eshetett. És ezt a szokását gimnazista korunk után is megtartotta. Már Eötvös-kollégista voltam, amikor egyszer a kollégiumi posta-rekeszben megjelent egy cipősdoboz, benne egy pár vadonatúj, lábamra illő cipővel. Semmi írás nem volt mellette. Hiába kérdezgettem a családtagokat, rokonokat: senki nem tudott róla. És akkor rájöttem, hogy a cipőt csak *László* atyától kaphattam, de tiszteletben tartva adakozási szokását, soha nem mertem rákérdezni.

László atya szisztematikus, racionálisan megszerkesztett, de individuálisan megélhető, az egyéni véleményeket és értelmezéseket nemcsak elfogadó, hanem arra serkentő magyarázókat tartott. Emlékezetem szerint az irodalmat és az olvasást csaknem az egész osztállyal megszerettette (a nyelvtant már kevésbé). Egyes iskolai és házi dolgozatokat novellaként, sőt versben is meg lehetett írni nála, s ha sikeresnek tartotta a próbálkozást, fel is olvastatta. Az arany középut tanára volt: nem volt túl sok memoriterünk, de ami volt, azt szigorúan megkövetelte. Azt tanította, hogy az élet dolgainak, így egy írói életműnek és egy irodalmi alkotásnak is





megvan a maga jól kielemezhető struktúrája, de a befogadói szubjektum teremtő erejét és értelmezési szabadságát is tiszteletben tartotta.

Ő volt az ifjúsági könyvtáros és az irodalmi faliújság szerkesztője is, ráadásul ő vezette az irodalmi önképzőkört, sőt minden évben irodalmi vetélkedőt, és időnként szavalóversenyt is rendezett. E funkcióinak célközönsége a teljes diákság volt, úgyhogy sokan váltak általa irodalom- és könyvkedvelővé olyanok is, akiket nem tanított. Az általa szervezett vetélkedők nem hasonlítottak a mai televíziós kvízműsorokhoz: a többfordulós feladatsorokat írásban, nem egyszer hosszas könyvtári utánanézés (hogy ne mondjam: kutatás) után kellett megoldani. Tényismeretre való törekvés, kreatív fantázia, vetélkedési vágy együttesen mozgósult e játékok során.

Nevelési koncepciójának egyik legattraktívabb és legemlékezetesebb példája *Fritz Hochwälder* svájci drámaíró művének, a jezsuiták paraguayi utópisztikus államának 18. századi felszámolásáról szóló, *A szent kísérlet* című ötfelvonásos tragédia osztályunk általi előadása volt. Az ötlet természetesen *László* atyától származott, ő lelt rá a szövegre a *Nagy Világ* egyik aktuális számában. A főbb szerepeket még a második tanév végén kiosztotta. Majd harmadikos korunkban, 1958 őszén minden szabad percünket a darab betanulására, a kellékek előállítására és beszerzésére fordítottuk, de nem *László* atya, hanem az általa rendezőnek kiválasztott egyik osztálytársunk irányítása alatt. Ő elindította a folyamatot, majd háttérbe vonult, és onnan figyelte a dolgok alakulását – hagyta, hogy megélhessük az alkotás és összefogás zavartalan örömét. A darabnak csak férfi szereplői voltak, mégpedig számosan, így csaknem minden osztálytársnak jutott szerep, s akinek nem, az sűgő volt, ügyelő vagy rendező. Hatalmas energiákat mozgósított ez a vállalkozás, és mellesleg egész életre szólóan közösséggé formálta a III/B-t. A decemberi bemutató nagyon nagy siker volt. Külön előadást tartottunk diáktársainknak, a falunak (az akkori Gyórszentmárton lakosainak) és a szülőknek. *László* atya örült sikerünknek és csendesen mosolyogva hagyta, hogy ünnepeljenek minket és ünnepeljük magunkat.

Ez a pedagógiai szerénység egy tőről fakadt nála a szerzetesi szerénységgel, sőt alázattal. Ezek egybefonódása tette lehetővé, hogy vélt vagy valódi tévedéseivel szembenézzen, azokat belássa és korigálja. Emlékszem, hogy kamaszkorunk legizgágább szakaszában, második (16 éves) korunkban, viszonylag sok konfliktus alakult ki az osztály és ő között. Akkor megkért minket, hogy állítsunk össze egy delegációt, amely tolmácsolja az osztály kifogásait és kéréseit – ő pedig jegyeztelte, hogy tanítványai miket rónak fel hibájául. Egy osztálytársunk mesélte el tavaly, a 45 éves érettségi találkozón, hogy őt már a diákevek után távoli otthonában kereste fel és követte meg *László* atya, mert rájött, hogy egy korábbi konfliktus során nem volt igazságos hozzá. Egy pedagógus kisebb-nagyobb hibái és fogyatékoságai belesimulnak életfolyamatába és a róla kialakult képbe, de ha ilyenfajta gesztusra képes valaki, annak emléke évtizedekig tud fényleni.





Ki volt hát ez az ember, aki annyi év után is egybe tudja gyűjteni, össze tudja tartani hajdani fiait? *Cziráki László* (eredetileg *Géza*, a szerzetesneve volt *László*) 1915-ben született Hegyeshalmon, alsó-középosztálybeli családban. Élete meglehetősen küzdelmes volt. Már érettségi után szeretett volna szerzetes lenni, de a bencés rend egészségügyi okból (szívpanaszai voltak) nem vette fel novíciusnak. Utána munkás volt, majd francia-magyar szakos bölcsészhallgató, és e minőségében tagja volt az Eötvös Collegiumnak. (Ezekről az éveiről, híressé vált egykori diáktársairól sokat mesélt nekünk diákkorunkban.) Majd egészségi és anyagi problémái miatt kimaradt az egyetemről, pamutgyári tisztviselő lett, a háború alatt katona és hadifogoly. Amikor hazatért a francia fogságból, ismét jelentkezett *Szent Benedek* rendjébe, és ekkor már felvették. Egyetemi tanulmányait is ezután fejezte be. 1952 és 1966 között Pannonhalmán volt nevelőtanár és magyartanár, és egy ideig levéltáros. 1966-tól a győri bencés gimnáziumban tanított és könyvtároskodott 15 éven át – haláláig.

László atyához, vagy ahogy mi hívtuk: *Laci* bácsihoz engem több személyes szál is fűzött. Egyrészt egyike voltam azoknak a félárvánknak, akikre diákkorunkban külön gondot viselt. Másrészt a humán tárgyakhoz való vonzódásom azzal a titkos reménnyel töltötte el, hogy tanári hivatásának folytatója leszek. Nagyon örült, hogy nem kevés várakozás és vargabetű után végre sikerült bekerülnöm az ELTE bölcsészkarára, és annak még inkább, hogy másodéves koromtól az Eötvös Collegiumnak is tagja lehettem. Valamikor a hatvanas évek derekán meg is látogatott egyszer a kollégiumban, óvatosan és civilben. Később fokozódott az óvatossága, egyre többször vélte azt (az esetek egy részében nyilván okkal), hogy titkos megfigyelők követik.

Élete végső lobbanásáig osztályfőnökünk maradt. Segítette lelkileg – ha kellett anyagilag is – a rászorultakat. Örömmel fogadta és rendre megválaszolta leveleinket, és felvillanyozta, ha meglátogattuk. Volt fiait ő eskette (engem is), aztán sajnos elkezdte temetni is. Végül a győri bencés templom kriptájában őt is eltemettük – negyed évszázada – 1981 nyarán. Gyorslefolyású betegség vitte el. Kórházba kerüléséig tanított, győri betegágyához szinte valamennyi volt tanítványa elzarándokolt. Ahogy egy pap barátunknak elmondta: ez volt élete legnagyobb ajándéka. *Giesswein Sándorról*, a magyar keresztény-szociális mozgalom jelentős pap-alakjáról írt monográfiája sajnos befejezetlen maradt, de pedagógusi személyisége minden tanítványában haláláig élni fog. Példája – és egykori tanártársainak példája – azt üzeni, hogy soha nem lehet annyira rossz és reménytelen helyzetben egy ország és egy társadalom, hogy a hivatásként viselt állapotbeli kötelesség teljesítése ne hordozná magában annak az ígéretét, hogy az elvett mag egyszer kikel, s hogy az érték értéket, a szeretet szeretetet szül.

Végül szeretném felidézni annak a búcsúbeszédnek a zárómondatait, amelyet 25 évvel ezelőtt a győri bencés templom kriptájában, *László* atya sírjánál mondtam





Gereben Ferenc: „Ha szeretetem nincs, semmi sem vagyok!” –
Cziráki László pannonhalmi bencés tanárom emlékére



el osztályunk nevében. Az akkor mondottakat ugyanis változatlanul, sőt fokozott mértékben aktuálisnak érzem ma is.

„Non omnis moriar – nem halhat meg egészen az, aki oly sokakra volt hatásos, aki oly sokakban hagyott meghatározó élményt maga után. *Pilinszky János*, aki *László Atya* előtt néhány hónappal szállt sírba, *Egy sírkőre* címmel ezt írta: *Túlhevített virágcsokor* (Ennyi a vers!). Ez a költői átlényegülés-tan a Te sírkövednél, *László Atya*, megdöbbentő realitássá válik: szeretettől áthatott életed szelíd virágcsokra egy fehér márványtáblává jegecesedett, de mi a virágot látjuk benne. A katedra kiürült, egy kriptá sírhelyévé komorult, de mi életed példájának fénylő virágcsokrait – mindenki a magáét – őrizzük meg emlékezetünkben, s felmutatjuk az utánunk jövőknek: ezt kaptuk Tőled!

Drága *Laci* Bácsi! Te végtelen szerénységedben is nagyra törő voltál: az örökletet céloztad meg birtokul. Most, amikor árván maradt fiaid nevében búcsút veszek Tőled, megígérem, hogy továbbra is megmaradunk a Te csalárodnak. De kérek is: Te, ki hitünk szerint immár Istennél vagy, ne vedd meg továbbra sem a mi gyarló társaságunkat! Bátorító példaként, szeretetre intő jelként segíts minket abban, hogy majd utánunk is maradjon valami szerény jel, amely továbbsugároz valamit a Te példádából. Maradj velünk, *László Atya*, ahogy mi is közöttünk lévőnek érzünk mindhalálig! Ámen”

* * *

Gereben Ferenc (1942)

Művelődésszociológus.

1967–72: kutató; 1972–73: a Művelődési Minisztérium főelőadója; 1973–76: a SZOT Központi Iskola tanára; 1977–92: az OSZK Könyvtártudományi és Módszertani Központ tudományos főmunkatársa; 1987–2003: az ELTE-n tanít; 1992–98: a Közép-Európai Intézet tudományos főmunkatársa; 1997–2001: a Kerkai Jenő Egyházzsociológiai Intézet munkatársa; 1998-tól a PPKE BTK Szociológiai Intézet docense; 1999-től a Faludi Ferenc Akadémia FIVÉSZ vezetője. A Magyar Olvasástársaság alelnöke, az Anyanyelvpolók Szövetségének elnökségi tagja, az Eötvös József Collegium kuratóriumi tagja.

Szinnyei József-díj (1994); Széchenyi Professzori Ösztöndíj (2000).

JEGYZET:

¹ I Kor 13.





A TEST ÉS A LÉLEK NEVELŐJE. KRASZNAI FERENC TANÁR ÚR EMLÉKÉNEK

GOMBOCZ JÁNOS

Ha rá gondolok, a Petőfi tér felől látom jönni, a kaszinó mögötti szűk járdán. Tempósan, de nem sietve. Ő nem volt elkésőfélben soha, nem kellett hát kapkodó igyekezettel menteni a menthetőt, mint sokunknak sokszor. Fegyvelmezett volt, időben indult, s időben odaért, ahol dolga akadt. Most is szolidan elegáns (ha ennek a szónak van egyáltalán értelme az ötvenes évek végének Magyarországra vonatkozóan): ízléssel megválasztott színek, gondosan vasalt, tiszta, jó minőségű ruha jellemzi. A színek fontosak! A tanári kar zöme szürkében járt-kelt, az ő sportos öltözkééhez azonban jól illett az élénk barna kordbársony nadrág, a norvég mintás pulóver, vagy a ropogós fehér ingből kivillanó hirtelensárga vagy éppen zöld csíkos nyakkendő. Rajta soha nem vált ízléstelenné a rikító szín, hiszen mindig hibátlan arányérzék tartotta össze a ruhát és az embert.

Húzd ki magad! – mondta, s ő is ott állt előttünk szálfegyenesen, mégis természetesen. Semmi erőltettség, mesterkéeltség nem volt ebben a katonás jelenlétben. Hiteles volt, a személyiségéből fakadt a fegyelem. Kivárt az elnémult teremben. Majd elmosolyodott. Pékfancok, mondta. S annyi melegség, annyi kedvesség volt tekintetében. S ez a tréfás szó, pékfancok, melyet jókedvében minket nevezendő használt, biztatás is volt, fölhívás a munkára, s volt egyúttal a köztünk lévő kimondatlan szerződés mindig újbóli megerősítése. A jó közérzet kifejezése. Pékfancok! Becézés, és az is benne volt, hogy tudja, tökéletlenek vagyunk, de azért elégedett velünk, mert ha igyekszünk, még lehet belőlünk valami. Hogy szerettük hallani – bár soha nem beszéltünk róla – ezt a számunkra simogató szót. Simogató volt és kedves, de semmiféle ellágyulás nem volt benne. A katonás fegyelem keretei között maradt, a férfiak közötti érzelmnyilvánítás szemérmes szabályai szerint.

Noha az erő, az ifjúság sugárzott belőle, nem tudtuk, nem gondoltunk rá, hogy ilyen fiatal. Számolgotam, harminchárom volt, amikor első óráját tartotta nekünk, s harminchét, amikor elbúcsúzott tőlünk az érettségi után. Majdnem gyerek, legalábbis mostani korunkhoz mérve. Fiatalsága ellenére teljes tanári fegyverzettel léphetett elénk: nyugodt, higgadt viselkedés, határozottság a döntésekben, valamennyiünk számára átélhető felelősségvállalás, nagyvonalúság, ahol erre lehetőség adódik, s aprólékos szabálykövetés, amikor arra van szükség. A gimnázium törvényeinek és szellemiségének következetes képviselője, s fogékonyság, megértés az egyes diákok problémái iránt.

Osztályfőnöki hivatalának megfelelően hétről hétre gondosan végigkorporálta az osztályt, hogy szedjük össze magunkat, látja, latinból is, matematikából is sok





a rossz jegy a naplóban. De érezni lehetett, hogy neki ez teher, kötelesség, maga nem tartja olyan fontosnak ezt a dolgot. Becsületesen fölkészült az osztályfőnökség más tennivalóira is. A tematikának megfelelően rövid előadásokat tartott erkölcsi kérdésekről. Lehet, hogy osztályunk elbírt volna elvibb, filozofikusabb szövegeket is, ő ezt azonban nem erőltette. Szívesen kanyarította gondolatmenetét gyakorlatias példák felé. Amikor a szexuális erkölcs témája következett – látható zavarral küszködve, hogy hogyan is kezdje –, elmondta, az ő gimnazista korában az volt a szokás, hogy a leérettségizett osztály az eredményhirdetés után közösen elvonult a „rossz lányokhoz”, kipróbálni, hogy milyen felnőtt férfinak lenni. „Én nem mentem be, folytatta, leültem a lépcsőre és megvártam őket. És amikor kijöttek és mesélték az ilyen-olyan élményeiket, ki jókedvvel, ki csalódottan, én olyan boldogan álltam ott közöttük. Nagy nap volt ez nekem is, én ugyanis saját magamat győztem le”, fejezte be történetét. Azt hiszem, igen hatékonyak voltak ezek a személyes élet hitelességével megjelenő példák, sok fogadalom, elhatározás született nyomukban. Biztosan nem csak én gondoltam arra, hogy igen, ilyen önmagát legyőzni képes embernek érdemes lenni, ilyené szeretnék válni magam is. Könnyebb szeretni a gyerekek is egy vonzó embert. Jó tekintetűt, ápoltat, igényesen öltözött, s aki ráadásul a lélek kérdéseiben is szípet, lelkesítőt tud mutatni.

Igazi világa azonban nem a tanterem, az osztályfőnökség volt. A tornateremben, a sportpályán ragyogott föl személyisége. Változatos, érdekes órákat tartott. S hiánytalanul elvégezte a tananyagot. Nem csupán a saját maga kedvelte sportágak mozgásanyagát, de mindent megtanított, amit a tanterv előírt. S nem csupán az ügyes mozgású, sportban tehetséges gyerekek, hanem az egész osztálynak, a túlsúlyosnak, az elmélázónak, a botkezűnek is. A nyújtó, a korlát, a gyűrű is előkerült, s úgy billentek, fordultak, lendültek, köröztek rajta a fiúk, hogy a legszigorúbb tornafelügyelő is elismerően bólogatott volna. Kosárlabdázni, kézilabdázni mindenkit megtanított, s igen jó atlétikai osztályátlagokat ért el szakszerű és szorgalmas gyakoroltatással. Eredményes volt az iskolai sportban, s országos hírű az élsportban is. Élvonalbeli kosárlabdacsapat edzője, válogatott atléták kinevelője. A sportbeli nagy eredmények mellett a kisebb tettei is érdekesekek: jégkorongcsapatot alapított, vidék-bajnokságot nyert játékos-edzőként. Megszállott pályaeépítő volt, kézilabda- és atlétikapályát épített. Iskolája elavult tornatermét lebontatta, s kiverelkedte, végigszenvedte a szép új fölépítését. A szertár mindig tele volt labdával és más sporteszközzel, az iskola különböző csapatai föltűnést keltettek ízléses, jó sportruházatukkal. Mindezt hihetetlen szorgalommal, rengeteg munkával érte el.

Szorgalmas, jó munkabírású tanár azonban sok van, s olyan is, aki szép eredményeket ér el a szakmájában, mégsem magasodik föl a tanítványok emlékezetében. A Mester, így nevezték felnőtt sportolói, s mi is az iskolában a háta mögött,





sokkal többet ért el annál, mint amit tartalomjegyzék-szerűen itt felsoroltunk. Egy kisváros egymást követő diáknemzedékeinek példaképévé vált. Nem csupán saját iskolájában ismerték és szerették. A város akkori nyolc középiskolája közül éppen azért lendült a rangsorban előre a volt főreal, mert miatta sok jó tanuló, jó sportoló diák törekedett ide.

Hiába próbálom azonban a jó tanár pedagógiai kaptafájára húzni személyiségét, hogy a tetteken, eredményeken túli lényegyet bemutassam, ellenáll a kísérletnek.

Talán a mosolyát lenne érdemes fölidézni. Kiegyenlített kedélyében a mégiscsak hullámzó érzelmek kifejezésére a mosoly különböző változatainak volt fontos szerepe. Csendes, szemérmes mosoly, lelkesült mosoly, s közte még számtalan variáns. Mosollyal nyugtázta a tanítványával való véletlen találkozás örömét, az ügyetlen gyerek sikerét a tornaszeren, bajnok tanítványa győzelmét, s mindent, ami körülötte történt. Vannak állandóan mosolygók, akik együgyűségükben vi-gyorognak a világra. A Mester éppen gazdag érzelmvilágát, az emberekhez és az eseményekhez való bizalommal és kíváncsisággal teli, de differenciált viszonyát fejezte így ki. Igazán földúlt, haragvó tekintettel kétszer láttam életemben. Az egyik eset a gimnázium falak közé zárt, szűk udvarán történt. Nagyszünet volt. Itt nem rohanguáltak a gyerekek, mint egy általános iskola udvarán. Álldogáltak, beszélgettek kisebb-nagyobb csoportokban, legföljebb sétálgattak, s főleg tan-könyvvel a kezükben készültek a következő órára. Emlékeim szerint egy elsős föl-kapaszkodott az ott álló ellensúlyos kosárlabda palánkra. Az állványzatról előre-lendülve a gyűrűbe csimpaszkodott. Ettől a nehéz monstrum megbillent. Az alatta állók éppen csak, hogy el tudtak ugrani. Nagy baj történhetett volna. A Mester – valószínűleg ügyeletesként – az udvarról fölvezető lépcső tetején állt. Láta, mi történt. Néhány ugrással ott termett. Meggyőződött róla, hogy nincs sérült, majd elkapta a bajkeverőt. Magából kikelve üvöltött: „Mit csináltál, mit csináltál, megöl-hetted volna a társaid!” Döbbsent csöndben állt az iskolaudvar. Fölindulását látva értettük meg, hogy milyen tragédia történhetett volna. S az elcsattanó, kétségbe-esett pofonokat senki sem érezte sem igazságtalannak, sem fölöslegesnek.

A másik eset: A gimnázium kosárlabdacsapatának büszkeségét, V-t súlyos sport-szerütlenségéért a Mester habozás nélkül lehívta a pályáról a sorsdöntő meccsen, s mennydörgő szidalmak közepette azonnal hazazavarta. A tiszta játék még az eredménynél is fontosabb! S ez ott, akkor mindnyájunk számára átélhető volt. Megrendítő élmény, ahogy a biztos vereségbe rohantunk a sportszerűség oltárán áldozva. Hetek óta készültünk erre a meccsre. Az ott lévők közül azonban senki egyetlen pillanatra sem kételkedett a döntés helyes voltában. Az edző nem csu-pán főnöke, kiszolgáltatója is játékosának. A Mester jól kezelte ezt a kölcsönös függőséget a sportban, s amiben lehetett, tett is engedményeket a „sztároknak”. De az elvekből nem engedett. Az erkölcsi szabály mindig, mindenkire vonatkozott.





(Mesélik, a nyolcvanas években már idegenül mozgott az élsport megváltozott világában. Nehezen vette tudomásul az elüzletiesedett emberi viszonyokat.)

Voltak-e kételyei a mosolya mögött? Volt-e benne elégedettség a sorsával, az életével kapcsolatban? Nem tudom, nem tudhatom. Derűs tekintete nem árulkodott a benne zajló világról. Nem beszélt róla, mégis tudtuk, hogy családját nagyon szerette, de igen kevés időt töltött feleségével és büszkeségeivel, a lányaival, hiszen hosszú napos volt ő hét közben mindig: órák, sportfoglalkozások, edzések, hétvégeken pedig meccsek, versenyek s az ezekkel járó szüntelen utazás. Szinte nem élt magánéletet, mert minden perce az iskoláé, a sporté volt, azaz tanítványaié.

Tudta-e, hogy lelkesedünk érte, szeretjük? Sejthette. Remélem, önmagukkal elfoglalt kamaszok, adtunk elég jelzést, amelyből ez egyértelmű lehetett számára.

Szenvedte-e, amit sok egykori és mai kollegája megtapasztalhat, hogy bizony kicsit lenézik a testnevelőt. Nem hiszem! Műveltebb tanár volt ő annál, hogy a közvetlen szakmáját érintő elítélétek őt magát ne sújtsák. (Szalagavatónkon mindegyikünknek egy kis versidézetet adott át útravalóul. Micsoda találó, jó válaszítások voltak! Aki erre képes, az nem csupán tanítványait ismeri igen jól, de a szépirodalmat is, hogy mindezt megtalálhatta.)

Nem adatott meg neki a nyugdíjas kor. Talán nem is illett volna személyiségéhez. Mivel nem bennszülött soproni volt, nem kötötte őt családi hagyomány a temetkezését illetően. Így nem a *Szent Mihály* ódon sírkertjébe került, ahol katolikusként helye lett volna. A hegyre fölfutó bánfalvi temető legmagasabb pontján talált nyughelyet, ott, ahol az erdő a hősi temetőt rejt. Szinte ünnepélyes nyugalom honol ott, csak néha kapaszkodik föl egy-egy csoport, volt tanítványok, egykori sportolók, hogy közelében lehessenek néhány percre. – Onnan föntről vagy talán még följebből vigyázza ma lépteinket.

Sorsom úgy alakult, hogy tornatanárok képzője lehetek a TF-en. A kép, amire formálni szeretném tanítványaimat, döntően az ő vonásaiból áll össze. Határozott férfiasság a tettekben és felelősségvállalásban, derű, optimizmus, szorgalom, s a lélek nemessége, emelkedettsége – ezek volnának fő vonásai.

* * *

Gombocz János (1944)

Pedagógus, egyetemi tanár, intézetigazgató.

1968-tól: a TF, majd a Testnevelési Egyetem oktatója; 1994-től a Testnevelés-elmélet és pedagógia tanszékvezető docense. Részt vesz a PPKÉ tanártovábbképzésében, valamint a Mentálhigiénia Intézet képzéseiben.





ÉLETRE SZÓLÓ ALAPOK SZINTERTŐL. SZINETÁR MIKLÓS

GÓR NAGY MÁRIA

Ceglédről kerültem a Színművészeti Főiskolára érettségi után, tele önbizalommal és a normálisnál erőteljesebb gátlástalansággal, minden előképzettség nélkül. Szépnek szép voltam, úgy éreztem, tehetségem megkérdőjelezhetetlen, a világ csak rám vár, hogy megismerjen és ünnepeljen.

Nagyon hamar rá kellett döbbernem, hogy óriásit tévedtem. A fiatalságon és a szépségen kívül (amit már el sem hittem, mert rondának és öregnek éreztem magam 18 éves létemre) semmi nem volt valódi. Az önbizalom helyébe a görcsös gátlás lépett, a tehetség helyébe a tehetetlenség, a „világ” nem hogy nem várt rám, de úgy éreztem, gyűlöl, szeretet helyett irigységet és lenézést tapasztaltam.

De! Volt egy ember, aki hitt bennem. Nem tartott zseninek – egyikünket sem tartotta annak a 12 fős osztályból –, mégis éreztem, hogy számára nemcsak egy adminisztrációs tényező vagyok, őt valóban érdekli a személyiségem, a fejlődésem, s hogy bízott a jövőmben, mi sem mutatta jobban, mint hogy minden rostavizsgán megvédett a kieséstől.

*Szinetár Miklós*nak hívják, és ő volt az osztályfőnököm. Instrukcióit nem kedvesen, inkább kissé nyersen adta tudtomra, mégis éreztem benne a szeretetet, ami csak nekem, a *Gór Nagy Mar*inak szólt. Életre szóló tanácsa – hogy a magánéletemet minél távolabb vigyem a színpadtól – sokszor eszembe jutott. Neki köszönhetem, hogy 19 évesen egy csapásra megismert és megszeretett az ország, a *Dömölky János* által rendezett *Holtág* című film *Véroniká*jaként, hiszen az ő engedélye kellett, hogy az iskola hozzájáruljon a szereplésemhez.

Csak hálával, szeretettel és tisztelettel tudok rá gondolni, és boldoggá tesz, hogy több évtizedes munkám során kivívtam az ő elismerését is. Ez nagyon-nagyon fontos számomra. Az ő szakmai alaposága ugyanis megkérdőjelezhetetlen, hiszen azóta is rengeteg művész, színész, rendező hozzá fordul tanácsért, köztük én is.

Számomra tehát ő az ideális Mester.

* * *

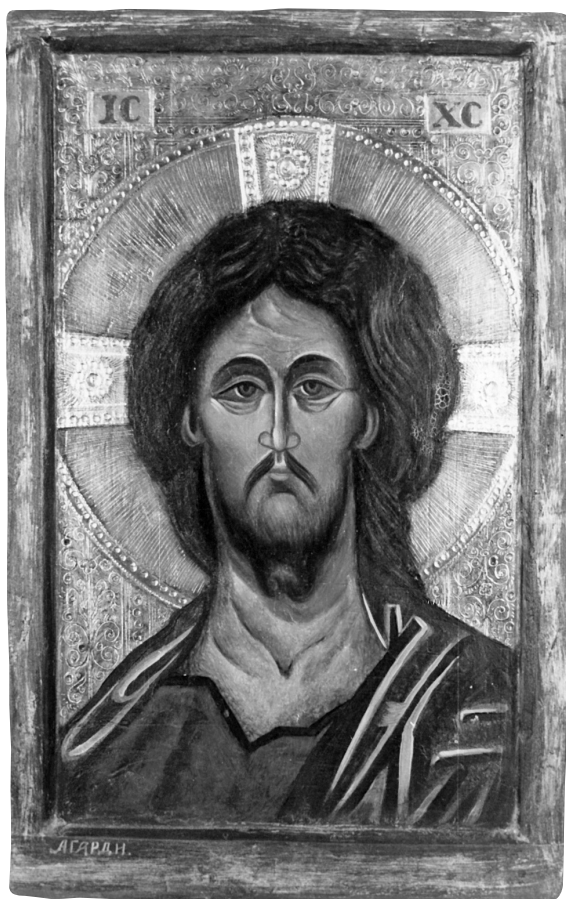


Gór Nagy Mária (1947)

Színész, színészpédagógus.

1969–70: a Nemzeti Színház, 1970–72: a Thália Színház tagja; 1984: megalapítja a GNM Színitanodát; 1998: megalakítja a Fiatalok Színházát; 2005: megalapítja a Mensáros László Alternatív és Kamara Színházat.

Thália-émlékgyűrű (1986), Déryné-díj (1996).



Agárdy Gábor: *Pantokrátor*



SZABÓ PETÁR, LAKAT KÁROLY ÉS BUKOVI MÁRTON

GROSICS GYULA

Általános és középiskolában is nagyon sok tanárom volt, akikre szeretettel gondolok vissza. Szigorúak voltak, mindig megkövetelték a tanulást, a helyes viselkedést és magatartást – és természetesen az iskolai sportban való részvételemet.

Az általános iskolai osztályfőnökömmel még tavaly is találkoztam Dorogon egy iskolai összejövetelen. Szigorú ember volt, de én a kedvencei közé tartoztam, akik nemcsak a tanulással meg a magatartással, hanem a különböző játékokban való részvételükkel is kitűntek. Ő rendszeresen kijárt a dorogi bajnoki mérkőzésekre.

Aztán a kereskedelmi szakközépiskolában is volt egy tanárom, aki nemcsak közgazdaságtant tanított, de lelkes futballdrukker is volt, így ő volt az iskolai válogatottnak a csapatvezetője, melynek én is tagja voltam. Emlékszem, ennek a tanárnak az óráján nem mindig figyeltünk százszázalékosan (mellettem ült az osztály legkiválóbb tanulója, akitől nagyon sokat elloptam különböző felelések meg írásbeli dolgozatok alkalmával, de azért nagyon szerettük egymást), s egy ilyen alkalommal azt mondta a tanárom: „Ide figyeljen, Grosics! Én nem akarom magát átültetni egy másik osztályba, de hozok magának egy labdát, és az én óráimon azzal foglalkozzon és ne a barátjával, akivel ütök-verik egymást.

Kereskedelmi iskolába úgy kerültem, hogy az esztergomi bencés gimnáziumba kellett volna beiratkoznom – tudniillik az édesanyám mindenáron azt szeretne volna, ha belélem pap lesz –, de én – mivel akkor már a Dorog felnőtt csapatában játszottam – mind az iskolába, mind a szemináriumba való beiratkozást elblicceltem. Gondoltam, majd ősszel beiratkozom, de mint kiderült, a fenntartott szemináriumi helyem elveszett, az osztálylétszám is betelt, így már nem tudtak felvenni. Röviden tehát így kerültem kereskedelmi iskolába és így nem lettem pap – édesanyám nagy bánatára, aki évekig nem tudta nekem megbocsátani, hogy nem az ő vágyát valósítottam meg. Dehát ilyen szerencsés vagy véletlen pillanatok az ember életében nagyon sokszor előfordulnak.

A futball úgy jött az életembe, hogy a labdarúgó pályára az iskola és a lakásunk közé esett. Ha akartam volna, se tudtam volna kikerülni. S mint afféle gyerekek, állandóan bejártunk a pályára. Minden áldott nap, hacsak valami különleges esemény nem volt. Na most ezek a játékok úgy zajlottak, hogy akadt mindig két csapatkapitány, akik választottak játékosársakat. A legnagyobb bánatomra engem soha nem mezőnyjátékosnak, hanem mindig kapusnak választottak be, és én ezt rettentően nem szerettem. Már akkor ráéreztem arra, hogy a labdarúgásban azok a népszerű játékosok, akik a gölt rúgják, és a legnépszerűtlenebb játékosok





természetesen a kapusok. De nem tudtam elkerülni ezeket a helyzeteket, mert mindig úgy alakult, hogy én „csak” kapusnak kellettem.

Szóval így éltem le a fiatal éveimet, már kapcsolatba kerülve az aktív játékkal, és még nem voltam 15 éves, amikor bekerültem a Dorog első csapatába. Nem is tudom, hogy miként fogalmazzam meg: valami egészen csodálatos forgatókönyv szerint van megírva az ember élete. A hétköznapiak során egyszer csak jön egy pillanat, amikor egészen más következik be, mint amire számítanánk. Engem is az utcán „szedtek fel”, mint afféle gyereket, és vittek el egy bajnoki mérkőzésre. Így ragadtam benn tulajdonképpen a Dorog akkor MBII-es labdarúgó csapatában, és kezdődött el a pályafutásom.

Pályafutásom hosszú, körülbelül 25 éve során profi szakedző kezébe először 1947. januárban kerültem. Az illető sokszoros magyar válogatott volt, **Szabó Petár**nak hívták. Ő volt az, aki – a sok-sok ún. amatőr edzőt követően – először látott el szakmai tanácsokkal, és aki belém plántálta az egyéni felkészülés minden lehetséges formáját. Ezeket egészen a pályafutásom befejezéséig használtam a hétköznapi edzések során.

A második kiemelkedő képességű edzőm, akit nagyra tartottam a képességei miatt, **Lakat Károly** volt. Az ő keze alatt hat évig dolgoztam; heti rendszerességgel foglalkozott velem. Egyébként ő hívta fel a figyelmemet arra, hogy a kapus edzés legjobb minőségi megoldása, ha két kapus együtt dolgozik.

És volt még valaki, akinek tulajdonképpen nagyon sokat köszönhettem: gyakorlatilag a pályafutásom utolsó hat esztendejét. Aki nem edzőm, hanem szövetségi kapitányom lett 1956 szeptemberében, miután *Sebes Gusztáv*ot annak az évnek augusztusában leváltották a szövetségi kapitányi tisztségről. Ő **Bukovi Márton**, aki egyébként az MTK edzője volt hosszú éveken keresztül. Közlése szerint a legmagasabb politikai körökben járt el annak érdekében, hogy engem felmentsenek – az akkor már két éve tartó eltiltás alól –, és újra játszassanak a válogatottban. (Akkoriban ugyanis – 1955-ben – egy hosszú eljárásom szenvedtem végig magam, mialatt körülbelül 30 válogatott mérkőzés maradt ki az életemből...) Tehát nagyon sokat tett értem azzal *Bukovi Márton*, hogy szövetségi kapitányként gondolt rám és harcolt értem, mert ezt követően még hat esztendeig játszottam a klubcsapatban és a válogatottban egyaránt.

Azt hiszem, az ember életében a rendszeresség, a rend, a fegyelem, a pontosság és a mások iránti tisztelet a legfontosabb. Ezek olyan alapfeltételei az életnek, amely nemcsak a sportban, hanem a magánéletben is meg kell határozzák az ember magatartását, hozzáállását, közösséggel szembeni viszonyát. Ezekre engem a sport tanított meg. A csapatjáték arra tanítja az embert, hogy ki kell szolgálni a játékosársakat is, meg a nézőket is. Hamar, már szinte gyerekkoromban rájöttem





arra, hogy nem a közönség, a néző tisztel meg engem, hanem nekem kell tisztelni a nézőt, és törekedni arra, hogy kielégítse a játékos a közönség elvárását. Ez nagyon fontos alaptétel – de nemcsak a sportban, hanem az életben is. – Mondhatom, mindenre a sport tanított meg.

És még egy nagyon lényeges dologról kell megemlékezni: ha nem lettem volna sportoló – esetemben labdarúgó –, akkor a világból talán a tizedét láttam volna, vagy még annyit sem. Az Aranycsapattal bejártuk a világot Dél-Amerikától Ausztráliáig. Sok mindent láttam, amit a labdarúgástól kaptam ajándékba, és amiért nem kellett anyagi áldozatot hoznom. Mindig azt szoktam mondani, és mondom-vallom most is, ha nem lettem volna labdarúgó, a világnak sok csodáját nem ismerhettem volna meg. Igaz, hogy mindezért, amit én ma már csodálatos emlékeknek meg az élettől kapott ajándéknak tekintek, meg kellett szenvedni, és dolgozni érte minden egyes hétköznap: felkészülésben és a mérkőzéseken egyaránt.

* * *

Grosics Gyula (1926)

Labdarúgó, edző.

1939–47: a Dorogi AC, 1947–50: a Mateosz, 1950–56: a Bp. Honvéd, 1956–63: a Tatabányai Bányász kapusa; 1963–64: a Tatabánya, 1964–65: az SBTC edzője; 1969–86: a Volán SC elnöke; 1969–76: a Volántourist osztályvezetője; 1991-től a Volán SC díszelnöke; 1993-tól a Halhatatlanok Klubjának elnökségi tagja. A 20. században a világ tíz legjobb kapusa közé választották.

1950, 1952, 1954: bajnok; 1953: Európa-bajnok; 1947–62: 86-szoros válogatott; 1952: olimpiai bajnok; 1954: a vb-ezüstérmes csapat tagja.





Kisjő Sándor
Gyuri naplója

Aug. 1. Lezajlott a születésnap, sok szép ajándékot kaptam. Legjobban egy könyvnek örülök, címe: *Robinson*. Rögtön neki akartam feküdni, de apu kivette a kezemből, hogy hadd nézzem bele egy percre, és egész este nem adta vissza.

Aug. 2. Apu azt mondta, legyek türelemmel, gyerekkora legkedvesebb könyve volt, két nap alatt kiolvassa.

Aug. 4. Apu vajszívű, *Robinsonomat* kölcsönadta Dezső bácsinak, aki harminc éve olvasta, és azt mondja, olyan hatással volt rá, hogy csaknem tengerre szállt. Kár, hogy nem tette.

Aug. 8. *Robinsonomat* ma egy percre viszontláttam, sajnós, keresztapám lecsapott rá, kárpótlásul tíz deka pralinét adott.

Aug. 10. Géza bácsi is tízzel akarta kiszűrni a szemem, kereken megmondtam, hogy húszon alul szó sem lehet róla.

Aug. 14. Szegény *Robin...* Egyik táblája levált. Már az egész család elolvasta, s most a szomszédok nyúvik. Emeltem a kölcsönzési díjat.

Aug. 18. A helyzet kezd tűrhetetlenné válni. Van egy *Robinsonom*, és nem tudok hozzájutni. Ma rövid lejáratú ultimátumot intéztem apuhoz, közöltem vele, amennyiben két napon belül vissza nem szerzi, ne tekintsen fiának.

Aug. 21. Atyám egész tábla csokit hozott, és leverten közölte, hogy a *Robinsonnak* nyoma veszett. Utoljára az északi szélesség 72, a keleti hosszúság 45. foka alatt látták, Mácsikéknál, az első emeleten. De esküvel fogadta, hogy előkeríti. Haladékat adtam. Apuval belpolitikai okokból nem szakíthatom meg a baráti jó viszonyt. Ha azonban még egyszer kezembe kerül a könyv, hajóra szálllok, keresek egy lakatlan szigetet, és ott végre elolvasom.

(In: Kisjő Sándor: *Nevetni nem szégyen*, Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1964, 62–63. o.)





PANYÓKA TANÁR ÚR. RADNAI BÉLA

GYURKOVICS TIBOR

Őszintén, nem volt bennem soha elég alázat, hogy tanítvány legyek.

Talán csak egyvalakié.

Valójában nem tudom, ki volt az a málé, ám bensőleg erőszakos fráter, kis seggdugasz tán, aki voltam. Annyira magamba voltam vetve, mint egy szorongó rongycsomó, amit nem lehet, csak padlófölmósásra használni. Vagy arra se. Isten kezére vágtyam. Hogy az övé vagyok. Voltam. Leszek. Ajaj.

A piaristáknál jártam, de suhogtak. Szerettem őket, magukba mélyedők és igaziak voltak, jók, de a reverendájuk suhogott, mint komoly-komor hollók járkáltak, ha kell, futkostak is, a veretes-elegáns folyosókon.

Elegáns rend – gyatra fiú-fejjel azt gondoltam: elegáns rend. Illatszer is. Halk púder az arcon és a léleken. Úri. Pedig jószerével voltak köztük parasztivadékok és gyötört emberfők, ám valahogy a rend az úri világba emelte őket – így képzeltem nagyokos fejemmel, tizenhárom-tizennégy éves koromban is, négyévi köztük-lét után. A társadalom tagjai. Nem vágtyam a társadalom után, soha, sehol, semmikor. Magányos társ akartam volna lenni – no, azt nem lehetett, vagy nem tudtam. A közösség rám feküdt – volna, ha hagyom. Egyszer-kétszer még csak-csak és kényszerűen elmentem velük nyaralgatni, sátorkákat építeni, trikóban szuszogni, balatonozva játszadozni, de még cserkész sem lettem soha – no, attól aztán végleg irtóztam, ahogy szegény félrecsúszott körszemüvegű, térdnadrágos *Téleki* gróftól láttam cserkészkalapban –, „búros” (ilyenek harcoltak annak idején az angolok ellen Dél-Afrikában), halk, de kitörő erővel énekelni az indulócskát. Régen volt. Nem akartam cserkészsnótákat énekelni, még Magyarország javára sem. Nem akartam csapatba állani, bár szerettem volna vissza Erdélyt, de rám rogyott valami ideges szellemi fény, s a térdnadrágból kivillant *Téleki* gróf. Pedig mily nagy ember volt, földrajztudományával, s akinek – állítólag – *Churchill* külön üres szellem-széket hagyott a béketárgyalásokon, pedig akkor már régen fejbe durrantotta magát vagy őt a németek.

Szerettem a piarokat, de rettegtem tőlük, olyasmit akartak tán tőlem, melyet maguk sem birtokoltak. S mennyi drága tanárom volt köztük, kiknek titokzatos tudásvágyat köszönhettem, mert az aztán, mint minden föltörekvő rétegnek, igazán volt bennük. Talán valakik akartak lenni, ha nem is Isten katonái, mint a jezsuiták, de szellemi harcosok, úriemberek *Jézus* oldalán.

Kivételeztek vélem a piarok, mert látták, magányom elnyel. **Magyar Laci** – csak így szólítottuk előre ugró állkapcsú, remek fejű nyelvtanár mesterünket – egyenesek „kis kamasz”-nak szólított, mintegy becézve, mint senkit, sőt, midőn egy őszi esős kiránduláson *Gárdonyi* sírjánál elolvastam siheder búcsú-versemet a ti-





tokzatos írású, busa-bajszú költőről, bízott rejtett fiatal verseimet előadni az osztály színe előtt – sikerre vitt éngem –, persze egy-két egri prэшház-borocska benső segítségével. De akkor már én voltam a költő, s *Magyar Laci* okosan kivezetett a szörnyű nyilvánosságra, hogy szavaljak, ne csak írjak.

A mélységes mély **Kovács Lojzi** meg – *Alajos* doktor – egyedül és kizárólagosan nékem magyarázott, ki a harmadik pad szélére kihajolva igyekeztem a kontaktust tartani véle, mialatt társaim éltek szellemi-kannibáli hátsó életüket. Mihelyt visszahanyatlottam a ferde pózból, *Lojzink* feleltetni kezdett, abbahagyta örök „Falú végén”-jét és mély Shakespeare-i magyarázatait – hogyan követték a Globe Theatre-ben a furfangos előadást, miközben a közönség kezében volt a leírt szöveg is, nem rossz, mi? –, rengeteget inspirált arra, hogy legyek, vagyok, lehetek.

Hiszen nem szellemre, egyszerű létre vágytam, az is nehéz volt. S *Lojzink* fénylően öreges homloka az Olimposzt jelentette számomra, de bizalmasan nem lettem tanítványa – csak odahaza.

Matthia Károly! Civil. Államosítás után valamiféle katonaiskolából nyűtték ide ránk – kit nem, miféle alakokat, miféle tréfli-lényeket, nőket, férfiakat, tán pedofileket is, hogy megbosszulja az újsütetű kommunizmus a régi iskolaeszményt –, ő közöttünk finom volt, nagy tudású, népdalos, sokdioptriás szellem, akit még érettségi után is meglátogattam otthonában. Ő pátyolgatta korai (és jó!) verseimet, még első végzetesnek hitt szerelmemmel is fölkerestem – de mesteremül idegenkedtem elfogadni, mint mindenkit, mint senkit.

Kontaktus.

A mester kontaktus is, nemcsak tudásszomj. Ez a titokzat. Mint az orvosnál. Bizalom. Akármilyen orvos, de bízzam benne. Majd ő elvezérel – ha kell – a halálig is.

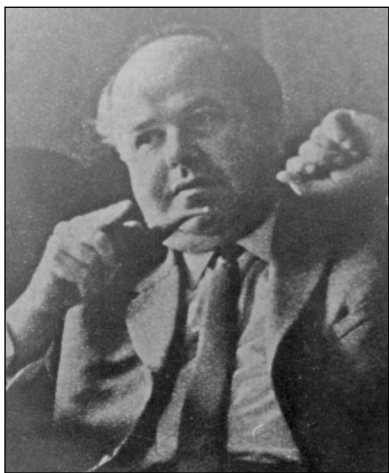
Későbbiekben már nem akadt. Ilyen fél-értékű emberem sem. Nem miattuk, mondom! Miattam. Nem voltam alkalmas tanítványnak. Talán az egy **Bárczi Gusztáv**val, aki akkor gömbölyű-tar fejével ki tudta játszani a Rákosiékat, ő lett a Gyógypedagógiai Főiskola igazgatója, s miután kitalálta a „generál-gyógypedagógiát” – siket, vak, béna, fogyatékos, neuróz, sérült gyerekek titokzatos egységét, akár az egyetemes sérültségi egyházat –, alapjául az agy-gyógyító, agy-reflexizáló pavlovizmust tette meg, s így megnyerte a kommunista csatát, Kossuth-díjat kapott, s miután *Pavlov* afféle szovjet-orosz tudósnak számított, zöld utat csinált a magyar gyógypedagógiának. Én mellesleg talán őt tudtam leginkább elfogadni mesteremnek, mert természettudományos volt – ő fedezte föl a *surdomutitas corticális*-t, a kérgi siketséget, a „központi siketséget”, s volt benne valami minden tudóssal ellentétes „élet”, őt támogattam még ’56-os forradalmi napjaimban is, megvédtem mindenféle kommunista vádtól, szerettem. Az egyéniségét. Lendületét. Hadonászó előadásait, midőn a Lipótmezőn az elmebetegeket (az is az „egyeséges gyógypedagógia” körébe tartozott) „föl-le-föl-le” tornagyakorlatokkal kondicionáltuk a kibírásra, az agytisztításra, a semmire.





Kicsit „megjátszotta” magát, mert a tanár, a pedagógus, jól tudni – színész is, mindenekfelett. Sőt, bohóc, hogy elbűvölje tanítványait. Ebben viszont volt nagymesterem, maga **Öveges József**, ki égre emelt szemöldökkel kérte Isten türelmét az ős-buta gyerekekre, s pazar handabanda-bűvészmutatványokkal mindegyes kísérletet az orrunkhoz vitte, szagoljuk csak a fizika reakcióit.

Mert a „mester” nem egyszerűen tudás révén lesz fölénk kis vagy nagy isten – hanem az egyéniségével. A mozdulataival, elképzelésünk betöltésével, egész habitusának belé bevethető mivoltával.



Radnai Béla

Ilyen talán csak valóban egy volt, **Radnai Béla**. Őt már az egyetem pszichológia szakán ismerem meg, persze beszélni nem nagyon lehetett vele, mert – rohant. Beillett volna eme rohanó korba, ő már előre rohant ötven éve a huszonegyedik század felé.

Nem állt meg. Lebbent. Oldalt-hajjú, szép arcberendezésű pszichológus volt, arcában volt valami ellenállhatatlan kedvesség. Talán ezért tudtam vele arra a benső kontaktusra jutni, mint senkivel.

Persze, tudományát, a gyerek- illetve fejlődéspszichológiát, fölényesen birtokolta – s fölényesen adta át. Az külön világmutatvány volt, mintha égi léggömböket dobált volna a plafon felé, mi meg, gyarló-agyú egyetemisták úgy kapkodtuk el azokat, mint ehető celofán-héjú gyümölcsöket.

Gyorsan beszélt. Ma is zavar, ha valaki rohan a beszédben, sajnos, új századunk általános tempója lett, még paraszti sorban élő (még vannak ilyenek, vagy csak a rádióban?) emberek is úgy hadarnak, mintha lemaradnának a művelődési ház esti programjáról, a faluház diszkó-műsoráról.

Őnála nem zavart. Mit mondjak? Őnála imponált, mint az a Vivaldi-hegedűs, aki Paganini-stílusban játssza a *Négy évszak* Jégmuzsikáját. Zene volt az előadása. Pörgő, muzsikás játék, lélek-virtuozitás. Bevont. Megnyert. Alávettem magam néki. Lerohant. Elragadt.

S talán ember is volt. Az se rossz. Ha a mester – ember. A mesterek ritkán vállalkoznak arra, hogy emberek legyenek.

Odajött hozzám az egyetem harmadik emeleti lépcsőfordulójában – 1954-et írtunk, a klasszikus lehallgatások gyönyörű óskorát, ma erről drága fiataljainknak fogalmuk sincs –, s azt mondta halkán:

Ne járjon ebben a kalapban. Ebben a sálban. Ebben a télikabátban. Nem hülye maga!





Végignézttem magamon mint osztályidegenen, azelőtti piarista diákon – és hamar igazat adtam neki. Eden-kalap volt a fejemen, bársonybetétes, régimódi (Telekin, libákért szerzett), öreguras télikabát, és fehér selyemsál a nyakamban – vége. Hülye vagyok. Finoman, pár nap alatt igyekeztem eldarócosodni – megmaradni.

Nem is ez. Ez csak az élet-fricska volt. Tudtam, hogy festményeket ért és gyűjt, ez is csak plusz volt. Az igazi az egyénisége volt.

Az ember nem a tudást szomjazza, hanem a szeretetet. Ami a habitusból, a magatartásból úgy kisugárzik, mint nagy erejű elemből a rádium. A válla mozgásából, a szeméből, a csontjai fölépítéséből, szelleme akrobatikájából. Legyen neki könnyű az Isten kabátja.

Radnai Bélának volt. Volt ilyen isten-kabátja.

Berobbant a folyosó nyüzsgéséből az osztály szédült zajába, uraim, *panyókára* vetve. Nemcsak a felöltője volt panyókán – ő maga is. Ő is lógott önmagán, de oly elegánsan, „hányavetin”, hogy az nem a henyeség, hanem az „úriság” válfaja volt. Könnyed. Bűvöletes.

Panyóka tanár úr volt a kedvencem. Mondjam azt is, hogy mesterem. Nem csupán a „tananyag” tetszett – nem is tudom, volt-e, amiből tanultuk a „pszichológiáját” –, inkább „panyókául” tanultunk. *Ahogy* meg kell érteni a gyereklélek rezdüléseit, *ahogy* meg kell fejtenünk egy léleksérülést, a latin szó fejezi ki igazán az ő „attitűdjét”, hogy franciául beszéljünk s az a latin szó talán a „quo modo”. *A hogyan!* Igen! Az ember nemcsak „mi”, hanem „hogyan” is.

Maga az értelmező szótár is kering eme szó körül: „fel nem öltött, csak vállra vetett felsőruha...”, „olyan, mintha egy ponyvadarabot vetne valaki a vállára...”, „1639: *Panoka* az *Anna* becéző változata”, „A N. *panóka*, *panyóka* – női munkával foglalkozó férfi(!).” Nos. Ugyebár.

Panyóka tanár úr, zseniális volt. Szabad. Hamar meghalt.
Szerettem Panyóka tanár urat.

* * *

Gyurkovics Tibor (1931)

Író, költő.

A Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola tanársegéde; a Gyógypedagógiai Iskola tanára; a Központi Gyermekeggyógyító Intézet vezető pszichológusa; az Országos Elme- és Ideggyógyintézet klinikai pszichológusa; a Pest Megyei Bíróság igazságügyi pszichológus szakértője; 1988–92: a veszprémi Petőfi Színház dramaturgja; 1991–95: a Magyar Írókamarára társelnöke; 1992-től a Magyar Művészeti Akadémia alelnöke, a Lyukasóra szerkesztő-



bizottsági tagja; 1994-től a labdarúgó-válogatott pszichológusa; 1995-től a Magyar Írók Egyesületének elnöke; 1999-től a Kossuth- és Széchenyi-díj Bizottság tagja. A De L'Academie Europeenné des Sciences, des Art et des Lettres tagja.

József Attila-díj (1982), IBBY-díj (1985), Bölöni-díj (1987), Magyar Köztársasági Érdemrend Tisztikeresztje – Polgári tagozat (1991), Erzsébet-díj (1992), Kossuth-díj (1994), Magyar Örökség Díj (1997), Magyar Köztársasági Érdemrend Középkeresztje (2001), Magyar Művészetért (2002), Kiss Ernő-díj (2003).



Agárdy Gábor: Pantokrátor



TÚL SOKAN VANNAK...

HEGEDŰS ATTILA

Sokan, sok helyen és sokféle módon alakították az életemet, tanítottak és neveltek. Mindjükből hordok valamit magammal. Egy gesztust, egy emléket, egy gondolatot. Emlékmorzsák kavarnak, nem tudok választani. Akiket megnevezek, csak a felszín: azok, akik különösen is rajtam hagyták nyomukat. Tanár és tanítvány viszonya páros viszony. Éppen ezért mindenféle visszaemlékezés szükségképpen szubjektív. Ez is az.

Czéh Jánosné az első tanító nénim. Máig meglevő emlékem: a betűk összeolvasását tanultuk, és ő kijelölte a feladatot: s meg ó: mi lesz ebből? Aki tudta, jelentkezhetett és kimenvén a fülébe súghatta a megoldást. Én jelentkeztem elsőnek, és a fülébe susogtam: só. Ez volt az első szerelmi vallomásom. Ma sem tudok szebbet elképzelni egy szelíden hajló női nyaknál.

Zahorán Pál ötödikes koromban érkezett a faluba. Érkezése megpezdítette a falu életét. Ő lett az úttörőcsapat-vezető, és engem, kis ötödikest kiválasztott a faliújság „főszerkesztőjének”. Nem számítottam erre a bizalomra, meglepett, és igyekeztem megfelelni neki. Azóta is többször találkoztam életem folyamán a megelégedett bizalommal, s ez mindig a legjobbat hozta ki belőlem. Furcsa, hogy ezt mondom, de volt közöttünk valamiféle rivalizálás. Ő ateista volt, én istenhívő. Melyikünknel van az igazság? Kövérkés, olvasni szerető gyerek voltam, ő pedig sportos felnőtt akart nevelni belőlem. Csak ép testben van ép lélek, hallottam tőle először a mens sana in corpore sano-t. Elérte vele, hogy sportoljak, de szándéktalanul egy sokkal fontosabbat is: azon kezdtem el gondolkodni, hogy a lelkem ép-e.

Egyszer megkérdezte, mi akarok lenni, ha nagy leszek. Doktor, válaszoltam (mert apám orvosnak szánt). Szép hivatás, mondta ő, de ne azért a kis piszokért a neved előtt légy az, tette még hozzá. Nem lettem orvos, s bár majd negyedszázada megvan a doktori címem, csak elvétele használom.

Egyszer egy szerepet tanultunk be valami úttörőünnepségre. Eléggé esetlenül mozogtam a színpadon, rühelltem az egészszet. Ő rám kiáltott: le ne essen az aranygyűrű az ujjadról! Mire én: nincs is aranygyűrűm! Válaszul úgy lehordott, minden voltam, csak becsületes ember nem. De megtanultam: nem kifogásokat kell keresni, ha valami nem megy, hanem legelőször magamba néztek, megtettem-e mindent azért, hogy sikerüljön.

Ribai Andrásné. Magyarot tanított és orosz. Úgy tanította az orosz, hogy egész középiskolás időmben a nála tanultakból éltem. Nem szeretett engem, én sem őt.





S hogy akkor miért szerepel itt? Mert egyszerűen nem hagyhatom ki. Igazságos volt és teljesítménycentrikus. Meg néha kissé igazságtalan és kivételező. Ember volt. (Sajnos nincs már közöttünk.)

A piarista gimnáziumban **Urbanek Rudolf** volt az első, akivel találkoztam, ő volt ugyanis a kollégiumi felügyelőtanárunk. Földrajz- és biológiatanárként ő tanított meg igazából a természet szeretetére. Máig követi a piarista hagyományt: szeptembertől júniusig tanítani, nyáron viszont minél több, embert próbáló túrát szervezni, s vinni a fiatalokat. Ő tanított meg úszni: először „száraz edzéseket” kellett végezniem (hasra feküdni egy széken, és az ő vezénylezésére kéztempót, majd lábtempót végezni). Két tempó után az ember többnyire belehalt a dologba, de ő csak csináltatta velem, s amikor aztán tavasszal kijutottunk a Tiszára, csak ráfeküdtem a vízre, kéztempó, lábtempó, jé, tudok úszni. (*Rudi* bácsi a múlt nyáron is még együtt evezett az Al-Dunán a legnagyobb fiammal.)

A csupa mosoly, alacsony termetű *Urbanek* mellett hegyként emelkedett az osztályfőnököm, **Veszprémi Tibor**. Volt egy előnytelen tulajdonsága: matematikát tanított. Szerencsére a délelőtti feladott leckét délután segítette megoldani. Így aztán minden délután ötkor csapatnyi gyerek tartott *Tibor* bácsi szobája felé. Nem tudom, hogyan fértünk be, mert abban a szobában minden volt: fotólabor, sötét-kamra, akvárium, számtalan könyv mindenütt, növények, bútorok óriási káoszban. Volt egy rossz szokása: a saját névnapján ki-ki jelentkezhettek, hogy szeretne felelni az ötösért. Nekem ugyan eszembe se jutott volna ilyesféle próbálkozás, de szerencsétlenségemre a második nevem *Tibor*. Druszám, kiáltotta ő minden év április 14-én, s én nem kerülhettem el a sorsomat: várt a tábla, a kréta és a kinszenvedés. Néhányan haláláig visszajártunk hozzá minden év április 14-én (és csak a szépre emlékeztünk). Ballagáskor mindnyájan kaptunk tőle egy képet. Az anyém hátuljára egy Prohászka-idézetet írt: „agyagból Alpések nem épülnek, és hangulatokból nem lesz erkölcs és jellem”. Tökéletesen ismert, tudta, mi a gyengém.

Lehetett „különlatinra” jelentkezni, s az osztályból elkezdtek vagy tízen. Második év végére már csak ketten maradtunk, harmadikra már csak egyedül jártam **Hardi István** tanár úrhoz. Alacsony, kopasz, halk szavú, nagy tudású és bölcs ember volt. Amikor már csak egyedül jártam hozzá, az órákat, hetente kétszer esténként, a szobájában tartotta. Egy teljesen puritán módra berendezett, csak a legszükségesebb tárgyakat tartalmazó szobában. Különös hangulatuk volt azoknak az óráknak. Hamar elvégeztük a grammatikát, és inkább középkori himnuszokat olvastunk, szentírásrészleteket, verseket. Akkoriban régész szerettem volna lenni, s ő, aki Tüskeváron született, mesélt az ókori Mogentianae-ról (a pannóniai város a mai Tüskevár közelében található). S ami még ezekhez az órákhoz





tartozott: az óra végén kinyitotta a szekrényét, ahol óriási golden almák voltak, s én minden alkalommal választhattam egyet. Nem is tudom, miért jártam hozzá: a latinért vagy az almáért?

Aztán sok évig nem láttam. Csak hallottam, hogy megbetegedett, s hogy Pannonhalmán, az idős papok otthonában ápolják. Egyszer egy egyetemi hallgatókból álló csoportot vittem oda, gondolom, a Tihanyi Alapítólevelet néztük meg. S mivel tudtam, hogy ott van, felkerestem őt. Nem ismert meg. Alig lélegzett, feködött az ágyában, mondtam, *Hegedűs Attila*, latint tanultunk, tanár úr, Tüskevár. Tüskevár, mondta, és elnézett messzire. A kezét szorítottam és fuldokolva nyeltem a könnyeimet.

A kollégium igazgatója volt, de három évig nem volt kapcsolatom *Lukács László*val. Negyedikben aztán ő tanította a hittant és a művészettörténetet. Óriási volt: ezek az órák igazi szellemi izgalmat okoztak. Nem csak nekem, az egész osztálynak. Hát így is lehet tanítani? Ilyen örök érdeklődéssel a szép iránt? Ezen az őszön lettem tizennyolc éves. Előtte egy nappal megkértem őt, hadd ministráljak neki a reggeli miséjén, a születésnapomon. S ezután hosszú-hosszú, éjszakákba nyúló beszélgetések következtek, bekuporodva legendás bőrfoteljeinek egyikébe. Nem mosolygott kamaszos fájdalomaimon, hallgatott, figyelt, apám helyett apám lett. Tőle is kaptam egy képet, azon a bizonyos tizennyolcadik születésnapon. Annak a képnek a kicsinyített másolatát, amelyik a szobájához vezető folyosón függött, s amely egy félig zárt, félig nyitott tenyér fészkeben megbújó kiscsirke fotója. Mellette egy Gabriel Marcel-idézet: „Minden ember, még a legkisebb is, olyan az Isten kezén, mintha ő volna az Isten egyetlen gondja”. Ez a mondat máig megadja az életem biztonságát.

Jó pár év eltelt, s egyszer összetalálkoztam vele valahol az irodalmi múzeum környékén. Jött szembe, ráköszöntem, ő felnézett, rám mosolygott, visszaköszönt. Biztos voltam benne, hogy nem ismert fel. Megdöbbsentem, rosszul esett a dolog. A *Lukács*, engem, nem ismer meg? S csak később döbbsentem rá: nem az a lényeg, hogy adott alkalommal ő felismer-e engem, vagy nem. Az a lényeg, hogy én ne tudjak úgy elmenni mellette, hogy ne köszönnék rá.

Sok helyen tanítottam eddig. ELTE, Károli, Pázmány, Miskolc. Időnként rám köszönnek a városban fiatal emberek. Visszaköszönök, bár gyakran nem tudom, ki is az illető.

Talán éppen *Lukács László* hatására jelentkeztem teológusnak. Két évet töltöttem a piaristák budapesti szemináriumában, ahol megismerkedtem *Előd István*nal (azok számára, akik személyesen nem ismerhették: a *Katolikus dogmatika* szerzőjével). *Előd* atya nemcsak teológus volt, hanem pszichológus is, a grafológia mestere. Rögtön láthatta az írásomból, hogy nincs papi hivatásom. De hitt a





kegyelemben. Szelíden, kedvesen, állhatatosan hitt benne. Drukkolt nekem, hogy megtaláljam az igazi feladatomat. S amikor két év elteltével egyértelművé vált bennem, hogy el kell hagynom a szerzetesközösséget, ő indított a világba. Ugyanazzal a szelídséggel és bizalommal, ahogyan annak idején fogadott.

Abaffy Erzsébetről ma sem tudok mást mondani, mint amit a 70. születésnapjára megjelent kötetben írtam róla: „1977-ben kezdtem egyetemi tanulmányaimat. Csoportunkat nyelvészeti proszemináriumra egy kicsi, vékony, idősödő, száraznak tűnő tanárnőhöz osztották be. Az ember nem ilyennek képzei a tündért. Mégis, egy hónap sem telt belé, s mindnyájan rajongtunk érte. Pedig semmi különösét nem csinált. Csupán bizalommal és szeretettel tanított bennünket, úgy, ahogyan előttünk és utánunk is annyi hallgatóját. Szerencsés vagyok, hogy találkozhattam vele.”

Egyszer megkérdeztük őt: tanárnő, nem unja még, hogy mindig ugyanazt tanítja, már annyi ideje? Ő azt mondta: hogyan unhatnám, amikor minden évben okosabb és okosabb gyerekek jönnek? **Abaffy** tanárnő a nyelvészetben belül sem értett mindenhez. De ha más részterülethez vonzódnó hallgatója volt, annak a kutatását is segítette, ösztönözte, elismerte.

Amikor már úgy gondoltam, mindent tudok a nyelvtörténetből, hozott össze a sorsom **Benkő Loránd**dal. Az ő két évig tartó szakdolgozati szemináriumán tanultam meg, hogy mindent, amit eddig evidenciának tartottam, kétkedéssel fogadjak. Attól értelmiségi az ember, ha kérdez, ha nem nyugszik bele a készen kapott válaszokba, tanultam meg ezeken a szemináriumokon, ahol egy-egy témát kapunk, majd erre felkészülve ki-ki több héten, akár hónapokon keresztül referált az adott témából. **Benkő** itt tesztelte, itt választotta ki a leendő munkatársait, megfigyelve, ki lesz alkalmas a tudományos munkára. **Páris Dezső**től származik a mondas, de teljesen **Benkő**re illik: „.. a mi életünk legyen a tudományért”.

Ugyanakkor arra is példát adott, hogyan kell az adott keretek között a kész helyzetekből a legtöbbet kihozni. Több mint tíz évig évente hosszabbított szerződésemm volt csak. Egyszer, amikor e miatt zúgolódtam, idézte a *qui habet tempus, habet vitam* elvét. Ne nyugtalankodjam, amíg ő itt van, mondta.

Papának hívtuk egymás között. Az volt, de igényes vezető is. Nagyon sokat tanultam tőle a vezetésből: bízni kell a vezetettekben, ugyanakkor biztonságot nyújtani nekik, és feladatokat is adni számukra.

85 éves lesz 2006 decemberében. Áldja meg az Isten minden jóval!

* * *

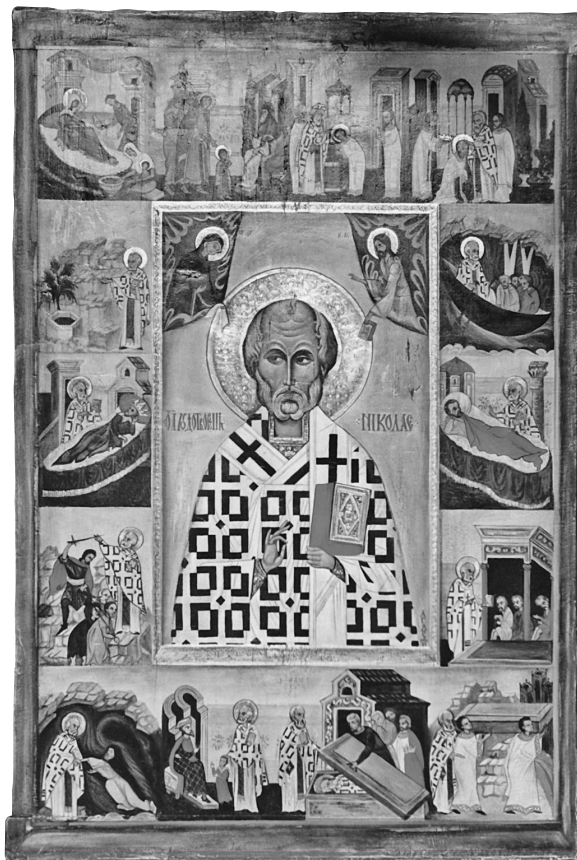


Hegedűs Attila (1954)

Nyelvészdoktor.

1983–97: az ELTE-n, 1993–97: a KGRE-n, 1993-tól a PPKE-n tanít; 1996-tól intézetvezető egyetemi docens; 2000–2006: a PPKE BTK oktatási dékánhelyettese; 2003-tól a Miskolci Egyetemen tanít.

Bárczi-díj (1994), Széchenyi Professzori Ösztöndíj (1997), Pro Renovanda Cultura Hungariae Ösztöndíj (2002), Csúry-díj (2002), Pázmány Péter Emlékérem (2003).



Agárdy Gábor: Szent Miklós



NAGY EMBEREK EGY KISVÁROSBAN. KANYÓ GÁBOR ÉS PAKSI GYULA

HOFFMANN RÓZSA

Budapesttől hatvan kilométerre keletre, a Mátra talpa alatt fekszik egy kisváros, amely a nevét épp erről a hatvan kilométeres távolságról kapta. A város polgárságát a század elején épített cukorgyár, a később hozzácsatolt konzervgyár (mára mindkettőt privatizálták, majd bezárták), a jól kiépített vasúti csomópont, a szintén a századelőn alapított gimnázium, a két általános iskola, a zeneiskola és a főváros közelségét jól kihasználó intenzív kulturális élet táplálta. A zeneiskola hangversenyei, az iskolai diákszínházi körök ünnepszámba menő előadásai, a fővárosból leruccanó művészek koncertjei, és a városi amatőr színházi együttes és zenekar fellépései leheltek lelket az amúgy poros kisváros diktatúrájától is fojtott levegőjébe. Magam a 60-as évek fordulóján az 1. számú általános iskolában tanultam egészen a 7. osztály befejezéséig. E főtéri iskola homlokzatán máig olvasható a felirat: „*Hatvan a tanügynék*”, amely a régi hatvani polgárok kultúra iránti elköteleződését hirdeti.

Az 50-es évek vége felé kivételes nagy tudású és emberségű tanárok gyűjtőhelye lett az 1. számú általános iskola. Gyerekefjével persze nem ismertük tanáraink előzetes életútját. Később azonban többükről megtudtuk, hogy arisztokrata származás, katonatiszt szülő, hadifogolyként rájuk sütött bélyeg, internálás vagy éppen csak a megvallott vallásosság szerepelt kinek-kinek a bűnlajstromán. Ám e „veszélyes elemek” nyilván nem tehettek országosan nagy „kárt” egy ilyen félreeső kis helyen, mint a hatvani iskola, ezért tehát kényszerűen megtúrta őket a kommunista rendszer. Ezek a tanáregyéniségek csodákat műveltek velünk. Bármelyikükre mintaként tekintek vissza négy-öt évtized távolából is. Azonban kettőnek az alakja kimagaslik közülük is: róluk szeretnék megemlékezni, emlékük előtt fejet hajtani.

1958 tavaszán úgy határozott az iskola kommunista párt iránt hű igazgatója, hogy orosz tagozatos osztály szervezésével rója le háláját a „*nagy szovjet barátnak*”. A negyedikben legjobb tanulmányi eredményt elért lányokat és fiúkat válogatták össze ebbe az osztályba, elsőként koedukálva az addig homogén osztályokat. A jó képességű és tanulásban szorgalmas kis társaságnak **Kanyó Gábor** lett az osztályfőnöke.

A tanár urat rendkívül komoly embernek ismertük. Sötét, simára hátrafésült haja, sötét csontkeretes szemüvege és mindig kifogástalan öltözéke (a valószínűleg egyetlen sötét öltöny, tiszta ing és nyakkendő) önmagában felkeltette a figyelmet, ám valódi tekintélyét nem ezekkel a külső jegyekkel teremtette meg. Hanem





tudásával, műveltségével, emberségével. Mindezt hűen kifejezte máig magam előtt látott tekintete, amely mélységet, figyelmet és szeretetet sugárzott. Magyarot és történelmet tanított. Magyaróráin nem tudományoskodó irodalomelméleti kérdésekkel untatott bennünket, hanem a versmondásokkal és a művekről folytatott szabad beszélgetésekkel az irodalomszeretetet lopta be a szívünkbe. Március 15-ére osztályszinten valóságos irodalmi és zenei estekkel készített fel bennünket. Történelemórái élvezetszámba mentek. Mesélt, mesélt és meséltetett. A történelmi korszakot láttatta a fantáziánkat megmozgatva (videó és számítógép akkor még nem volt), ami után sokkal egyszerűbb volt agyunkba vésní az adatokat és a tényeket. Az ókori Rómáról és a magyar reformkorról tőle tanultak életre szólóan megalapozták történelmi ismereteinket és látásmódunkat.

Pedagógiai munkáját szilárd erkölcsi elvek vezérelték, amit akkor persze nem érzékelünk direkt módon. Csak átragadt ránk a következetessége, az értékek helyükön való kezelése, az igazmondás és az adott szó szentségének tisztelete. Természetes volt számunkra, hogy a kedden írt irodalomdolgozatokat szerdán kijavítva, személyhez szóló értékelésekkel ellátva visszakaptuk. Összevont sötét-meleleg szemeinek tekintete előtt szavak nélkül is elszégyellte magát az, aki hazudni, csalni vagy lógni próbált. Akik ezt a visszaemlékezést olvassák, tévednek, ha egy megközelíthetetlen szigorú szobrot képzelnek maguk elé. Nem emlékszem egyetlen alkalomra sem, amikor féltünk volna tőle, vagy ne mertük volna bármilyen gyerekes problémával megszólítani. A szeretete és szétosztani mindig kész tudása volt az, amivel magához vonzott bennünket.

A legmaradandóbb hatást talán mégis osztályfőnöki minőségében gyakorolta ránk. Abban az időben még nem volt szokás többnapos buszos osztálykirándulásokat szervezni. Ő elsőként megtette, s országjárásainkra, a Pécsről vagy Sopronról ott a helyszínen tanultakra máig emlékszünk. Vágy a mátrai erdőjárásokra, hegy-mászásokra.

Három dolgot többször a lelkünkbe vésett. Akkor még nem fogtuk fel szavainak teljes értelmét, emlékszem, még mosolyogtunk is rajta. Felnőttként azonban előjöttek tudatunkból ezek a tanítások, és mélyről figyelmeztetnek, ha megfeledkeznénk róluk. *Ne írjatok alá soha semmi olyan szöveget, amit előzőleg nem olvastatok el!* És: *Ne tapsoljatok annak, ami nem tetszik!* – mondta többször az 50-es évek végén – a sok kízással kicsikart börtönbeli vallomás és a vastappsal kísért „Éljen Rákosi” korszak szomszédságában –, sohasem kimondva, ám mégis érzékeltetve szavainak második jelentését. Harmadik tanítása pedig így hangzott: *„Anyák napján ne mulasszatok el kezet csókolni édesanyátoknak!”*

Nemrég tudtam csak meg, hogy abban az időben méltatlanul szűkös körülmények között, egyetlen albérleti szobában lakott a feleségével és gyermekeivel. Ma már nincs közöttünk. Nyugodjék békében, segítsen odafönről utódkollégáinak hozzá méltóvá válni!





A másik legemlékezetesebb tanárom osztályfőnököm sógora, **Paksi Gyula** volt. *Gyuszi* bácsi, ahogyan hívtuk, úgy volt komoly, hogy szinte mindig nevetett. Ha a szájával nem is, a szemével bizonyosan. Tanítóként, képzőművészként megjárta a világháború és a hadifogolytáborok poklát. Ott messze megtanult oroszul, s később kiváló tolmácsolásával nélkülözhetetlenné tette magát a szovjet laktanyák közelségében vegetáló kisvárosban. Természetes volt tehát az iskola igazgatójának döntése, amikor – bár nem volt orosz szakos végzettsége – rábízta az orosz tagozatos osztály rajz- és nyelvi óráit.

Heti öt oroszóránk volt, de a 30 fős osztályt nem bontották ketté. Akkor még nem voltak csoportbontások. A hatodik osztályra mi mégis annyira megtanultuk a nyelvet, hogy az órákon el sem hagyta magyar szó a szánkat. Sokszor kutattam, vajon hogyan érte el? Mindannyian imádtuk az oroszórákat. Vibrált, állandóan táncolt a padosorok között, öt percnél tovább biztos, hogy nem végeztette velünk ugyanazt a feladatot, dicsért, jutalmazott, és folyton mosolygott. És beszélt, mesélt. Az összefoglaló órákat folyton versenyként szervezte meg: hol fiúk-lányok, hol padosorok, hol kiscsoportok, hol egyének között. Rossz jegyet ezekért soha, ám ötösöket mindig lehetett kapni. Dicsőségszámba ment ezekből a miniversenyekből győztesként kikerülni. A ragozásokat és az új szavakat valamilyen játékos formában tanította és kérdezte ki. Sokszor, egyre pergőbb ritmusban. Jutalomként, mert jól haladtunk, havonta egyszer felolvasott (később velünk olvastatott) kis történeteket, irodalmi szemelvényeket a *Képes nyelvmester* című iskolásoknak szóló folyóiratból. Fantasztikus élmény volt hatodikosként, hetedikesként megtapasztalni, hogy már ennyire értünk egy idegen nyelven. Az olvasás közben persze – szinte észrevétlenül – mindig új szavakat is megtanultunk, anélkül, hogy kötelező lett volna a szótározás. És bevésődött az agyunkba *Puskin*, *Tolsztoj*, *Csehov* és a többi nagy orosz klasszikus neve. A fővárosi általános iskola nyolcadik osztályában, majd a gimnáziumban későbbi orosz tanáraim többször ámulva kérdezték, hogy kitől tanultam meg ilyen jól oroszul. Öt éven keresztül úgyszólván abból éltem, amit ő adott át. Tanárrá, különösen orosz tanárrá válásomban alighanem neki volt a legnagyobb szerepe. Volt osztálytársaim közül többnek hasonlóan meghatározta a későbbi életpályáját.

Gyuszi bácsit nemrég meglátogattam. Felemlgettük a híres osztálykirándulásokat, amelyeken mindig ő volt az idegenvezetőnk. Művészettörténeti ismeretei még most is elkápráztattak. Idős már nagyon, de szelleme és huncutul mosolygó szeme semmit sem változott. Festményeiből megelőzőleg kiállítást rendezett. Tele van tervvel, és most is mesél, mesél, mesél. Sziporkázó, gazdag egyéniségének nem tud korlátot állítani az a szűkös, pompát és luxust nélkülöző lakótelepi kis lakás, amelyben immár megőzvegyülten, egyedül él. Isten éltesse sokáig erőben, egészségben!





*

Hatvan város a múltban sok kiváló pedagógust nevelt fel a tanügynek. Köszönet érte! Személyes sorsuk, egzisztenciális vergődéseik viszont arról árulkodnak, hogy a közelmúlt és a jelen nem volt képes méltóképpen megbecsülni nagy embereit. Erről azonban nem a hatvani polgárok tehetnek.

* * *

Hoffmann Rózsa (1948)

Pedagógus, egyetemi docens.

1972–81: a Művelődési Minisztérium főelőadója; 1981–86: a Kaffka Margit Gimnázium tanára és igazgatóhelyettese; 1986–97: a Németh László Gimnázium igazgatója; 1989: megindítja a 8 osztályos gimnázium kísérletét; 1995-től a PPKE BTK tanára, 1996-tól: a Pedagógiai Intézet tanszékvezető egyetemi docense; 1999–2000: az OKÉV igazgatója; 2006. májustól a Kereszténydemokrata Néppárt országgyűlési képviselője.

Kiváló Pedagógus (1992), Apáczai Csere János-díj (1995), Budapestért díj (1996), Trefort Ágoston-díj (2001), Széchenyi ösztöndíj (2001).





Móra Ferenc

A cinege cipője

Vége van a nyárnak,
hűvös szelek járnak,
nagy bánata van a
cinegemadárnak.

Szeretne elmenni,
ő is útra kelni.
De cipőt az árva
sehol se tud venni.

Kapkod fűhöz-fához,
szalad a vargához,
fűzfahegyen lakó
Varjú Varga Pálhoz.

Azt mondja a varga,
nem ér ő most arra,
mert ő most a csizmát
nagyuraknak varrja.

Darunak, gólyának,
a bölömbikának,
kár, kár, kár, nem ilyen
akárki fiának!

Daru is, gólya is,
a bölömbika is,
útra kelt azóta
a búbos banka is.

Csak a cinegének
szomorú az ének:
nincsen cipőcskéje
máig se szegénynek.

Keresi-kutatja,
repül gallyrul gallyra:
„Kis cipőt, kis cipőt!” –
egyre csak azt hajtja.

66. oldal





ZSOMBOLYAI VALÉRIA

JÓKAI ANNA

Muzsikál ez a név... **Zsombolyai Valéria**. Azt hihetnénk, romantikus, hosszú, szőke hajú, fiatal teremtést takar. Pedig nem. *Zsombolyai Valéria* – V. elemista korom tanítónője – „vénkisasszonyos” volt, laposra fésült, bronzosított hajjal, éles, de kicsi zöld szemekkel. A lényét már az is minősíti, hogy több mint hatvan év távlatából is fel tudom idézni az arcát – míg a többiekből, bizony, csak elmosódott, halvány pacni maradt.

Én az elemi iskola, a „mintaiskola” három első osztályával hadilábon álltam. Nem szerettük egymást a tanítónőmmel. Nehezen tanultam meg írni, szabálytalan, rendetlen betűim voltak, s emiatt három éven keresztül folyamatosan megszegényítettek. Hiába tűntem ki az olvasással, a fogalmazással, mindig csak azt hallottam: „Bezzeg az írás... mocskos, rendetlen munka!” Felmutatták a füzetemet, és az osztály – a gyerekek kegyetlenek! – kinevetett. Szorongásos álmok után mentem iskolába, utáltam a ceruzát, a tollat...

S akkor jött, negyedikben, *Vali* néni! Végigsétált a padok közt, belepillantott a leckékbe, s amikor hozzám ért, azt kérdezte:

– *Kislány, miért remegsz? Félsz valamitől?*

Bennem akkorra már nagy adag dac is összegyűlt.

– *Úgyis tudom, mit tetszik mondani... Hogy ez ronda, piszkos írás, s álljak ki a sarokba!*

Vali néni közel emelte a szeméhez az irkámát, majd egy kis csönd után azt mondta – de milyen meleg, édes hangon! –:

– *Hát tényleg csúnyán írsz... De hát olyan nagy baj ez? Hogy ennyire neki kell keseredni...?*

Megsimogatta a fejem.

– *Tudod, te egyéniség vagy... balról-jobbra döntöd a betűket, ritkaság, ilyen korán... s milyen érdekes a sormintád!*

Leírhatatlan – még ma is – az a változás, ami bennem végbement. Mintha görcs alól oldódott volna a kezem – ráéreztem a betűformákra, s nemcsak megtanultam, de megszerettem a betűvetést.

Játék helyett is írtam. Meséket, versikéket – *Vali* néninek. Osztályelső lettem – a kézimunkát kivéve. De *Vali* néni arra is azt mondta: „Nem kell mindenhez érteni. Amiben jó vagy, abban légy a legjobb.” Amíg a többiek érmelegítőt és sálat kötöttek – én meséltem az osztálynak, *Vali* néni székéből, engedéllyel a katedrán.

Vali néni büszke volt rám. Ha tanfelügyelő érkezett, mindig előszólitott. Három kérdésére még ma is emlékszem.

– *Hogy hívják egy szóval azt a magot, ami csírát tud hajtani? Milyen mag?*





- *Csiraképes!* – kiáltottam büszkén.
- *Hogy lehet az a véletlen, hogy egy liter víz éppen egy kiló?*
- *Nem véletlen!*
- *Miért nem mond igazat a gyerek, ha a szobában üldögél és a mamája megkérdezi, mit csinál?*
- *Mert olyan nincs... Mindig csinálunk valamit. Vagy történik valami...*
- *Tanfelügyelő úr... ugye mondtam, ugye mondtam? – Vali néni sugárzott.*

Egyszer azonban rám pírított. A munkafüzetben ott kanyargott a Duna: szakaszonként kellett kiszínezni, ahogy tanultunk róla. Én az egészet előre kiszíneztem. *Vali néni csóválta a fejét.*

– *Nagyon helytelen..., kis Jókai. Nagyon helytelen. Nem jó előre kiszínezni. A végén semmi sem marad, aminek örülhetsz. Be kell osztani.*

Ugye, a tehetséget is, *Vali néni?* – kérdeném, ha még élne. Ugye, azt is érlelni kell, s mindent a maga idején... Igyekszem, *Vali néni.* Nem rohanni, nem elsietni, de nem ellustulni és lekésni.

Ki tudja? Talán ki sem tör belőlem az írásvágy, ha eluralkodik rajtam a fizikai írás undora. Hiszen azóta is, kézzel írok, talán tízezer oldal is kiszaladt már az ujjaim alól. Köszönöm, *Vali néni.*

Jött a háború, az ostromállapot. De Te nem pusztultál ki belőlem. Amikor – még az „íróság” előtt – a Jázmin utca nehéz sorsú gyerekeit tanítottam a *minta* számomra Te voltál.

Szeretni kell a tanítványainkat, s külön-külön, saját személyiségükben kibontani. A lelküket – mint a fehér papirusz vízjeleit – a napfénybe tartani, megerősíteni a halvány vonalakat, ha azok nemesek és szépek – s segíteni elhalványítani a zavarót, a feleslegeset... Nem leereszkedni a kicsi emberhez, hanem melléhalajolni. S megkérdezni a bennünk alvó copfos kislányt vagy a tömött-zsebű fiúcskát: „Emlékszel, mi fájt neked? Ne kövesd el, amit veled elkövettek. S ami jó volt – megsokszorozva add tovább!”

* * *

Jókai Anna (1932)

Író.

1953–57: népművelő, művészeti előadó; 1961–70: a Jázmin Utcai Általános Iskola, 1970–76: a Vörösmarty Gimnázium tanára; 1986–89: az Írószövetség alelnöke, 1989-től elnökségi tagja, 1990–92: elnöke; 1990, 1998-tól az Írók Szakszervezetének elnöke; 1992-től a Széchenyi Irodalmi és Művészeti Akadémia alapító tagja; 1996-tól a Nemzeti Színház Baráti Társaság elnöke.



József Attila-díj (1970), SZOT-díj (1974), Pietrzak-díj (1980), Kossuth-díj (1994), Magyar Örökség Díj (1998), Tiszatáj-díj (1999), Az Év Könyve-díj (1999), CET irodalmi díj (1999), Magyar Művészetért Díj (2000).



Agárdy Gábor: Mária és Jézus

*(az ikon világoskék színével és magyaros hímzészvilágot idéző gyöngydíszítéseivel
eltér a hagyományos görögkeleti ábrázolásmódtól)*



ÉDESAPÁM, JÓZSA JÁNOS KORONDI FAZEKASMESTER

JÓZSA JUDIT

Édesszüleim – *Józsa János* és *Julianna* Európa-szerte ismert neves korondi keramikus népművészek – két bátyám után egyetlen leánygyermekként, Székelyudvarhelyen születtem, és Korondon, az erdélyi népi fazekasság központjában nevelkedtem. A korondi fazekasság fortélyait, az agyagművesség technikai részét és mindazt, ami a hagyományos kerámia ornamentikájához tartozik, édesapámtól és édesanyámtól tanultam. A díszítéseket, a motívumokat szintén a családi házból hoztam, ahol azok már tipegő koromtól kezdve belém ivódtak.

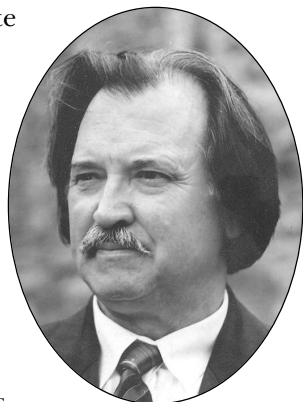
Arra neveltek, hogy a hagyományokat ápolni kell – és nem elfelejteni –, hiszen népünk gazdag forma- és mintakincsét őrzik, különleges szimbólumokkal utalva a hitre, az ember és a világ dolgaira.

Első kispasztikámat 11 évesen készítettem, de szobrocskáim technikája 18 éves koromra forrt ki teljesen, ez egy sajátos új hajtogatós-mintázós technika. Az asztalon nyújtogatott agyaglapokból felépítem (tehát nem egy tömbből kifaragom) az általában 25-50 cm magas alakot, úgy, hogy az belül üreges marad; nagy hangsúlyt fektetek a ruhadredők esésére, de különösen az arckifejezések mintázására.

Terrakotta kispasztikáim közül a földfestékes, pasztellszínű a magyar népi életképeket, kihalófélben lévő népi mesterségeket, az archaikusan patinázottak a magyar honfoglalás alakjait (a vezérektől, a korabeli mesterségeken át a táltosokig), az Árpád-házi szenteket és a magyar nagyasszonyokat történelmi hitelességgel mutatják be. A Múzsák kertje című kiállításomban pedig 15 magyar író ihletet adó műzsáját örökítem meg. Szeretném, ha mondandóikat – örömről, bánatról, szépségről, szeretetről, emberségről, magyarságról – megértenék és szívükbe zárnák az emberek.

Művészettörténeti tanulmányaim segítenek a hiteles ábrázolások mintázásában, mesteremnek azonban kizárólag egyedül édesapámat, **Józsa János** fazekas mestert tartom.

Ahhoz, hogy az ő munkásságát megismerhesse a kedves olvasó, álljon itt az ő saját megfogalmazásában néhány gondolat az életútjáról-életművéről, valamint az őt egész életén át foglalkoztató székelyudvarhelyi, s ezen belül a korondi fazekasság fejlődéstörténetéről.



Józsa János





*

Józsa János:

Életemet árvagyermekként kezdtem, semmim és senkim nem volt, saját magam kellett megteremtennem mindazt, amit azóta létrehoztam. A gyermekkoromból csak emlékeim vannak – akkor még nem volt annyira gyakori a fényképezkedés. A céheslegényekhez hasonlóan végigjártam az országot, az életem különböző színtereit.

Szakmai életem azzal kezdődött, hogy *Hunyadi László Sándor* szobrászművész – látogatása alkalmával – felfigyelt munkáimra, cserépedényeimre és agyag-kisplasztikáimra. Kisplasztikáim között a megmintázott családtagjaim mellett *Zrínyi Miklós*, *Rákóczi Ferenc* és a máig őrzött *Petőfi Sándor* szobrát láthatta műhelyünkben. Javasolta, hogy Marosvásárhelyen végezzem el a népművészeti szakiskolát, ahol megtanulhatom a kisplasztikák készítésének alapjait. Így kerültem Marosvásárhelyre, ahol a szobrászatot *Csorvási* tanár úr és *Izsák Márton*, a festészetet *Olariu* festőművész, a népművészeti kerámia ismereteit pedig *Bandi Dezső* tanította.

Életem úgy alakult, hogy az iskolát nem tudtam elvégezni, csak tanfolyamra jártam, amely kétéves volt. Emellett a mázalatti és mázfeletti porcelánfestékek készítését tanultam *Tompos Kálmán Imrénél*, aki egy fellábú ember volt és nagy szeretettel és odaadással tanított a művészeti tanfolyam órái után. Minden szabadidőmet nála töltöttem. Két év után azt mondta, hogy amit ő taníthatott, azt megtanította, most pedig az általa írt levéllel, akár egy céhes levéllel, menjek el Kolozsvárra a porcelángyárba, és tanuljak tovább. Így is történt. Jó ajánlólevelet írt, mert a porcelángyárban *Brüll Izsák* úgy fogadott, mint saját gyermekét. Itt volt lehetőségem megtanulni a porcelángyártás teljes technológiáját, tehát az alapanyag-ismerettől a készítésen keresztül a festést és az égetés is.

A porcelángyárból Bukarestbe mentem, ahol egy hónapot egy porcelán-fotókeramikusnál töltöttem. Tőle tanultam meg azt, hogyan kell a fényképet rávinni az üvegre, és az üvegről átvinni a porcelánra, majd ráégetni. A porcelángyárban a porcelánfesték, itt Bukarestben pedig a fotókerámia-festék készítésének mesteriségét sajátítottam el. Sikeres vizsgamunkám elkészítése után továbbküldött Brassóba egy tüköröntő és üvegsziszoló mesterhez, akinél a tüköröntéssel és csiszolással, valamint az üvegfoncsorozással ismerkedhettem meg.

Életem mindezen állomásai után hazatérhettem szülőfalumba, Korondra, ahol az első kerámiagyárban kezdtem dolgozni, mint technikai rajzoló. Munkáim értékeléseként Székelyudvarhelyre hívtak a korondi gyár anyavállalatának címfestőműhelyébe. Szerencsémnek tartom, hogy itt együtt dolgozhattam *Havigtai László* cím- és templomfestő mesterrel, akinek már elődei is templomfestéssel és restaurálással foglalkoztak. Együtt végeztük a Nagyoláhfaluban, Kadicsfálván és Ülkében lévő templomok oltár- és falképeinek festését.





Ezután a sok felhalmozódott tapasztalat és szakmai tudás birtokában visszatértem Korondra, ahol feleségemmel együtt saját fazekasműhelyt szeretttünk volna létrehozni. Ehhez földet vásároltam, építkezni kezdtünk, és porcelánégetésre is alkalmas kemencét raktam, amely sajnos nem vált be. Kétszeri égetés után le kellett bontanom, mert a ház kéménye nem volt megfelelő méretű, a kemence ezért nem volt elég huzatos, a levegő körforgását nem tette lehetővé. A megpróbáltatás után hagyományos szabadtetűjű, kör alakú kemencét építettem az udvarra.

A kezdeti időszakban különböző dísztárgyakat készítettünk színes mázakkal. Ezek állatfigurák, emléktárgyak és a hagyományos főzőedények kicsinyített másai voltak.

A kudarcok sorozatának azonban nem volt vége, mert az első mázas égetés során a túl vastagra öntött máz égetéskor lefolyt és beragadt a kemencébe. Úgy összeragadt az egész kemence tartalma, hogy széttörve tudtuk kiszedni, kivésni a tönkrement cseréptárgyakat.

A kezdeti megpróbáltatások után rá kellett jönnöm, hogy az iskolában nem lehet a mesterséget tökéletesen megtanulni, igazán csak a gyakorlat tesz mesterré. Tehát elkezdtem gyűjteni a még fellelhető igazi népi kerámiát képviselő fazekas-edényeket, cserepes csempéket a környék falvaiból. Ezeket tanulmányozva megpróbáltam követni forma-, szín- és motívumvilágukat. Kísérleteztem mázaik színének és minőségének előállításával. Ebben az időben kezdtünk használati tárgyakat – konyhai főzőedényeket, bokályokat, korsókat, tányérokat – készíteni.

Az állandó fejlődésvágy fűtötte tudásszomjammak köszönhetően a mindennapi munka mellett múzeumokban, könyvtárakban kutattam és gyűjtöttem tovább a szép népi kerámia mintakincseit, amelyeket saját munkáimon keresztül újra kívántam élesíteni a korondi fazekasságban.

1995-ben egy építkezés alkalmával véletlenszerűen előkerült székelyudvarhelyi cseréptöredékek tanulmányozása során a székelyudvarhelyi fazekasságnak egy „második fésűs-korszakát” véltem felfedezni.

E cseréptöredékek főzőedényekből származnak, amelyek finom, vékony korongozásúak voltak, párhuzamos és törtvonalas díszítésűek öt-, hét- és kilencágú fésűkapával. E cserépdarabok törésfelületének tanulmányozásakor a galambszürke szín, illetve a felületi szürkefekete foltosság arra engedett következtetni, hogy ugyanúgy égethették ki, mint ahogy ma a faszenet égetik. Tehát gödröt ástak, és rétegesen – egy sor fa, egy sor edény – gúlába rakták, amelyet ágakkal, szalmával letakartak és beföldeltek, majd alágyújtottak.

E korszak után a fehér kaolinnal csíkozott edények következnek. Itt a fésűs, karcolásos díszítést felváltja az íróka használatával történő felületi csíkozás, ugyancsak párhuzamos és törtvonalakkal. A festés kezdeti időszakát tehát a hargitai kaolinnal történő írókás csíkozástól számítjuk, amikor is ugyanannyi csíkot húztak (5, 7 és 9). A fejlődés során a csíkok száma csökken, mígnem három, majd kettő maradt belőle.





A következőkben az edény felületén megjelenik a foltokban ronggyal felhordott zöldes csillogású máz. A mázazás és díszítés kezdeti időszakát követő máz az agyagmáz volt, amelyet a főzőedény egy ujjnyi szélességű ajakperemére csíkoztak, amely perem a főzőedény fedelének fekvésére szolgált, hogy főzőskor a lecsapódott pára a fazékba folyjék vissza és ne az edény külső falára, valamint az ajak alatti részre egy ujjnyi széles díszítőcsíkot húztak ecsettel. Ezt az agyagmázat a korongozáskor visszamaradt agyag ólomporral történő keverékéből állították elő hamuzsír hozzáadásával. Színe nem piros, sem fémfényű, hanem barnába hajló téglavörös.

A díszítőfestés kezdeti időszakában fehér kaolint használtak és tehénzsőrecsettel vitték fel, melynek szélessége 2,5 cm, a szőrpamacs hossza 5 cm, vastagsága 5 mm. A díszítőcsíkozást először az edény ajakrészének belső felületén, később a külsőn is párhuzamos függőleges, egy rövid és egy hosszú, általában egymástól 2 cm távolságra eső vonalakkal készítették. Később ugyanez a díszítőcsíkozás megjelenik mangánbarna színű festék alkalmazásával is, amelyet felváltva kaolinnal is használtak.

E díszítőkorszakot a megcsíkozott edények ajakrészének zöldmázba történő bemártása követte, sőt már használják a vas-sárga és barna színű mázat is. Innen származnak a barna-sárga-zöld festésnek a színes mázai.

A mázak öntésének kezdetén az edény főzőfelületének belsejét öntötték be a fent említett mázak egyikével, majd később csak a külső felületét; a következő fejlődési fázisban már kívül és belül egyaránt mázalták az edények teljes falait. Kezdetleges díszítőelemként a mázazás előtti pröckölést alkalmazták engobe-festékekkel (zöld-sárga-barna színben). Ebben az esetben a pröckölés után szintelen mázat alkalmaztak. Ugyanebben az időben máznélküli edényeket is készítettek.

A dunai hajózással megindult kereskedés útján az olasz majolika-kerámiák bekerültek Erdélybe is, ahol a fazekasok átvették a karcolásos díszítőtechnika alkalmazását. A karcolt minták kitöltésére a fent említett barna-sárga-zöld színű mázakat alkalmazták. Az első erdélyi díszítőelemek elvont, geometrikus ábrázolások voltak, csak később jelenik meg a tulipán, a különböző virágmotívumok, a madár, az életfa és a szarvas. Ebben az időben a mázak kémiai összetétele nem volt pontos, ezért égetés alatt szétfolyt.

1572-ben, amikor Székelyudvarhelyen megalakult a fazekas céh – melynek egyenes következménye a versenyszemlélet létrejötte –, a fazekasok tudatosan igyekeztek jobb minőségű edényt, szebb formákat, tökéletesebb mázakat használni, amikor a mázak a bekarcolt minta határvonalain belül maradtak égetéskor, nem folytak szét. A kerámiakészítés egész 1622-ig látványos fejlődést mutat.

Bethlen Gábor ekkor telepítette be a habánokat Alvincre, akik már fejlett kerámiatudománnyal rendelkeztek. Tőlük vették át a későbbiekben az erdélyiek a színes mázak – mint például a narancssárga, a mangánlilas barna, a türkizes zöld és a kobaltkék – készítésének technológiáját. A fehér fedőmáz készítési módját nem sikerült ellesni. A habán színek alkalmazása Tordán, Désen, Medgyesen, Almáson, Szászkezdén, Kolozsváron, Szászvárosban és Székelyudvarhelyen lelhetőek fel.





Az 1800-as évek elején a székelyudvarhelyi fazekasok közül néhányan dolgoztak fehér alapanyagból, százsorszép virággal, tulipánnal, életfával, vadrózsával, szarvassal, madarakkal díszítve a felületet.

Ezt a művészi szintet továbbfejlesztve igyekszem az erdélyi népi kerámia hagyományait megtartani, s azt részben színesebbé, gazdagabbá, a mai kornak megfelelően formálni. A fenti motívumok fellelhetőek az általam készített bokályokon, tányérokon, korsókon, vázákon stb. Megemlíteném még a cserelapi, havasi gypár, ablakos, rozettás, napos, holdas, székely kapuzábés motívumokat.

Malonyai Dezső A magyar népművészet című művében megemlíti, hogy véleménye szerint, ha a székely fazekasság továbbfejlődik, akkor elérhette volna a habán kerámia fejlődési szintjét. – Ez a gondolat vezérelt munkásságom során, és bízom benne, hogy ehhez a fejlődéshez erőfeszítem egy lépéssel bár, de közelebb vitte az erdélyi fazekasságot.

A hagyományos fazekasmesterség mellett művészi ambícióimat és porcelánfestési álmaimat a porcelánégető kemence lebontásával nem adtam fel. Az agyag mellett a keménycserép és a porcelán szeretete vitt rá, hogy kikísérleteztem különféle porcelánmázakat a világossárgától a narancssárgán keresztül a piros árnyalatokon át a bordópirosig, majd a liláig, és ezek különféle árnyalatait. Ezen színekkel és a múzeumokból gyűjtött, valamint a régi edények, székely varrottások motívumainak a magam képére formálásával iparművészeti szintű, egyedülálló mintagyűjteményt készítettem porcelánra festve. Emellett *Tamási Aron* írásainak hőseit – a székely népviselet, a székely népszokások és motívumok életre keltésével – „balladasorozatban” ábrázoltam. Ezek az életképszerű ábrázolások látni engedik a székely nép mindennapjait, a tiszta forrást.

* * *

Józsa Judit (1974)

Kerámiaszobrász.

1993 óta folyamatosan vannak kiállításai Magyarországon és külföldön. Az utóbbi néhány év tematikus kiállításai a hazai közönség számára: 2003: *Táltosok és Szentek*, 2004: *Magyar Nagyasszonyok I. (800–1800)*, 2005: *Magyar Nagyasszonyok II. (1800-tól napjainkig)*, 2006: *Múzsák kertje*.





SZERETTE AZ ISTEN. DR. SZATHMÁRY LAJOS, A HÓDMEZŐVÁSÁRHELYI „TANYASIAK” KOLLÉGIUMÁNAK ALAPÍTÓJA

KÁLMÁN ATTILA

„*Quem di oderunt, paedagogum fecerunt.*”
Azaz a régi mondás szerint:
„*Akit az istenek gyűlöltek, pedagógussá tették.*”



Szathmáry Lajos

Az istenek (így többes számban) aligha ismerték **Szathmáry Lajos** tanár urat és mindazokat, akik számára a pedagóguspálya nem gályapad, hanem laboratórium. Akik *Németh Lászlóval* és *Karácsony Sándorral* együtt vallották/vallják, hogy a nevelői (növelői) tevékenység nem foglalkozás, pénzkereseti lehetőség, hanem a szó legnemesebb értelmében hivatás, sőt küldetés. Ugyanis a világ legértékesebbjével, az emberi lélekkel és értelemmel foglalkozunk, a legfogékonyabb korban. Ezért – olykor mostoha körülményeink ellenére – minket nem sajnálni, hanem irigyelni kell.

Szathmáry Lajos 1903. január 12-én született Budapesten. Apja dalárdában éneklő nyomdászsegéd volt. Fiára hagyta a könyv és a zene becsülését, szeretetét. Édesanyja többre törekvésének is köszönhetően lett középiskolai tanár, a húga pedig hegedűművész.

Budapesten a Szív utcai elemi iskolába, majd a Munkácsy utcai főgimnáziumba került, ahol *dr. Szilágyi Sándor* (Ady jó barátja) szerettette meg vele a klasszikus filológiát. Földrajztanára *Kuncz Aladár* volt, a *Fekete kolostor* későbbi írója. Az első világháború idejére hadikórházzá lett iskolájuk. Ekkor délutánonként a Bulyovszky utcai reáliskola épületében tanult. Iskolatársa volt *Illyés Gyula* és *Németh László* is. Hatodikos gimnazista korában *Babits Mihály* volt a magyartanára.

Ugyancsak hatodikosként eljárt a Kisfaludy Társaságnak a Magyar Tudományos Akadémián tartott üléseire, és *Platón Protagoraszát* böngészte görögül.

Egyetemi évei alatt is magánórák bevételeivel segítette szüleit és fedezte külföldi tanulmányútjait. A cserkészzetben diákokkal, iparostanoncokkal, kereskedőinasokkal egy sorban tanulta a demokráciát. *Karácsony Sándor* a baráti körébe fogadta őt, és fölvetette vele a magyart is a szaktárgyai közé. Együtt elemezték *Bóka László*, *Lükő Gábor*, *Mátrai László* gyönyörű dolgozatait.





A Sárospataki Református Kollégiumban kezdett tanítani 1927-ben. Az ottani négy esztendőre így emlékszik: „...együtt cserkészkedtem, kirándultam, korcsolyáztam a fiúkkal. Az érdeklődőbbek szabadon turkálhattak könyveim között, szüretkor együtt szedtük a kollégium szőlőjét a Királyhegy oldalában, együtt nótáztunk és táncoltunk a venyigetűz mellett fél éjszaka, az ő diáklány társaikat táncoltattam a diákbálokon. A nagyobbakkal együtt gyalogtúráztunk a Bakonyban, táboroztunk Szárszón, a kisebbekkel együtt lubickoltunk a Hernád vízében. Diákokkal és helyi műkedvelőkkel színpadra vittem Kodály Hány Jánosát. Előadásokat tartottam népfőiskolai tanfolyamokon, iskolai hangversenyeken muzsikáltam, még a főiskolai kántust is dirigáltam, ha kellett.”¹

Tanári pályájának legtermékenyebb időszaka az az évtized volt (1931–41), amelyet a hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Református Gimnáziumban töltött. Odaérkezése előtt a város és a gimnázium két külön világ volt. Elsősorban *Szathmáry* tanár úrnak köszönhetően „a gimnázium benyomult a város kulturális életének irányításába, s a város szellemi életét bekapcsolta az ország szellemi vérkeringésébe.”

Hogyan sikerült ezt elérni? Kollégái között akadtak egykori Eötvös-kollégisták, a berlini egyetem vagy a Sorbonne hallgatói, világlátott, több nyelven beszélő tudósok, művészek, de kincseikből csak kevesen részesültek.

Szathmáry tanár úr igyekezett minden „vagyonát” szétoztani. Cikksorozatot indított a városi lapban, a *Karikásban* a gimnázium értékeinek bemutatására. Házi zenés-irodalmi klubesteket szervezett értelmiségi családnál. Az elsőt maga rendezte, zongoraművész feleségével. Felkérésre elvállalta az éppen csak vegetáló Tornyai Társaság titkári tisztét, és nagy hírű tudósok (*Bartók György*, *Szentgyörgyi Albert*, *Karácsony Sándor*) meghívásával megtöltötték a városháza dísztermét. Bekapcsolódott a város ipari munkásságának munkásotthoni, kispolgárságának népfőiskolai és a környék parasztságának – tanyákon szervezett – olvasóköri rendezvényeibe is.

Nemes céljainak megnyerte *Márton Árpád* vezető-lelkipásztort, a presbitériumot, a polgármestert, több tanár kollégáját, orvost, tudóst, művészt. A gimnázium tanáraiból és családtagjaikból énekkart szervezett. A szülők számára tartott bemutatóórákat gyermeklélektani előadás-megbeszélés és tanácsadás követte.

Az általa vezetett önképzőkör vitatémáiból: a parasztember lelkivilága; a dunai konföderáció; *Ady Endre*, *Juhász Gyula*, *Erdélyi József* költészete. Önképzőkörük Hány János diákelőadásán (1933-ban) *Kodály Zoltán* azt mondta: „Így képzelem el darabom népszerűsítését.” Amikor pedig (1940-ben) *Móricz Zsigmond* Fejedelem tánca című darabját mutatták be, a szerző nem csupán elment az előadásra, hanem egyik novelláját is felolvasta. *Németh László* – akihez *Szathmáry* tanár urat később kölcsönös tiszteleten alapuló, szoros barátság fűzött – több alkalommal volt előadójuk.





„Természetesen” a cserkészcsapat parancsnoka is Szathmáry tanár úr volt. Táborozásaikon, kirándulásaikon elsősorban a magyar valóság igaz megismerésére törekedtek: a pusztuló Baranyában, a miskolci iparvidéken, a Vértes-környéki nemzetiségi vidéken, a Károlyi grófok pusztáin.

Ennek a tízéves hősi korszaknak társadalmi és pedagógiai szempontból legjelentősebb vásárhelyi eseménye az általa kezdeményezett Tanyai Tanulók Otthona volt. Ezzel az volt a célja, hogy „a szellemileg igen értékes, de szegény sorsú tanyai parasztyermekek gimnáziumi, majd egyetemi végzettséghez jussanak, és besorolódva felfrissítsék vezető értelmiségünket.” (A város 24 ezer tanyasi lakosa évente mindössze 8-10 gimnazistát juttatott a gimnáziumba, de többségük csakhamar kimaradt, mert idegenül érezte magát benne.) Az Otthon létesítése nem független Németh László parasztinternátusi elképzeléseitől, a sárospataki tehetségkutató mozgalmaktól, sőt Zilahy Lajos Kitűnőek Iskolája ötletétől sem. A gyakorlati megoldás azonban újszerű volt.

A kiváló tanyai tanító, Szénássy Gyula megrázó előadást tartott a tanároknak és a presbitereknek az elkallódó tehetséges tanyai gyermekekről. Hatására a presbitérium felajánlotta internátus számára az öreg kántorlakot, valamint annyszor havi tíz pengő fenntartási segélyt, ahányszor tíz pengő társadalmi támogatást össze tud hozni a leendő gondnok, azaz Dr. Szathmáry Lajos. A tizenegy éves gyerekeknek anyahelyettes és háziasszony kellett (egy özvegy tanítóné bennlakását és kosztért vállalta), továbbá berendezés az üres házba, és még sok minden.

Szathmáry tanár úr járta a várost, gyűjtötte a pártfogókat, a tanulónkénti havi tíz pengőket. Fiatal kollégái, barátai, orvosok, ügyvédek, üzemek, presbiterek, tisztviselők sorban vállalták egy-egy tanuló évi 120 pengő tartásdíját. A tanulók nyáron napszámot vállaltak, és összehozták a hízók árát és hízlalásukhoz a kukoricát. Bernáth Béla tanár úr ingyen vállalta a nevelőtanári munkát, sőt megfizette a bentlakhatás költségeit is.

Németh László tekintélyes összegű havi támogatásban részesítette az intézetet. A Cseresznyés című színdarabjának minden jövedelmét rátestálta. (Így ragadt a Tanyai Tanulók Otthonára a Cseresznyés Kollégium név). Az Égető Eszter című regényében emléket állít Szathmáry tanár úrnak, Szilágyi tanár úr alakjában. 1945 után, amikor az író Vásárhelyen óraadó tanárságot vállalt, még tanította is a „tanyasiak”-at, akik közül többen egyetemi tanárok, vezető köztisztviselők, katonatisztek, közigazdászok és jogászok lettek.

Szathmáry tanár úr 1941-től 1944-ig az ugyancsak nagyhírű Pápai Református Kollégiumban tanított.

Vezette az Ifjúsági Képzőtársaságot (amelynek 1841/42-ben Petőfi és Jókai is tagja volt), diákszínjátsozóival minden március 15-én színielőadást rendezett. Bekapcsolta a népfőiskolai mozgalomba a kollégiumot (Véres Péter és Somogyi Imre is előadójuk volt), és szerkesztette a Pápai Kollégiumi Lapokat.





Zsindely Ferenc államtitkár felhívására vállalta 1944-ben a budapesti Györfly Kollégium igazgatói állását. (Ezért 1946-ban fegyelmi elé állította a minisztérium.) Közben 1944-ben behívták előbb katonának, majd munkaszolgálatosnak, 1945-ben szovjet hadifogságba került. Szabadulása után a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium osztályvezetője (a népfőiskolák, népművelési tanfolyamok országos szervezésével foglalkozott. 1949 augusztusában indokolás nélkül elbocsátották).

1949-től az 1967. december 31-i nyugdíjazásáig a pedagógusképzés lett a hivatása. Erre pedagógia-filozófia szakos doktorátusa is alapot adott. Két évig a Vilányi úti tanítóképzőben tanított, ezt követően pedig a híres Budai Tanítóképző tanára, majd igazgatóhelyettese volt.

Itt lehettem a diákja az 1955/56-os tanévben. Logikát tanított végzős osztályunknak. Lenyűgöző tudással, mégis könnyedén, szellemesen. Könyv nélkül hosszú szövegeket idézett görögül, latinul vagy más nyelven. Jegyre nem feleltetett. Az órák megbeszélésekkel, élénk vitákkal teltek el. Lexikális anyagot nem sokat tanultunk, de látóköriünk tágult, megízleltük az érvelés, az önálló véleményformálás örömét.

1961-től 1967-ig az Eötvös Loránd Tudományegyetem Radnóti Miklós Gyakorlóiskolájának igazgatóhelyettese volt. A tanítóképző gyakorló gimnáziummá való átszervezése és irányítása volt a feladata, valamint az iskola Radnóti-emlék-ünnepélyeinek megszervezése az Egyetemi Színpadon.

1994. február 19-én hunyt el Budapesten. A Farkasréti temetőben nyugszik (7/4. parcella 1/42.)

Három gyermeke közül kettő ma is él, *Lilla* Budapesten, *Zsigmond* Freiburgban. Neves orgonaművészek és főiskolai tanárok.

Dr. Szathmáry Lajos nem gyűjtött vagyont, nem kapott egyetemi katedrát és nem írt vaskos könyveket sem. Hét kötetet fordított magyarra (nemcsak angolul, németül és franciául tudott, hanem görögül, latinul és svédül is), és sok-sok irodalmi, pedagógiai, ismeretterjesztő és művelődéstörténeti cikket írt. Ezek nagy részét tanítványai jelentették meg *Nevelés és műveltség* címen, 1986-ban. Mellszobra Hódmezővásárhelyen, a róla elnevezett diákothron előtt áll.

Emlékét őrzi az a jellemformáló hatás is, amelyet több ezer tanítványában hagyott, akik életpéldájából, hitéből és bölcsességéből merítve próbálunk értékesebb emberekké válni.

* * *

Kálmán Attila (1938)

Tanár, gimnáziumi igazgató.

1956–68: Dányban, Kistarcsán és Budapesten tanít; 1968–90: a tatai Eötvös József Gimnázium tanára; 1990–94: a Művelődési és Közoktatási Minisztérium államtitkára; 1990–94:





Kálmán Attila: *Szerette az Isten. Dr. Szathmáry Lajos, a hódmezővásárhelyi „tanyasiak” kollégiumának alapítója*

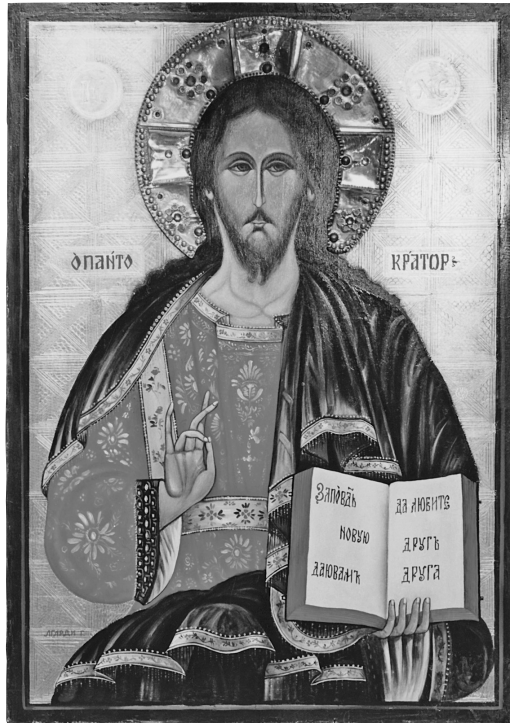


országgyűlési képviselő; 1990–2002: a Dunántúli Református Egyházkerület főgondnoka; 1994–2004: a Pápai Református Gimnázium igazgatója; 1996–2002: a Magyarországi Református Egyház Zsinatának világi elnöke; 2003-tól a Zsinat Oktatási Bizottságának elnöke. Jelenleg a Pápai Református Kollégium Tatai Gimnáziumának igazgatója; az ELTE-n tanít. A Bolyai János Matematikai Társulat tagja, a Magyar Zoltán Népfőiskolai Társaság tiszteletbeli tagja.

Beke Manó-émlékdíj (1984), Köztársaság-elnöki érem (2003), Pro Pannónia Reformáta, valamint Pápa Városért-érem (2004).

JEGYZET:

¹ Az idézetek Dr. Szathmáry Lajos önéletrajzából valók: *Pedagógussorsok, emlékek*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1977, 159–225. o.



Agárdy Gábor: *Pantokrátor*





MAGYAR LÁSZLÓ

LOVAS ISTVÁN

A háború után Édesapám munkát kapott régi munkahelyén, a Budapesti Tejcsarnokban. A következő nyáron egy szoba-konyhás lakást is sikerült szereznie. Így hát az egész család felköltözhetett Gyöngyöshalászról a fővárosba, kivéve a kutyánkat és a lovunkat. Ez utóbbit Apám könnyes szemmel adta el az öreg szomszédnak. A kutyánk egészen Hortig, a szomszéd faluig futott a teherautó után, amelyre a legszükségesebb holmink volt felpakolva. Őt is megsíratuk.

Én addig a gyöngyösi Koháry István Gimnáziumba jártam. A háború utolsó esztendeje, meg a kamaszodás nem tettek jót a tanulmányi eredményeimnek. A negyedik osztályban kapott félévi értesítőmben szerepelt egy csillag, amelyhez egy lábjegyzet csatlakozott: „az orosz nyelvben gyenge”. A többi érdemjegy is meglehetősen egyforma volt: elégséges. Év végén csak annyi volt a javulás, hogy oroszból nem buktam meg, tehát mehettem a következő osztályba. Pontosabban mehettem volna, ha Édesapám nem jut másfajta következtetésre: „Te már nyolc éve jársz iskolába. Ez az utolsó év nem sok örömet hozott. Én nem végeztem el több osztályt, csak egyet. Legyen neked elég ebből nyolc. Választhatsz, vagy beadlak autószerelő inasnak, vagy veszünk még egy lovat, és azokkal jársz. Szekeret rakni már tudsz, és szántani is. Legjobb lesz, ha itthon maradsz!”

A nyár munkával és töprengéssel telt el. Véletlenül volt egy tankönyv a háznál, amely már régen kiment a divatból. Egy esős napon ezt kezdtem el lapozgatni. A szemem megakadt az $ax+b=0$ képletben. Ezt tanultuk az iskolában, de akkor nem tudtam annyi figyelmet fordítani rá, hogy az értelmét is felfogjam. Most azonban esett az eső. Ráértem. Ráértem arra is, hogy elolvassam a képlet előtt és után írott szöveget is. Kisvártatva az volt az érzésem, hogy megértettem a szöveg mondani- valóját.

A könyv a reálgymnázium első négy osztályának matematikai ismereteit foglalja össze kevesebb mint nyolcvan oldalon. Elkezdtem olvasgatni az elejét. Az olvasás nem esett nehezemre, mert ezeket a fejezeteket még a kamaszodás előtti években tanultuk, és akkor még nem volt semmi gond. A jó Isten adott egy hetes esőt, jó lajhogósat, amitől a kukorica szépen nőtt, a lovunk pedig, pihenés közben, jóízűen ropogtatta a friss szénát, amit reggelente kaszáltam neki.

Mire abbamaradt az esős idő és felszikkadt a föld, a kukorica erősen befüvesedett, a lovunk kigömbölyödött, én pedig értettem a gimnázium első három osztályában tanított matematika alapfogalmait. Vártam a következő esős napot, de hosszú szárazság következett. Munka közben egyre gyakrabban jutott eszembe a matematikakönyv, és feltámadt bennem a vágy, hogy egy-két dolognak utána-





néztek, mert néhány dolog homályosnak tűnt, amit korábban már érteni véltem. Az is izgatott, hogy a negyedik osztályos anyagot vajon fogom-e érteni. Amikor időm akadt, továbbhaladtam a könyvben. És az volt az érzésem, hogy ha nem is könnyen, de értem. Örömet csak az rongálta, hogy kár a fáradságért, hiszen ősszel az iskola kapuja nem nyílik ki előttem úgy, mint az előző nyolc esztendőben. Egy kiutat láttam csak: Édesapám szívét kell meglágyítanom. Sikerült! A feltevél az volt, hogy táncmulatságba többet nem járok, minden este a lemenő Nap otthon talál és a cimboráimmal való tanyázás helyett tanulok.

Ezt én megfogadtam és meg is tartottam, egészen az első szeptemberi vasárnapig. Ezen a szépséges vasárnapon a primás olyan fergeteges csárdást játszott és olyan szépen cifrázta, hogy közben lebukott a Nap. Ha már így esett, akkor nem érdemes kapkodni, hajnaltájban indultunk hazafelé. A többiek vidáman, én kevésbé. A továbbiakat nem részletezem. Édesapám, nyugosztalja a jó Isten, jó lelkű volt és még egy utolsó futamot engedélyezett.

Ekkor elkezdtem komolyan tanulni. Volt egy hegedűm, azt felakasztottam a falra, és ha már belefáradtam az orosz szavak tanulásába, akkor levettem és azzal próbáltam visszaállítani a felfogóképességemet. Váratlanul a szerencse is mellém állt. Az egyik házi feladatnak kapott számtanpéldát éjfélig sem tudtam megoldani. De nem adtam fel, és végre megtaláltam a megoldást. Reggel a szorgalmasabb osztálytársaim az én füzetemből másolták ki az eredményt. Óra elején a tanár úr azt mondta, hogy a házi feladatnak adott példa valószínűleg nyomdahiány. Ez volt életem egyik legnagyobb pillanata. A mindent eldöntő, a nagy sikerélmény.

A teherautón már úgy zötyögtem Pest felé, hogy a táskámban egy olyan bizonyítvány lapult, amelyben csak a „Latin nyelv” után írott „jó” akadályozta meg, hogy a minősítése kitűnő legyen. Megérkeztünk Budapestre. A Hajós utcai lakásunkban a legfeltűnőbb az volt, hogy a magassága nagyobb volt, mint a helyiségek szélessége. A behurcolkodás után nyomban nekiláttam az iskolakeresésnek. Édesapám egy munkatársának a fiától kértem tanácsot. „Ha szeretsz tanulni, akkor menj a szerzetesekhez, ha nem, akkor máshova.” Azóta is áldom a nevét ezért a tanácsért, meg azért, hogy elmagyarázta a megközelítés útját. „Biztos tudod, hogy hol van az Erzsébet híd roncsa. Amellett van egy kéttornyú templom, mögötte pedig egy nagy ház. Oda menj!”

Így jutottam el a Kegyes Tanító Rendiek Gimnáziumába. Az igazgató úr nem sokkal biztatott. Gyöngyösön én oroszot tanultam, itt meg németet és franciát tanítanak. Németből három év hátrányom van, franciából egy. Ha ezt az egy év hátrányt be tudnám pótolni karácsonyig, akkor beiratkozhatnék a hatodik osztályba, de ezt nem tanácsolja, mert biztos lesz még sok más pótolnivalóm. Be-pótolom! – mondtam elszántan, holott azt sem tudtam, hogy mit kell bepótolni.





Az igazgató úr összeráncolta a homlokát, majd elmosolyodott és beírta nevemet a VI. B. osztálykönyvébe.

Az első tanítási nap reggelén megkerestem a VI. B. feliratú osztálytermet, de nem mentem be, vártam. Amikor már nagyjából megtelt a terem, mély lélegzetet véve beléptem és megálltam a katedra előtt, szembefordulva az osztállyal. „Lebonnicki Tibor a nevem. A gyöngyösi gimnáziumból jöttem. Az osztálytársatok szeretnék lenni.”¹

„De se ipso” – válaszolta egy hullámos hajú fiú az első padból. Az osztály elkezdett nevetni, majd röhögni, úgy, ahogy azt *Karinthy Frigyes* leírta. Először rémület fogott el, majd harag, de a fiúk olyan sokáig zajongtak, hogy volt időm soraimat rendezni. Eszembe jutott, hogy tavaly latinból tanultunk egy Catullus verset, aminek ez volt a címe: „De se ipso”, azaz, hogy „Saját magáról.” Felfogtam, hogy az én bemutatkozásomra tökéletesebb választ nehezen lehetne találni a világirodalomból. Az osztály nevetése ezt méltányolta. Méltányoltam hát én is, és elmosolyodtam. Ezt ők is méltányolták, és osztálytársak lettünk.

Ekkor belépett az osztályfőnök: **Magyar László**. Ezzel életemben egy új fejezet kezdődött! Dicsérve az Urat köszöntöttük egymást: „Laudetur Jesus Christus!” „In aeternum. Amen.”

Az év elején szokásos teendők után mutatkoztak be az új tanulók. Többnyire vidékiek voltunk. Osztályfőnök úr az ismerkedésnek egy érdekes módját választotta. Informálisan megállapodott velünk abban, hogy kit hogyan fog szólítani. A törekeny veszprémi fiúcskát *Ferinek* „nevezte el”, a tagbaszakadt mátészalkai Istvánt *Gacsaj Pestának*, engem pedig *Lebónak*, mondván, hogy túl hosszú a nevem. Osztálytársaim mind a mai napig így hívnak. Csak évek múltán tudatosodott bennem, hogy ennek az improvizált névrövidítésnek volt egy francia üzenete. Egy életre szóló parancsolatot fejezett ki, amit *Móricz Zsigmond* úgy fogalmazott meg, hogy „Légy jó mindhalálig!”. *Magyar László* művésze volt a szaknak, de nemcsak a magyaroknak. Akkor még nem tudtam, hogy Ő volt a szerzője a *Játszva németül*, a *Játszva angolul* és a *Játszva latinul* című könyveknek, amelyek fél évszázad múlva is újranomtattak.

Osztályfőnök úr megkérdezte tőlem: „Tudsz latinul?” „Ezt nem lehet mondani – feleltem –, minthogy Gyöngyösön is a latinból kapott „jó” rontotta el a bizonyítványom.” „Ez baj, de nem súlyos. Lehet rajta segíteni. Kérdezd meg valamelyik osztálytársadtól, hogy mit kell tudni nálunk latin nyelvtanból. Tanuld meg, és ha kész vagy, szólj.”

Attól kezdve a latin nyelvtannal keltem és feküdtem. Az osztályfőnöki órán „*Laci*” (mert egymás között így hívták) behozott egy lemezjátszót és feltett egy lemezt. Én addig csak acéltűs gramfont láttam. Az elektromos szerkezet felkeltette az





érdeklődésemet, de még inkább a csodálatos dallam, ami a szerkezetből áradt. *Schubert* Szerenádja volt, amit hallottunk. Az ezt követő beszélgetésből megtudtam, hogy *U. Péter* majdnem mindennap vagy hangversenyre megy, vagy az operába. Kerestem az alkalmat, hogy beszélhessek vele. Megkérdeztem, hogy tudna-e nekem segíteni abban, hogy eligazodjam a muzsika világában, mert én csak magyar nótákat és népdalokat ismerek. Az ún. komolyzenét „nem értem”. „Jó – mondta –, holnap gyere el a Városi Színház bejáratához, és megnézzük a Hári Jánost.” Amikor legördült a függöny, nagyon boldog voltam, mert kiderült, hogy az összes dallamot ismerem. „A jövő héten megnézzük Muszorgszkij *Hovanscsina* című operáját” – mondta *Péter*. Csendes aggodalom szállt rám, mert sem a szerzőnek a nevét, sem a mű címét nem hallottam soha életemben. Ez az opera azonban nem rombolta le az önbizalmamat, mert noha egyetlen hangját sem ismertem, nagyon tetszett, szinte az egész, különösen a kórusrészletek. A „tanulást” egy évvel később *Péter* befejezettnek tekintette. Akkor *Wagner* A nürnbergi mesterdalnokok-jánál tartottunk. Hatvan év távlatából tudom, hogy az az osztályfőnöki óra, amelyiken először hallottam *Schubert* muzsikáját, megszépítette egész életemet.

De térjünk vissza a latin nyelvtanhoz! Osztályfőnök úr megkérdezte: „Megtanultad azt, amit tudni kell?” „Azt hiszem, igen.” „Akkor gyere legközelebb, mert a latin nyelvtant tudni kell, nem pedig hinni!” Egy hét múlva újra jelentkeztem, amikor már nyelvtani kérdéseket kaptam. Hármat. A harmadikra nem tudtam a választ. „Tanuld meg, és gyere legközelebb!” Ez a fajta kísérlet még ötször megisméltődött. Éjjel-nappal a latin nyelvtant tanultam, néha sírva, pedig már kinőtt a bajuszom. Tanár úr nem haragudott, nem szidott, csak csendesen megjegyezte: „Ebbe az iskolába járni nem kötelező. Vannak más iskolák is. Nagyon jók!” Volt egy másik mondása is, ami elkísér a sírig: „A latin intelligencia dolga.”

A hatodik kísérlet alkalmával minden feltett kérdésre helyes választ adtam. Ez nagy megkönnyebbülést okozott, hiszen az volt az előzetes megállapodás, hogy ez lesz az utolsó kísérlet. „A nyelvtani szabályokat már tudod, de lássuk, hogy tudod-e őket alkalmazni!” Azzal maga elé húzta a dolgozatfüzeteket és kikereste közülük az enyémet. Aznap írtunk ugyanis dolgozatot. Bemártotta tollát a piros tintás kalamárisba és húzta a vonalakat, írta a javításokat. A végére odaírta az osztályzatot és az itatóssal gondosan megszáritotta az egészet, majd pedig becukta a füzetet. „Elmehetsz” – mondta halkán. Én sírva mentem haza. Másnap nem mertem bemenni az osztályterembe.

Az ajtó előtt várakoztam. Osztályfőnök úr, hóna alatt a dolgozatfüzetekkel, közeledett. „Miért nem ülsz a helyeden?” – kérdezte, és maga előtt betuszkolt az osztályba. Ez azt jelentette, hogy nem kell másik, ugyancsak „jó” iskolát keresnem. Maradhatok!

A dolgozatfüzeteket egyenként osztotta ki. A mellettem ülő *L. Péter*nek, az osztály legjobb tanulójának a kezébe adta a füzetét, és megsimogatta a haját.





„Pierre, ezt márványba lehetne vésni!” Az én dolgozatomhoz nem fűzött kommentárt. De nekem az is elég volt, hogy maradhatok. Tíz év múlva, amikor hazafelé ballagtunk a temetőből, ahol *L. Pétert* helyeztük örök nyugalomra, az járt a fejemben, hogy *Pierre*, akinek a dolgozatát márványba lehetett volna vésni, bizonyára nem vetett volna véget életének a saját kezével, ha az osztályfőnökünket nem kényszerítik a piarista gimnázium államosításával arra, hogy elhagyja a szülőföldjét...

Akkor fogtam fel teljes mélységében azt, hogy milyen is az igazi pedagógus. Az igazi, aki tudja, hogy kinek kell a haját megsimogatni, és kinek kell azt mondani, hogy „a latin intelligencia dolga”. Azt nem volt nehéz észrevenni, hogy mindnyájunkhoz személyre szóló kulcsa volt. *Ferit* és *Pierre*-t gyengéden „babusgatta”, *Gacsaly Pestát* és engem olyan keményen kezelt, ahogy éppen kellett.

A félévi értesítőm formailag nagyon hasonlított a két évvel korábbihoz, azaz csupa elégséges. De micsoda különbség! Az év végi bizonyítványom viszont már „majdnem” jeles lett! Majdnem, mert latinból sem és két másik tárgyból sem futotta az erőmből a „jónál” jobbra. Osztályfőnök úr egyenként adta át a bizonyítványainkat. Mindnyájunkhoz volt egy jó szava. Amikor az enyém került sorra, csak annyit mondott: „Szép volt!”. És felém nyújtotta a kezét! Úgy éreztem, hogy ebben a kézfogásban benne volt a búcsú nemcsak tőlem, de az osztálytól és a pesti iskolától is. Akkor államosították ugyanis a felekezeti iskolákat! Később megtudtam, hogy abban a kézfogásban benne volt a búcsú a szülőföldtől, Magyarországtól is. Tizenöt év múlva láttam újra, amikor hazajött Amerikából.

Kitűnő tanáraink voltak Gyöngyösön is, az államosított, *Ady Endre* nevét viselő gimnáziumban is, hasonlóképp az Eötvös Egyetemen. Gazdag útravalót kaptam tőlük. Mindent megtettek azért, hogy belénk oltsák az igaz, a szép és a jó szeretetét. Ami azonban meghatározó volt egész életemre, az *Magyar László* tanár úrnak az a mondása volt, hogy „A latin intelligencia dolga!”.

* * *

Lovas István (1931)

Fizikus, akadémikus.

1954–56: az Atommagkutató Intézet, 1956-tól a KFKI munkatársa, 1990–92: főigazgatója; 1963–64: az ELTE, 1964: a koppenhágai Niels Bohr Intézet, 1967–68: a dubnai Egyesített Atommagkutató Intézet, 1973–74: a jülich-i Atommagkutató Központ munkatársa; 1985–95: a TMB fizikai és csillagászati szakbizottság elnöke; 1986-tól a KLTE egyetemi tanára, elméleti fizikai tanszékvezetője; 1987-től az MTA rendes tagja; 1996-tól a Országos Közneve-



lési Tanács tagja; 1999-től a Nagyváradi Egyetem díszdoktora. Az MTA Magfizikai Bizottságának, a Debreceni Akadémiai Bizottságnak a tagja.

Schmid Rezső-díj (1961), Akadémiai Díj (1978), Eötvös Érem (1987), Szent-Györgyi Albert-díj (2002).

JEGYZET:

¹ Lovas István születési neve: Leboniczki Tibor. (a szerk.)



Agárdy Gábor: A Szentlélek eljövetele



FINTA GERŐ

MAKOVECZ IMRE

1949-ben, az államosítás évében hetedikes voltam. Akkor váltották le a Werbőczy Gimnázium igazgatóját, s lettünk harmadikos gimnazistából hetedikes általános iskolások. Ez időben jelentek meg az új tankönyvek, szűnt meg a latin nyelv tanítása, és vált kötelezővé az orosz.

Ma már kevesen tudják, hogy az államosítás mit jelentett. Az asztalosműhelytől a fűszeresboltig, a szabóságtól a téglagyárig mindent elvettek a tulajdonostól, és állami tulajdonba vették. Mi ezt az egészet nem nagyon értettük. Figyelmünket jobban lekötötte a Horváth-kerti exhumálás. A '45-ben gyorsan elkapart halottak tömegeit lovas társzekereken szállították az iskola elől a Farkasréti temetőbe. Zsebkendőbe szorított arccal néztük a fekete holtak tömegét, majd radírt téve az izzó kályha tetejére továbbra is kendőbe borult arccal vártuk a következő órát, talán húzhatjuk az időt. Ez a „költői” kor változtatta meg a tantárgyakat, új környezetet kaptunk, történelemórát, új természetrajzot, új magyar irodalmat. Más lett *Jókai*, *Dsida Jenő*, eltűnt *Szép Ernő*, *Kosztolányi*, *Petőfi* és mások világa. *Révai József* kultúrpolitikája a költészet égbe nyújtózó, lángoló virágai helyett a kizsákmányolt tömegek osztályharcának vonásait festette *József Attila*, *Ady* és a többiek arcára.

Ebben a világban lett magyartanárnk **Finta Gerő**. Ebben a világban nem lehetett vita, alternatíva. Helyes volt és helytelen, s ami helytelen, az osztályárulás, az pedig állás- és szabadságvesztés, nyilvános megbélyegzés. Az „osztályidegenek” és ellenséges elemek kitelepítése után vagyunk. Ebben a szellemi közegben a költészetet, az irodalmat a marxizmus-leninizmus szempontjai szerint kellett előadni. Amikor Trianonban Európa közepét, a Szent Korona országait szétvágták darabokra, a Kolozsvár-i Szépművészeti Céhét gr. *Bánffy*, *Kós* és mások megalapították, lebukva a sötétségbe újrakezdték *W. Morris* és *Ruskin* elemeinél, és sorra adták ki a halinakötéses, szellemi éberséget sugalmazó könyveket. Ennek a céhnek volt tagja *Finta Gerő* tanár úr.

Mit tett *Révai* világában ez az ember? Első óráján kihirdette, hogy aki a legjobb jegyet szeretné kapni év végén, az minden csütörtök reggel 7 órakor legyen itt. *Arany János Toldiját* fogjuk megtanulni. Minden héten két versszakot kaptunk feladatként, az óra 7-től 8-ig azzal telt, hogy minden résztvevőnek fejből fel kellett mondania ezeket, év végére pedig az egész verset megtanultuk. *Finta* tanár úr semmit sem fűzött a feladathoz. Eltelt az év, és mi megtanultunk hibátlanul magyarul beszélni, gondolkodni, kinyílt a fantáziánk. „Mint ha pásztortűz ég őszi éjszakákon, messziről lobogva tenger pusztaságon: Toldi Miklós képe úgy lobog fel nékem, majd kilenc-tíz ember-öltő régiségben. Rémlik, mintha látnám termetes növést, ...” – *Fischer* igazgató elvtárs pedig megbukott „belekötésstanból”. Nem talált fogást *Finta* tanár úron.





Akkor a nemzetközi munkásmozgalom, ma a globalitás trendjével kínozzák az embereket. Tisztelettel kérem, drága *Finta* tanár úr, segítsen, találjon ki valamit!

* * *

Makovecz Imre (1935)

Építész.

1959–62: építésztervező; 1981–91: a Makona Tervező Kiszövetkezet vezetője, 1991-től a Makona Kft. ügyvezetője; 1993–98: a Herendi Porcelángyár Rt. Igazgatótanácsának elnöke; 1996–98: a Magyar Nemzet szerkesztőbizottságának tagja. 1981-től a BME, az Iparművészeti Főiskola, a MÉSZ Fiatal Építészek Körének tanára; 1987-től a Nemzetközi Építészeti Akadémia tanára; 1988-tól az Országépítő Alapítvány kuratóriumának elnöke; 1992-től a Magyar Művészeti Akadémia elnöke. Az Amerikai Építészek Szövetségének, a Skót Építészszövetség és a Brit Építészszövetség tiszteletbeli tagja, a Dundee-i Egyetem díszdoktora.

Ybl Miklós-díj (1969), Ifjúsági Díj (1987), SZOT-díj (1989), Kossuth-díj (1990), Magyar Örökség Díj (1996), Francia Építészeti Akadémia Nagy Aranyérme (1997), Steindl Imre-díj (1999), a Corvin lánc kitüntetettje (2001), Prima Primissima Díj (2003).





Weöres Sándor

Ki minek gondol, az vagyok annak...

Ki minek gondol, az vagyok annak...
Mért gondolsz külön rokotalannak?
Jelet látsz gyűlni a homlokomra:
Te vagy magad, ki e jelet vonja.

S vigyázz, hogy fénybe vagy árnyba játszik,
Mert fénye-árnya terád sugárzik.
Ítélsz rólam, mint bölcsről, badarról:
Rajtam látsz törvényt saját magadról.

Okosnak nézel? Hát bízd magad rám.
Bolondnak nézel? Csörög a sapkám.
Ha lónak gondolsz, hátamra ülhetsz;
Ha oroslánnak, nem menekülhetsz.

Szemem tavában magadat látod:
Mint tükrod, vagyok leghűbb barátod.





EMLÉKEIM EGY KEDVENC TANÁROMRÓL. KORBÉLY VINCE

MARÓTH MIKLÓS

A gimnázium, ahová jártam (Pannonhalmi Szent Benedek Rendi Gimnázium), bővelkedett jó tanárokkal, következőképp többen is igen kedvesek számomra. Öregebb fejjel visszagondolva rájuk, és egyszersmind mérlegelve, hogy miért tartottam már akkor is, és azóta is még mindig, jó tanárnak majdnem mindegyiküket, nem tudok egy okot kiemelni. Mindannyian egymástól különböző személyiségek voltak, különböző módszereket alkalmaztak (és ezek néha homlokegyenest ellentétesek voltak), mégis tulajdonságaik az egyes esetekben harmonikus egészet alkottak. Talán ez magyarázza meg, miért lehetséges az, hogy ha az egyikben ez a tulajdonság tetszett nekem, attól még az ellenkező tulajdonság is megnyerhette tetszésemet a másokban.

Amikor az egyes tanárok ellentétes tulajdonságairól beszélek, akkor az érthetőség kedvéért csak egy példát szeretnék említeni kitérő gyanánt, mielőtt arról beszélnék, akit e rövid megemlékezés tárgyául választottam.

A négy gimnáziumi osztályból az első kettőben **Hajdú Lukács** volt a történelemtanárunk, aki, szerencsénkre vagy szerencsétlenségünkre, fiatalkorában találkozott *Kittenberger Kálmán*nal, a híres Afrika-vadászsal. Megkérdezte tőle: melyik állatra a legveszélyesebb vadászni. Meg volt győződve arról, hogy a válasz az oroszlán lesz. Legnagyobb meglepetésére *Kittenberger Kálmán* a kafferbivalyt nevezte meg. Annak ugyanis a homlokán található vastag bőrét nem tudta a puska átvinni, csak igen közélről. Ha azonban a vadász közel engedte magához a kafferbivalyt, ámde eltévesztette a lövést, akkor a bivaly nem pusztult el, viszont a vadásznak sem volt már ideje menekülni, így a megvadult bivaly kikerülhetetlenül halálra taposta.

E beszélgetés hatására *Hajdú Lukács* megalkotta a „kafferbivaly-kérdéseket”. A feladni kihívott diák kapott egy ilyen kérdést, ami rendszerint egy (Ninive pusztulása: Kr. e. 612) vagy több (peloponnészoszi háború: Kr. e. 431–404 az összes közbeeső esemény évszámával együtt) évszámából állt. Ha nem tudta, máris mehetett eggyessel a helyére: *fiam, eltaposott*. Ebből következőleg a történelemtudásunk az adatok, elsősorban az évszámok memorizálásán nyugodott, mondván, hogy az adatok tudása adja azt a vázat, amelyet aztán ki lehet beszéddel tölteni.

Halála után (temetését végrendeletében tanítási időre kérte, hogy a diákoknak elmaradjon egy órájuk) **Csóka Lajos** személyében új tanárt kaptunk. Ő csak témaköröket dolgoztatott föl velünk, azoknak is csak az eseményeknek egy belső logikájából fakadó vázát. Ezt nem kellett megtanulnunk, mert az órákon annyiszor rákérdezett és annyiszor ismételte, annyiszor kiemelte a döntések vagy a törekvé-



sek logikus voltát, hogy előbb-utóbb mindenki emlékezett rájuk. Szerinte a folyamatok logikus rendjének fölfogása maga után vonja automatikusan az események és évszámok ismeretét is. Ezek megtanulását és memorizálását azonban sohasem kérte.

Magolás vagy az összefüggések fölismerése, hangzik ma a pedagógia tudorainak kérdése. *Hajdú Lukács* és *Csóka Lajos* egyike ezt, másika azt képviselte, de kettejük ismeretében módszerük érthető volt, mert mindkettő az illető személyiségéből és saját munkamódszeréből fakadt. Mindkettő egyformán hatékony volt, mindkettőt egyaránt megszerette az egész osztály. A pedagógia tudományának ez az agyonnyargalt kérdése ezért aztán a szememben máig is álkérdés. Az igazi probléma az, hogy személyiség-e az a tanár. Az a kérdés, hogy pedagógiai módszerét pusztán tankönyvből tanulta-e, avagy maga is megéli azt mindennapi munkája során. Csak ez utóbbi esetben lehet a tanár hiteles, és hitelességéből következően lehet hatékony is.

A bencéseknek Magyarországon ezeréves tanítási tapasztalatuk van, és ezt a renden belül fölhalmozott tapasztalatot adták tovább egymásnak generációk. Ennek a tapasztalatnak köszönhetően iskoláik a pedagógia tudományának felfedezése előtt is már jók voltak, és, *horribile dictu*, még utána is azok maradtak.

Két éve jártam már Pannonhalmára, és, ha esetleg csak arról is, de már mindenkit ismertem, aki a monostorban lakott. Akár tanított bennünket, akár nem. E két év alatt tűnt föl egy idős szerzetes, aki a monostor folyosóit takarította olajos fűrészporról, életkorához nem illő friss és fürgé léptekkel, óriási gonddal. Másodikos koromban, különóra keretében kezdtem el másodmagammal görögül tanulni *Jávor Fidél* vezetése alatt. Őt azonban kinevezték a novíciusok vezetőjének, ezért el kellett válnia tőlünk, és új tanárt kaptunk. Az első órán **Korbély Vince** tanárunkban az öreg folyosókat takarító szerzetesre ismertünk. Folyamatos folyosótakarítása miatt igen bizalmatlanok voltunk mind tudásával, mind személyével szemben.



Korbély Vince

Vince bácsi első találkozásainkkor meg is erősítette ezt a kedvezőtlen benyomásunkat, mivel egyszerű, majdhogynem gyermeki léleknek mutatkozott. Mindenben a szellemes, szigorú és rendkívül megnyerő modorú *Fidél* atya ellentétének bizonyult.

Megszokva azonban *Vince* bácsit, egyre jobban megszerettük. Gyermetegnek látzó lelkivilága ugyanis egy igazi, alázatos és szorgalmas szerzetest takart, aki min-



denkiben, bennünk is, fönntartás nélkül megbízott. Ez a lelkiület meghatározta pedagógiai módszereit is. Az anyagot következetesen számon kérő *Fidél* atyával szemben ő el sem tudta képzelni, hogy a leckét nem tanuljuk meg. Márpedig egy diák, ha nem szorongatják meg, nem tanul. Mi sem készültünk rendesen az órákra, már csak azért sem, mert a kötelező iskolai tanulás elnyomta a nem kötelező különórai készülést. *Vince* bácsi, föltehetőleg, ezt észre is vette, de sohasem érezte velünk. Úgy tett, mintha minden rendben lett volna. Ő is annyiszor ismételte el velünk a szavakat, a rendhagyó igék *averbóját*, hogy végül is mind megragadtak a fejünkben. Voltaképpen a görög nyelvtanból, az egyetemi tanulmányaim ellenére is, mind a mai napig azt tudom a legjobban, amit tőle tanultunk. Ennek természetesen az is a magyarázata, hogy végül tanárunk fönntartás nélküli jósága annyira nyomasztott bennünket, hogy nem voltunk képesek visszaélni vele, és alaposan nekiláttunk tanulni.

Vince bácsi emberi tulajdonságain kívül tanári habitusa is hozzájárult szorgalmunk növekedéséhez. Olyan lelkesen tudott beszélni az ókori görög történelemről, annak hőseiről, az anyag tanításához fűződő régi tanári élményeiről, hogy magunk is meggyőződünk arról, hogy ennél az anyagnál érdekesebb és szebb nem is létezik.

Ennek következtében a harmadik év végén, amikor görögből érettségi vizsgát tettünk, legnagyobb meglepetésünkre ismeretlen Platón szöveget kaptunk, amelyet – érettségi bizonyítványom tanúsága szerint – sikeresen le is fordítottunk. Ez három éven keresztül, heti két órában folytatott tanulás eredményeként egész jó teljesítmény.

Mindez azonban, amit eddig elmondtam, kevés lett volna lelkesítésünkhöz, ha csak véletlenül rá nem jöttünk volna valamire az egyik óránk alkalmával.

Megtudtuk ugyanis egy óvatlan beszélgetés során, hogy *Vince* bácsi szabad idejét, fiatalabb tanári éveitől kezdve, előszeretettel tölti a magyar irodalom klasszikus verseinek ógörögre való, formahű fordításával. Némi unszolás ellenére hajlandó volt végül megmutatni saját keze írásában *Petőfi Nemzeti dal* című költeményét, és látva azt, hogy mennyire tetszik nekünk az ismert szöveg a klasszikus szerzők, *Xenophón* és társainak nyelvén – jóllehet annak szelleme teljesen eltért *Petőfi* nyelvétől –, megmutatta egyéb fordításait is. Mind közismert magyar művek voltak, de mindannyi egy-egy új meglepetést jelentett számunkra.

Tulajdonképp ezeknek a verseknek a megismerése töltött el bennünket azzal a szándékkal, hogy mi is majd folytatni akarjuk munkáját. Magyar verseket fogunk ógörögre fordítani.

Természetesen, ebből nem lett semmi. Én magam egyszerű magyar vers összeállítására is teljesen képtelen vagyok, hát még mekkora kudarc lenne ógörög verselésbe fogni. Az a törekvés azonban, hogy majdan magyar verseket fordítsak görögre, igen nagy lendületet adott negyedik koromban, tehát éppen az érettségi évében,





ahhoz, hogy azt a bizonyos *Platón* fordításához szükséges tudást megszerezsem.

Mára már természetesen nem lelkesít magyar versek görögre való átültetésének gondolata, hiszen görög ismereteimet egészen más területen és más formában kamatoztatom. De öregebbé válva azon töröm a fejem, hogy vajon mi lett *Vince* bácsi kézirataival halála után. Vajon tudja-e ma valaki, hogy egykoron milyen fölkészült tanárok tanítottak a magyar középiskolákban? Vajon belekerül-e *Vince* bácsi valaha is e különös teljesítményével a magyar kultúra történetébe?

* * *

Maróth Miklós (1943)

Klasszikus filológus, orientalista, akadémikus, egyetemi tanár.

1967–70: az MTA Könyvtárának munkatársa; 1970-től az MTA Ókortudományi Kutatócsoportjának kutatója, 1988-tól vezetője; 1991-től a PPKE BTK megszervezője, 1992–2000-ig dékánja, és azóta is tanára; 1996-tól: az Academia Europaea tagja (három évig elnökségi tagja); 2004-től az MTA rendes tagja. Az MTA Nyelv- és Irodalomtudományok Osztályának elnöke, az Union Académique Internationale alelnöke.

Marót Károly-díj (1972, 1979), az MTA Támogatott Kutatóhelyek díja (1988), Tudomány Díj (1996), Pest megye tudományos díja (1996), Magyar Művészeti Akadémia Aranyérme (1997), Magyar Köztársasági Érdemrend Tisztikeresztje (1998), Pest Megyéért Emlékérem (1999).





A BUDAPESTRŐL ÉRKEZETT MOSOLYGÓ PROFESSZOR. ALSZEGHY ZOLTÁN SJ

NEMESHEGYI PÉTER SJ

1949 őszén robobott velem a vonat Róma felé. Viharos hónapok voltak mögöttem. Rákosiék hatalomátvétele óta kezdtek egyre erősebben üldözni az egyházat, az egyházon belül is a szerzetesrendeket, a szerzetesrendeken belül is különösen a jezsuitákat. Ekkor jött római rendi elöljáróságunktól egy fedőszavakkal megírt levél, melyben arra kérték a magyarországi tartományfőnökünket, hogy a rend kispapjait szöktessék ki külföldre, mert Magyarországon a kommunisták elveszik valamennyi intézményünket, és lehetetlen lesz a fiatalokat jezsuita papnak kiképezni. Így kezdődött meg szökdösésünk a már drótkerítéssel elzárt nyugati határon át külföldre, mert kiutazási engedélyt persze nem adott a kormány. Nekem sikerült a kiszökés, és az innsbrucki rendházunkba érkezve onnan kértem általános rendfőnökünket, hogy küldjön misszionáriusnak Japánba. A rendfőnök elfogadta jelentkezésemet, de lerendelt Rómába, hogy Japánba indulásom előtt ott végezzem el teológiai tanulmányaimat. Így utaztam tehát szívszorongva Róma felé. A vonaton nagyokat imádkozgattam magamban, kérve Istent, hogy Rómában kegyes legyen hozzám, ahogy kegyes volt ott négyszáz évvel ezelőtt *Loyolai Szent Ignáccal*.

Kegyes is volt ott hozzám a jó Isten. Sok barátot szereztem, sok okosat tanultam, és pappá is szenteltek. De a teológiatanulás megkezdése bizony lelki krízisbe hozott. Előtte három évig filozófiát tanultam Szegeden, és nagyon beleszerettem a gondolkodásba. Most teológiát kellett tanulni, és ez a teológia bizony a 2. vatikáni zsinat előtti teológia volt. A tanárok isteni és egyházi tekintélyre alapuló tételeket adtak elő, és azokat bizonyították. A tankönyvben még az is meg volt jelölve, hogy mennyire biztosak ezek a tételek. Vagy az állt ott, hogy a tétel dogmatikus hittétel, vagy az, hogy a tétel közel áll ahhoz, hogy hittétel legyen, vagy az, hogy a tétel teológiailag biztos, és így tovább. Még azt is odaírta az egyik szerző, hogy milyen bűn lenne tagadni az illető tételt. Ha dogmáról van szó, akkor az az eretnység halálos bűne, ha teológiailag biztos tételről van szó, az a vakmerőség halálos bűne, és így tovább.

Hát ez nekem problémát okozott. Mint teológiát tanuló kis szerzetes, persze nem akartam halálos bűnöket elkövetni, de bizony néha az illető tételek megalapozása nem volt meggyőző. Mit csináljak? Félttem gondolkodni, és kezdett befagyani az eszem. Bajomban felkerestem tanácsért *Alszeghy Zoltán* atyát, a római Gergely Egyetem egyetlen magyar professzorát. Az is fölbátorított erre, hogy az ottani diákok *Zoltán* atyát a Budapestről érkezett mosolygó professzornak titulálták.





Bekopogtam hát az egyetemen levő lakószobájába. (A Gergely Egyetem jezsuita tanárai spártai egyszerűségű szobákban laknak. Ágy, két szék, asztal, ruhaszekrény és könyvespolc van bennük, és más semmi.) Az akkor ötvenéves, nagyon fiatalosan kinéző *Zoltán* atya kedves mosolyával fogadott, türelmesen meghallgatta problémámat, és ezeket mondta: „Nézd, Péter, indíts fel magadban egy általános hitet. Mondd: Istenem, hiszem mindazt, amit kinyilatkoztattál, és amit a Szentlélek által vezetett egyházad elém terjeszt. Ha problémáid vannak, ne menj bele a részletekbe. Hiszen nem egyszer megtörtént már, hogy a tankönyvek egyöntetűen azt írták valamilyen tételről, hogy a »trentói zsinat által kihirdetett dogmatikus hittétel«, aztán jött egy német dogmatörténész, írt a kérdésről egy 500 oldalas könyvet, amelyben kimutatta, hogy a trentói zsinatnak nem volt szándékában a kérdéses tételt dogmaként kihirdetni. Erre aztán a tankönyvek új kiadásában a szerzők átírták a teológiai minősítést, és amiről azelőtt azt állították, hogy dogma, arról most már nem ezt állították. Az alapvető dolgok keresztény hitünkben egészen biztosak. A többi dologban legyünk szabadok és a jövő felé nyitottak.”

Hát ez nagyon jó tanács volt. Nagy kő esett le a szívemről, és ezután már örömmel és felszabadultan tudtam magamba szívni a katolikus teológia nagy kincseit.

Alszeghy Zoltán 1915-ben született, mint a neves irodalomtörténész, *Alszeghy Zsolt* egyetlen gyermeke. Családjuk a korabeli katolikus intelligencia egyik találkozóhelye volt. A kis *Zoltán* buzgó cserkész lett, és kapcsolatba került több jezsuitával is. 18 éves korában belépett a zugligeti jezsuita novíciátusba. *Kaszap Istvánnak* volt évfolyamtársa. *Zoltán* mindig hálával és örömmel emlékezett vissza novíciusi éveire, ahol nagylelkűen *Jézus* útját járni akaró fiatalok csoportja volt együtt. A kimagasló tehetségű *Zoltánt* előjárói Rómába küldték tanulni, ott pedig olyan kiválóan vizsgázott, hogy a Gergely Egyetem ott tartotta teológiatanárnak.

Akkoriban az olasz teológia még az antimodernista intézkedések hatását sínylette. Messze elmaradt a német és francia teológiától. *Alszeghy* atya, jó barátjával, az olasz *Maurizio Flick* professzorral közösen írták egymás után olasz nyelvű teológiai könyveiket és cikkeiket, amelyekkel a szundikáló olasz teológiát felébresztették. A német *Lexikon für Theologie und Kirche* új kiadásának 11. kötetében az *Alszeghy Zoltán*ról szóló szócikk őt így méltatja: „*Alszeghy* a római professzorok közül a legmélyebben szántó és legnagyobb kihívásokat támasztó tanárok egyike volt. Az egész világról összesereglett teológia-tanulóknak több nemzedékére gyakorolt meghatározó hatást azáltal, hogy a hagyományt összekapcsolta a mai kérdések iránti nyíltsággal.”

Zoltán atya rengeteget dolgozott. Adta óráit, vezetett sok doktori dolgozatot, minden nyáron egy hónapos lelkigyakorlatot adott a Rómában tanuló kispapok számára, amelyeken sok-sok tanuló vett részt. *Alszeghy* atya emellett konzultori feladatot töltött be a szaktudását és kiváló ítézőképességét gyakran igénybe vevő vatikáni kongregációknál.





Jómagam is őt kértem meg, hogy doktori dolgozatomat vezesse. Amikor elvittem hozzá a dolgozat első fejezetét véleményezésre, mosolyogva mondta: „No, Péter, ez a fejezet olyan, mintha egy kiskutya elkezdene ugatást tanulni. Meg azt a benyomást is kelti, mintha állatkertben sétálnál és megcibálnád minden tigris bajuszát.” Hát, eléggé leforrázva mentem ki a szobájából, és írtam újra a fejezetet, de végül egész jó dolgozat lett belőle.

Tanulmányaim befejezése után *Zoltán* atya elkísért a római pályaudvarra, amikor vasútra szálltam, hogy Nápolyba, onnan meg hajóval Japánba menjek. Mint-hogy csak egy kis poggyászt látott a kezemben, megint mosolyogva megjegyezte: „Hát ilyen egyszerű dolog Japánba utazni?”

Japánból is tartottam vele a kapcsolatot. *Szabó Ferenc* atyával ő volt a Teológiai Kis Könyvtár sorozat szerkesztője. Tőlem négy kötet megírását kérte, és meg volt elégedve a munkámmal. Amikor a 2. vatikáni zsinat után különböző bizottsági ülésekre Rómába kellett jönnöm, mindig meglátogattam őt, és elbeszélgettünk az Egyház és a Jézus Társasága helyzetéről. Állandó mosolya ellenére volt benne borúlátás is. Úgy érezte, hogy a jezsuita renden belüli mozgolódások nem mennek jó irányba. „Sohasem lehet egy szerzetesrendet a szigorúság lazításával megreformálni” – szokta mondogatni. De sohasem lett megrögzött konzervatív, megőrizte szellemi frissességét. *VI. Pál* pápa legszebb enciklikájának, az „*Evangelii Nuntiandi*” körlevélnek megírásában sokat segített a pápának.

Így jött el 1989 és a rendszerváltozás. *Zoltán* atya akkor már 76 éves volt. Olaszországban sokfelé tartottak igényt tanári és papi szolgálatára. Mégis azonnal jelentkezett, hogy hazajön és segít a jezsuita rend itteni újraindításában. Hogyan szánta rá magát? Tokióban tudtam meg *Zoltán* atya tanár-kollégájától, a holland *Roys Crollius* atyától ennek történetét.

Zoltán atya habozott, hogy öreg kora ellenére merjen-e vállalkozni a magyarországi nehéz munkára. Egy szép nap azonban a következő dolog történt. A szobája ajtajára szerelt levelesládája keménypapírral volt kibélelve, hogy be ne jöjjön a huzat. Ez a papír idővel elrongyolódott. *Zoltán* atya ki akarta cserélni. Ekkor vette észre, hogy a régi papír és a levelesláda fala közé becsúszott egy levelezőlap. Nézi: a régen elhunyt édesapjának húsz évvel azelőtt írt lapja volt. A lapban ez állt: „Fiam, ha valamikor lehetséges lesz, hogy Magyarországra visszajöjj, gyere vissza azonnal, és itt szolgálj az Urat.” *Zoltán* atya ezt égi üzenetnek vette, és mindent otthagya visszajött Magyarországra.

Itteni működése nem volt sikeres. Nehezen találta meg a hangot, és mikor újoncmesternek nevezték ki, a novíciusok elzárkóztak előle. Ő hősiesen viselte el ezt a kudarcot, és folytatta tovább a munkáját, de hirtelen visszarendelték Rómába. Utólag tudtuk meg, hogy azért hívták vissza, hogy segítsen a *II. János Pál* pápa magyarországi látogatása alkalmával elmondandó beszédek előkészítésében. *Alszegehy* atya nagy bölcsességével és tudásával ezt a feladatot gyönyörűen el is





végezte. Emlékezetes, hogy mennyire jók és a helyzetnek megfelelőek voltak a pápa akkori magyarországi megnyilatkozásai.

A pápalátogatás tehát sikeres volt, de ez a fárasztó munka felemésztette az atya utolsó energiáit. 1991. május 19-én agyszélütés érte, és „bement Urunk örömebe”. Temetésekor rengeteg bíboros, püspök, pap, kispap és hívő töltötte be a római Szent Ignác templomot. Mindenki hálával és szeretettel emlékezett a „Budapestről érkezett mosolygó professzorra”. Én is csak a legnagyobb hálával tudok gondolni rá.

* * *

Nemeshegyi Péter (1923)

Jezsuita szerzetes, egyetemi tanár:

1944: belép a Jézus Társaságába; 1952: pappá szentelik Rómában; 1956: teológiai doktorátust szerez; 1956: rendje Japánba küldi, ahol 1993-ig a tokiói Sophia Egyetem teológiai karának professzora és többször dékánja; 1969–74: a Pápai Nemzetközi Teológiai Bizottság tagja; 1993: rendje Magyarországra küldi szolgálatra. Több felsőoktatási intézményen tanít teológiát (KGRE, Apor Vilmos Katolikus Tanítóképző Főiskola, Szegedi Hittudományi Főiskola). A Faludi Ferenc Akadémia igazgatója. Számos könyv és cikk szerzője magyar, japán, német, francia és angol nyelven.

Fraknói Vilmos-díj (2002), „a Szent Kincs Rendje, Arany Sugarak a Nyakszalaggal” (2005).





MÁR AZZAL IS NEVELT, AHOGYAN FELJÖTT A LÉPCSŐN. PORTRÉVÁZLAT HELYES LÁSZLÓ PIARISTA TANÁRRÓL

PÁLINKÁS JÓZSEF

Szerencsés ember vagyok. Sok jó tanárom volt. Nagyon sokat köszönhetek mind-egyiknek, és hálás szívvel emlékezem rájuk. Én – a mai fogalmak szerint – szigorú iskolákba jártam. Az általános iskolában egy-egy osztályteremben tanultunk az első-sőktől a negyedikesekig és az ötödikesektől a nyolcadikosokig. Világos szabályok és világos felelősségek világa volt ez. A hetesség – őszintén szólva nem tudom, van-e még ilyen az iskolákban – nem valami jelentéssé játszadozás volt, hiszen neki kellett például fűteni. No nem feltétlenül elsőben, de negyedikben már minden bizonytalansággal. Csak minden második nap volt két saját tanóránk. A többi időben pontosan megszabott önálló feladatokat kellett teljesíteni, amelyet számon kértek. És mindennap fociztunk legalább egy órát. Másodikban már szinte mindenki tudott olvasni. A jó teljesítményért, a gondos munkáért, a megbízhatóságért dicséret, az ellenkezőjéért feddés járt. A feddés pontos definícióját szándékosan nem írom le.

Szegény iskola volt, kevés könyvvel, kevés szemléltetőeszközzel. Mindezt a tanítók tudása, igyekezete, szeretete és tekintélye pótolta. Igen, a tekintélye, mert akkor és ott senki nem vitatta a tanítók munkáját, nem kellett konzultálni a félig írástudatlan szülővel, hogy hogyan értékelje a gyerek munkáját. Nem voltak ideális körülmények, és jól emlékszem, hogy később a gimnáziumban a tananyag tekintetében maradt pótolnivaló, de az alapokat megtanultuk, és még valamit: mindenért meg kell dolgozni.

A megérkezésem a Kecskeméti Piarista Gimnáziumba (egy fél napos vonatkozás édesanyám kíséretében néhány táskával és egy három darabos matraccal) olvasmányaimat idézte. De hamarosan beleilleszkedtem az iskola életébe, és lubickoltam annak sokféle lehetőségei között. Milyen volt ez az iskola? Nekem már az épületével – amelynek a felét akkor éppen egy általános iskola használta – is azt „üzente”, hogy itt nagyon fontos dolgok történnek. Szabályai, szertartásai ember-séges módon adtak keretet a mindennapi tevékenységnek. Később, *József Attila* szavait (szavakkal kifejezett képeit) is ismerve immár, számomra ez volt a rend szabadsága, és a szabadság rendje. A lehetőségek világa.

Helyes László tanár úr, akiről ez a kis írás szól, matematikát tanított. De ez csak egy része volt tevékenységének. Nevelt minket. Ismét *József Attilát* segítségül hívva: minden mozdulatával és szavával nevelt.

Már az első napokban „észrevettük” egymást. Bizonyára feltűnt neki a feléje irányuló figyelmem, noha erről sem akkor, sem később nem beszélünk. Egyébként





nem volt túl beszédes ember. És olyan minden lében kanál tanár típus sem. Engem talán éppen ez a rendíthetetlensége és következetessége fogott meg. Első perctől bíztam benne, de fölöslegesen egyetlen lépést sem tett még a bizalom megszerzéséért sem. Talán, mert már tudta – akkor már hatvan felé járt –, hogy ha pontosan, következetesen és szeretettel teszi a dolgát, akkor majd kialakul az a sokrétű kapcsolat, ami tanár és egy osztálynyi tizenéves között kialakul.

Mindenkivel más volt a kapcsolata. S ebből valahogy összeállt az osztály egészével való viszonya is. Bizonyára vannak, akik csak szigorúságára emlékeznek. A kollektív emlékezetben azonban mindenképpen *viszonyítási pontként* maradt meg. Mindenki adott a véleményére. Még azok is, akik – nem sok affinitásuk lévén a matematikához – ebből a tárgyból nem szerepeltek valami fényesen. De adtak a véleményére, mert egyrészt mindent megtett azért, hogy mindenkinek megtanítsa annyit, amennyit az illető meg tudott tanulni, nem kevesebbet, és nem erőltette a többet.

Sok év távlatából úgy látom, hogy talán az egyik legnehezebb tanári feladat a tárgyat nem szerető diákokkal inspirálóan dolgozni. Egy tantárgy iránti ellenérzésnek vagy utálatnak behódolva – s ezzel az utálatot normává emelve – fásultan túl lenni az órákon, szomorú és depresszív érzés. Egy osztályban azonban ilyenek és olyanok is vannak. A legjobbakat eljuttatni a csúcsra, hogy közben nem hagyjuk hátra a leggyengébbeket, nos ez az igazi tanári s vezetői feladat.

Helyes László tanár úr ilyen volt. Sok éves tanári tapasztalata alapján pontosan tudta, hogy mi az, amit meg lehet tanítani. És azt megtanította, elmagyarázta, begyakoroltatta, és nagyon gondosan értékelte. A tanulásban fontos szerepe van a motivációnak. Ennek bizonyára nagy irodalma van, amelyet én nem ismerek, ám – e rövid portrévázlat adta szabadsággal élve – kifejthetem azt a bizonyára vitára indító tételt, hogy *jelentős részben maga a tanár a motiváció*. S ezt nem úgy értem, hogy agymosott, elkényeztetett, eltunyult gyerekeket fantasztikus pszichológiai mutatók katartikusan egyszerre csak motiváltta tesz. Hanem úgy, hogy mindennap, éveken keresztül az egyéniségével, a magatartásával is motivál, ez is hozzájárul az általa tanítottak súlyához. A mai *permanens reformok* korában ezt érdemes minden tanár kollégának megfontolni, amikor enged annak a jelenkori örültségnek, hogy a tárgyat egyes gyerekek nem tanulják, mert úgymond nem kell a továbbtanuláshoz.

Mi úgy érezhettük, hogy a matematikát „érdemes” – ha tetszik, muszáj – tanulni, mert *Helyes* tanár úr; ez a komoly ember, aki az életben csinálhatott volna valami mást is, erre tette fel az életét, hogy ezeket a dolgokat megtanítsa. *És egy pillanatra sem hátrált meg*. Neki nem volt mód azt mondani, hogy valaki nem tanulja a matematikát, mert nem lesz felvételi tárgy.

Tudom, hogy a magatartással, önmagunk komolyan vételével motiválni nem könnyű és nem gyors módszer. Még azt is megkockáztatom, hogy ez a tanári





magatartás nem sajátítható el egy lovaglós, borozgatós, tábortüzes továbbképzésen, ahol szökött tanárból lett szakértő félig angolul elmond valami pedagógizáló, pszichologizáló halandzsát. De úgy érzem, a közoktatás jelenlegi válságából való kilábalásnak egyik eleme a tanári mesterség presztízsének visszaállítása. A tanárok egy részének magukon kell kezdeni.

Helyes tanár úr szigorú volt. Először persze önmagához. Majd negyven év távlatából egyetemi tanárként is sokszor eszembe villan, hogy mindig felkészült az óráira. Ezt akkor nem tudtam. Fogalmam sem volt, hogy a tanár otthon „készül”, annyira olajozottan történt minden, hogy talán azt gondoltam, gondoltuk, hogy mindig minden a fejében van. Ma már tudom, hogy nem. De ez akkor ott, a mi számunkra nem derült ki. Következtesen és pontosan magyarázott. Nem hasalt, nem „puskázott”, nem olvasta fel a könyvet, hanem egyszerű szavakkal elmondta a tananyagot. Aztán visszakérdezte, aprólékosan ügyelve a megfogalmazás pontosságára ott, ahol az lényeges volt, és megengedve az egyéni megfogalmazást ott, ahol arra lehetőség adódott.

Mindenkinek volt egy „dolgozatfüzete”, amelyet a tanár úr egy fűzős dossziében a szobájában őrzött. A dolgozatírás szertartása azzal kezdődött, hogy a szünetben valakinek odaadta a szobája kulcsát: „Eredj, fiam, hozd el a dolgozatokat!” A feladatok megfogalmazása mindig pontos és világos volt. Volt olyan, hogy nem tudtam megoldani a feladatot, de olyanra nem emlékszem, hogy nem értettem volna, hogy mi a feladat. Igaz, akkor még nem kísérleteztek azon – vagy *Helyes* tanár úr nem vett tudomást ezekről a kísérletekről –, hogy a felsőbb matematikának a diákok 99,9%-a számára követhetetlenül absztrakt fogalmait céltalanul megtanítsák. Az alapfogalmakat a diákok nagy része megértette, mert tudta kötni a mindennapi élethez.

Helyes tanár úr a dolgozatokat a következő heti órára *mindig* kijavította. A feladatokat együtt megoldottuk, kitérve közben – ha volt ilyen – a különlegesen jó megoldásokra, és persze könyörtelenül rávilágítva a kapitális számárságokra.

Az óráin nagyon ritkán tért el a tárgytól. De az eltérések fontosak voltak, olyankor valami lényeges dolgot mondott az életről, a körülöttünk lévő világról. Ez a szikársága különös súlyt adott szavainak. Elég volt egy keresetlen félmondat történelemlről, politikáról, emberi viselkedésről. Szinte mindig megjegyeztük. Mert bízunk benne. Méltán.

Miközben gondosan tanította a matematikát mindenkinek, jó szemmel észrevette, ha valakinek többet lehetett adni. A mai frazeológiában tehetséggondozásnak is nevezhetnénk ezt, annak mai sallangjai és pótdíjai nélkül. Emlékszem, egy barátommal behívtott minket a szobájába, levette a polcra a *Középiskolai Matematika Lapok* legfrissebb példányát, és ugyanazon hanghordozással, mintha a dolgozatfüzetek átvitelére kérne, mondta, hogy nézegessük meg ebben a feladatokat, ha meg tudjuk oldani, küldjük be a megoldásokat. A feladatokról beküldés





előtt soha nem beszéltünk. Ez is csak utólag tűnt fel. Akkor és ott nem éreztem ezt az egészet versenynek. Ő tudta, hogy az, még talán azt is, hogy tétje van, de azt is, hogy a helyezésnél fontosabb a *fair play*, mert az egyik egy évre, a másik egy életre szól. Azóta is sokat gondolok erre, például az érettségi vizsgák körüli bonyodalmak idején. *Helyes* tanár úrnak nyugodtan odaadhatták volna egy hónappal az érettségi előtt a tételeket. Biztosan nem adta volna oda a diákoknak, nem oldatta volna meg velük ugyanazokat a feladatokat. Ma mindent pénzben mérnek. Ő nem örülne ennek a kijelentésemnek, de sok *Helyes* tanár úrral milliárdokat takaríthatnánk meg.

Talán harmadikos voltam, amikor azt mondta: „Van itt egy városi matematika szakkör, azt *Kalmár Sándor* tanár úr, egy kiváló matematikus vezeti, tőle sokkal többet tudnál tanulni.” Ezt is a világ legtermészetesebb módján mondta. *Kalmár Sándor* valóban más volt, ő művész volt, a matematikában is.

Amikor választanom kellett, hogy hol tanulok tovább, sok minden felmerült. Végül a fizikát választottam, és a szegedi József Attila Tudományegyetemet. Talán fájtnak egy kicsit, hogy nem a matematika mellett döntöttem, de igazából ezt sem tudtam meg. Soha nem magával volt elfoglalva.

* * *

Pálinkás József (1952)

Fizikus, akadémikus, egyetemi tanár.

1977–79: az MTA Atommagkutató Intézetének ösztöndíjasa, 1980-tól tudományos munkatársa, 1991–96: igazgatója, 1996-tól kutató professzora; 1983–85: a texasi Cyclotron Institute, 1988–89 a stockholmi Manne Siegbahn Institute vendégkutatója; 1995-től a DE TTK egyetemi tanára, 1996-tól tanszékvezetője; 1996–97: a Debreceni Universitas elnöke; 1998–2001: az Oktatási Minisztérium politikai államtitkára; 2001–2002: oktatási miniszter; 2004-től az MTA rendes tagja. Az MTA Debreceni Területi Bizottságának, az Atom- és Molekulafizikai Bizottságnak, az International Union of Pure and Applied Physics magyar nemzeti bizottságnak és a Commission on Atomic Molecular and Optical Physics tagja.

Akadémiai Díj (1986), Magyar Köztársasági Érdemrend Tisztikeresztje (1997).





JUHÁSZ-NAGY SÁNDOR, A MESTER

PAPP LAJOS

Herakleitosz, az ókori görög filozófia jeles alakja, különbözött kortársaitól. Filozófiai fejtegetései, eszmefuttatásai lenyűgözték hallgatóságát, de egyben félelmet is keltett bennük a rendkívül pontos fogalmazás és eszmefuttatás. Félelem, hogy a Mester szavait a tanítványok nem tudják pontosan továbbadni s az átfogalmazott gondolat során elvesz a lényeg, elvesznek azok a finom hangsúlyok, amelyek *Herakleitosz* mondanivalójának lényeges pontjai voltak.

A tanítványok többször kérték a Mestert: ne csak szóban mondja el tanításának lényeges és finom részleteit, hanem írja is le, hogy az emberiség számára örökre megmaradjon a bölcsélet.

A Mester, hivatkozva a kor szokásaira, tiltakozott:

– Nem jó az, ha gondolataimat írásba foglalom, mert a mindennapok salakja mondandómra ráakódik. A ti dolgotok az, hogy gondolataimat megtisztítsátok és továbbadjátok.

A tanítványok azt mondták:

– Nem tudjuk megtisztítani ezeket a gondolatokat, mert ezek a gondolatok tiszták, csak rontani tudunk e gondolatok tisztaságán.

Addig-addig kérték a Mestert, míg írásba foglalta filozófiájának fő tételeit. Egy idő után számon kérték a Mesteren az írást. *Herakleitosz* efféleképpen válaszolt:

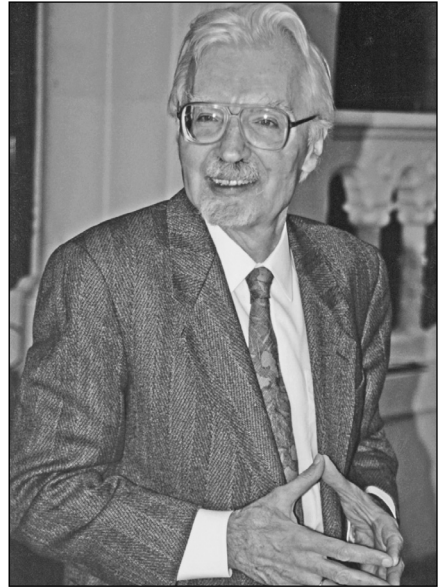
– Elrejtettem az írást.

De tanítványai:

– Akkor mi értelme volt annak, hogy leírtad gondolataidat?

A Mester válaszolt:

– Ha az emberiségnek szüksége lesz gondolataimra, elő fognak kerülni. Ha nem kerülnek elő, gondolataim nem voltak fontosak.



Juhász-Nagy Sándor





Az orvostudomány a 20. század végén, 21. század elején elvesztette szerves, szoros kapcsolatát a gyógyítás lényegével: a „salus egroti suprema lex esto” („a beteg üdve a legfőbb érték”) szellemiségével.

A gyógyítás és az ehhez kapcsolódó kutatás nem évezredes emberi erkölcsök, orvosi hagyományok alapján történik, a legfőbb mozgatórugó az orvosi munkában, s a biológiai kutatásokban is az anyagi haszon, a pénz, a gyors egyéni karrier. A hangos, látványos, talmi siker került a középpontba. A szelekció a természet rendje szerint megbomlott, kontraszelekciós mechanizmusok érvényesülnek az élet minden területén.

S ekkor, ebben a bizonytalan felfordult világban fiatal orvosként, alig harmincévesen találkoztam egy emberrel. Egy emberöltő sem választott el tőle, hiszen alig tizenöt évvel volt idősebb nálam. Megláttam egy embert korán őszülő hajával, tudós fejével, a két szemüveglencse mögül is átsütő kristálytisza tekintettel.

Egy ember, akinek szavak nélkül is kérdés volt minden mozdulata, tekintete, testbeszéde.

Küldtek hozzá.

A budapesti Városmajori Klinika szívsebész vezetője, *Szabó Zoltán* küldött, aki ösztönösen megérezte azt, hogy bennem, a kezdő szívsebészben olyan közvetítőre lelhet, aki kapcsolatot teremthet a szívsebészeti klinikai munka, a napi gyógyító tevékenység mindennapos problémáinak megfejtésére, a kísérletes orvostudomány, élettan segítségével történő már-már elfelejtett óriási lehetőségére.

Amikor elindultam a klinika főépületéből az udvarban pár méterre fellelhető kísérleti intézetbe, nem tudhattam, hogy életem legfontosabb lépéseit tettem meg. Harmincéves koromig sok professzorral találkoztam, tudóssal, akadémikussal, akik távol voltak tőlem, más világban éltek, kérdéseik gyakrabban arra irányultak, hogy mit nem tudok, s kevésbé arra, hogy mit tudok.

Sebésznek készültem. Szívsebésznek. Úgy gondoltam, amikor *Juhász-Nagy Sándor*hoz indultam, hogy egy újabb vizsga előtt állok, amelyre jól-rosszul felkészülve, ahogy eddigi életem során, ezt a vizsgát is hamarosan magam mögött tudom.

S ekkor találkoztam a Mesterrel.

Nem a professzorral, akitől félni kell, aki más dimenziókban él, rám, ötleteimre nem kíváncsi, csak arra, hogy mit sajátítottam el, mit tanultam meg a könyvek-ből a professzor tudásából, gondolataiból. Először életemben éreztem azt a furcsa érzést, hogy valaki, egy ember, nem az aktuális tudásomra kíváncsi, hanem egyszerűen kíváncsi.

Rám.

Találkoztam egy emberrel, aki nem ítéletet akart mondani felettem, hanem meg akart ismerni.





Most, így harminc év távlatából ismételten és ismételten felteszem magamnak a kérdéseket: *Hogy lehet az, hogy egy tudatlan, felületes sebészpalántára a türelmetlen, mindig az idő szorításában lévő tudós mérhetetlenül sok időt szánt?*

Ez az első titok, amit Mesteremben megfejtteni azóta sem tudok.

Miért fogadott el tanítványának? Hányszor volt és hány emberrel türelmes? Mennyi időt töltött a Mester azzal, hogy kiválassza azokat, akiket tanítványul fogadott?

A második kérdés: *Hogy lehet az, hogy én, aki egész életemben lázadtam: lázadtam tanítóim, tanáraim, professzoraim, szüleim, apám, anyám ellen, lázadtam a világgal szemben, soha egyetlenegyszer nem lázadtam Juhász-Nagy Sándor ellen, a Mester ellen?*

Hogy fejthetném meg ezt a második titkot?

Talán nem is olyan nagy titok. Az egyetlen ember életemben, akitől úgy kaptam mindig, hogy soha nem kívánt viszonzást. Adott és adott, tudást, erkölcsi tanítást, de leginkább példát.

Példát mutatott.

A tudás-kisugárzás, a tudás-átadás hasonlatos a szeretethez: belső, egyéni elhatározásból születik, nem külső, rákényszerített akaratból. A Mester nem tanít, a Mester él. Ha életének részévé fogad, közel kerülhetek a titokhoz. Az igazi titkok nem írhatók le, nem mondhatók el, az igazi titkokat csak közös munkával lehet megfejtetni.

Felfedezni.

Harmadik titok: *Hogyan tudja a Mester elhíttetni velem, hogy a megtalált kincset közösen, vagy netán én fedeztem fel?*

Hányszor játszottam velem a Mester azt, hogy az általa elrejtett, eldugott titkot, aminek ő már régóta birtokában volt, hagyta nekem újra megtalálni!

A harmadik titok megfejtése a közös játék öröme. S mint apa a gyermekét: csak addig hagyott botladozni, hogy erőmet el ne vegye, energiáimat fel ne eméssze.

Negyedik titok: *Jean Valjean effektus.*

Az emberi élet tele van apró bűnökkel: kicsit hazudunk, kicsit lopunk, ezért kicsit büntudatunk van. Ha érdemtelenül nagy ajándékot kapunk a sorstól, kétféleképpen viselkedhetünk: megharagszunk az ajándékozóra, a „kölcsonadóra”, mert nem tudjuk a kölcsönt visszaadni, vagy a Mester megtanít arra, hogy ne várj vissza semmit abból, amit adtál, az nem kölcsön, hanem az talentum, amit megsokszorozva tovább kell adnod.

Nem hálásnak kell lenni, hanem szorgalmasnak.

A Mester soha nem fogadta el a hálálkodást, a köszönetet, mert a Mesternek erre nincs szüksége. A Mester azt várja tőled, amiként a példabeszédben: Ha kapsz tőle talentumot, akkor azt duplázd meg, mert akkor sáfárkodtál jól javaiddal!





Az én Mesterem igazi emberfaragó. De mint az igazi szobrász az anyagból (a kőből, a fából), ő az emberből csak annyit faragott le rólam, hogy az igazi, a valódi előtűnjék.

Életem nehéz periódusaiban, nehéz helyzeteiben mindenki rövidebb-hosszabb időre elhagyott. Vagy csak félreállt.

Egy ember mindig velem és mellettem volt.

A Mesterem.

Kedves Mester! Nem tudom, hogy hány herakleitoszi titkot tudok továbbadni tanításodból. De reménykedem. Reménykedem, hogy sok titkot tovább tudunk adni, mert iskolát teremtettél, több tucat tanítványod professzorként, főorvosként, kutatóorvosként, de legfőképpen emberként tekintetét Rád szegezi, a segítséget Tőled várja.

Juhász-Nagy Sándor professzor iskolája a magyar szívgyógyászatban eddig egyetlen, soha nem volt magánegyetem.

Egy tanítvány a sok közül e pár sorral szeretne tisztelegni és köszönetet mondani a Mesternek.

*

Juhász-Nagy Sándor 1933-ban született Debrecenben. Ősei apai ágon szabadhajdúk voltak. Édesapja, *Dr. Juhász Nagy Sándor* jogász, a 20. század eleji demokratikus és függetlenségi mozgalmak ismert személyisége, egyetemi tanár. Édesanyja, *Kótay Klára* tanár, majd könyvtáros. Egyetlen testvére, *Pál* (1935–1993) botanikus, az ökológia új matematikai modelljének világszerte elismert, kiváló megalkotója.

Juhász-Nagy Sándor iskoláit a nagyhírű Debreceni Református Kollégiumban végezte, majd az Orvostudományi Egyetemen szerzett diplomát 1958-ban. Sub auspiciis Rei Publicae kitüntetéssel avatták doktorrá. Első munkahelye a Debreceni Orvostudományi Egyetem Élettani Intézete volt, melynek igazgatóját, *Went István* akademikust mindmáig mesterének tartja. 1966 óta tevékenykedik a Semmelweis Egyetemen, ahol mindvégig a Városmajori Klinika Kutató Laboratóriumának vezetője volt.

Juhász-Nagy Sándor munkásságához kötődik a koszorúér-innerváció modern felfogásának első felvetése és kidolgozása a 60-as években. Szembeszegülve az akkor uralkodó nézetekkel, munkatársaival együtt kimutatta, hogy a koronáriáknak igenis van önálló beidegzése és ennek jellege meglepő módon vazokonstriktor (á-adrenerg). Feltárta a koszorúér-szűkítő rendszer részvételét számos keringésszabályozási mintázatban, a rendszer önálló reprezentációját az agytörzsben, és tisztázta patofiziológiai szerepét is. Megállapításait kezdetben bizonyos szkepszis





fogadta, de a farmakológiai módszerek finomításával az mára általánosan elfogadottá, tankönyvi adattá vált. Más jellegű kutatásai során elsőként igazolta az adenzin korábban hatástalannak vélt deaminált termékének, az inozinnak jelentős modulátor szerepét, ami a koszorúér-alkalmazkodás egészen új mechanizmusának kidolgozását tette lehetővé. Nem egy munkája közvetlenül szolgálta a gyógyítást. Fiatal szívsebész munkatársával, *Papp Lajossal* karöltve tisztázta a szívműtétek utáni korai posztoperatív mortalitás legfontosabb mechanizmusát; az eredmények gyakorlati alkalmazása a korai sebészi mortalitás drámai (negyedére-ötödére történő) csökkenését eredményezte a klinikai gyakorlatban. Potenciális klinikai jelentősége lehet a vénás koronária keringés terén tett számottevő és újszerű megfigyeléseinek. Későbbi vizsgálataiban a szív peptiderg szabályozásával kapcsolatban közölt számos megfigyelést, különös tekintettel egy sajátos hatásmechanizmusú peptid, az endotelin szerepére. Legújabb kutatásai során kimutatta, hogy a szív korábban elhanyagolt szöveti kompartmentjének, a perikardiális térnek vizsgálata kapcsán a miokardiumot szabályozó ágensek hatékony intersticiális koncentráció-viszonyainak feltárására nyílik lehetőség.

A 90-es évektől kezdődően tudománypolitikusként meghatározó szerepe volt különféle pályázati rendszerek (OTKA, Széchenyi Ösztöndíj) objektivitásának biztosításában.

Tanítványai közül számosan szereztek kandidátusi, valamint nagydoktori fokozatot, 1993 óta pedig sikeres PhD-programot irányít.

Juhász-Nagy Sándort 1999-ben Széchenyi díjjal tüntették ki, majd megkapta Egyetemének legnagyobb kitüntetését, a Semmelweis Emlékérmét (2000). 2003-ban a Magyar Köztársaság Elnökének személyes érdemérmét vehette át. A Magyar Tudományos Akadémia 2004-ben „Laureatus Academiae” címmel tüntette ki.

* * *

Papp Lajos (1948)

Orvosprofesszor, sebész.

A SOTE adjunktusa; 1991-től egyetemi tanár; 1993-ig a Szív- és Érsebészeti Klinika igazgatója, majd a HIETE zalaegerszegi szívsebészeti tanszékének vezetője; 1997-től a POTE Szívklínikájának igazgatója.

A Magyar Művészeti Akadémia Aranyérme (1998).





Khalil Dzsibrán

A próféta (részlet)

És akkor Almitra szólott újra, és azt mondá: És a **Házasság**, Mester?
És ő így válaszolt:
Együtt születetek, és együtt is maradtok mindörökre.
Együtt lesztek akkor is, amikor a halál fehér szárnyai szétszórják
napjaitokat.
Bizony mondom, együtt lesztek, még az Isten csendes emlékezetében is.
De együttléteitekben legyenek távolságok.
És a mennyek szellői táncoljanak kettőtök között.

Szeressétek egymást, de a szeretetből ne legyen kötelék:
Legyen az inkább hullámozó tenger lelketek partjai között.
Töltsétek meg egymás serlegét, de ne igyatok egyazon serlegből.
Kínáljátok egymást kenyeretekből, de ne ugyanazt a cipót egyétek.
Daloljatok, táncoljatok együtt, és vigadjatok, de engedjétek egymásnak
egyedülletet.
Miként a lant húrjai egyedül vannak, habár ugyanarra a dallamra
rezdülnek.

Adjátok át szíveteket, de ne őrizzétek egymás szívét.
Mert szíveteket csak az Élet keze fogadhatja be.
És álljatok egymás mellett, de egymáshoz ne túlfentül közel:
Mert a templom oszlopai távol állanak egymástól,
És a tölgyfa meg a ciprus nem egymás árnyékában növekszik.

És egy asszony, aki mellére csecsemőt szorított, azt mondta:
Beszélj nekünk a **Gyermekekről**.
És ő így szólt:
Gyermekeitek nem a ti gyermekeitek.
Ők az Élet önmaga iránti vágyakozásának fiai és leányai.
Általatosak érkeznek, de nem belőletek.
És bár véletek vannak, nem birtokaitok.

Adhattok nekik szeretetet, de gondolataitokat nem adhatjátok.
Mert nekik saját gondolataik vannak.
Testüknek adhattok otthont, de lelküknek nem.
Mert az ő lelkük a holnap házában lakik, ahová ti nem látogathattok el,
még álmaikban sem.





Próbálhattok olyanná lenni, mint ők, de ne próbáljátok őket olyanná tenni, mint ti vagytok.
Mert az élet sem visszafelé nem halad, sem a tegnapi meg nem reked.
Ti vagytok az íj, melyről gyermekeitek eleven nyílként röppennek el.
Az íjász látja a célt a végtelenség útján, és ő feszít meg benneteket minden erejével, hogy nyilai sebesen és messzire szálljanak.
Legyen az íjász kezének hajlítása a ti örömetek forrása;
Mert Ő egyként szereti a repülő nyilat és az íjat, amely mozdulatlan.

(...)

Akkor egy tanító ezt mondá: Beszélj nekünk a **Tanításról**.
És ő ezt válaszolta:
Senki nem képes előttetek semmit fölfedni, csupán azt, ami tudásotok hajnalán, félálomban máris ott hever.
A tanító, aki követői között a templom árnyékában jár, nem bölcsességéből ad át nékik, hanem hitéből és szeretetéből.
Ha valóban bölcs, nem azt kívánja, hogy belépjete az ő bölcsességének házába, hanem inkább saját elmétek küszöbére vezet benneteket.
A csillagász beszélhet néktek arról, mennyire ismeri a tér titkait, de ismereteit nektek át nem adhatja.
A muzsikos énekelhet néktek a ritmusról, amely a térben mindenütt jelen van, de nem adhat néktek olyan fület, amely felfogja ezt a ritmust, sem olyan hangot, mely e ritmust visszhangozni képes.
És aki jártas a számok tudományában, beszélhet a mértékek birodalmáról, de oda el nem vezethet.
Mert az egyik ember tudománya át nem adhatja szárnyait a másiknak.
És mivel mindegyikötök magában ismeri az Istent, ezért mindegyikötöknek egyedül kell megismernie az Istent és megértenie a földet.

És egy ifjú ezt mondta: Beszélj nekünk a **Barátságról**.
És ő válaszolt, és ezt mondta:
A te barátod a válasz a szükségedre.
Ő a te földed, melyen szeretetet vetsz, és háládatosságot aratsz.
És ő a te asztalod és a te tűzhelyed.
Mert éhesen mégy hozzá, és békéért keresed fel őt.

Amikor barátod szól hozzád, saját elmédben nem félsz az „igen”-től, s nem fojtod vissza a „nem”-et.
És amikor barátod hallgat, szíved akkor sem szűnik meg figyelni rá.
Mert a barátságban minden gondolat, minden vágy, minden remény szavak nélkül születik, közös és kimondatlan örömmel.
Mikor barátodtól elválsz, nem bánkódol.





Mert amit benne legjobban szeretsz, a távollétében világosabbá válhat,
miként a hegymászó is jobban látja a hegyet a síkságról.
És ne legyen a barátságnak célja más, mint a lélek elmélyülése.
Mert a szeretet, ha egyébre is törekszik, mint önnön rejtelmének
felfedésére, nem szeretet immár, hanem kivetett háló, melyben csak a
silány akad fenn.

És ami benned a legjobb, legyen az a te barátodé.
Ha ismeri tengered apályait, hadd ismerje meg a dagályt is.
Mert mi a te barátod, ha csupán az unalom óráján keresed fel őt?
Keresd fel őt az élet óráján is.
Mert segíthet ő a szükségben, de ürességedet ki nem töltheti.
És a barátság édességében legyen nevetés és az örömök megosztása.
Mert az apró örömök harmatában a szív megtalálja hajnalát, és felfrissül.

Révbíró Tamás fordítása





MESTEREIM: SZOLGA LÁSZLÓ, BÁRTEAI ÖDÖN ÉS DR. SIPOS JENŐ

PITTI KATALIN

A Madách Imre Gimnázium diákja voltam, orosz-angol szakos osztályban, mely iskola számos kiválóságot adott hazánknak és a világnak. Igen jó gimnázium hírében állott a budapesti középiskolák között, ezért is volt nagy öröme édesapámnak, hogy a húgommal együtt mindketten itt kezdhettük középiskolai tanulmányainkat.

A Kállai Éva Általános Iskola kitűnő eredménnyel engedett útjára, ám onnan már országos szavalóverseny győzteseként és néhány szólóénekléssel a hátam mögött érkeztem a gimnáziumba. Sőt, az általános iskolában még a színjátszó szakkörben is aktívan dolgoztam, *Vihar Béláné Magdi* néni vezetése alatt. Búcsúzóul *Ibsen Peer Gynt*-jét adtuk elő az iskola kultúrnapján, melyben *Peert* játszottam. Csodálatos feladat volt, melyet *Magdi* néni rám álmódott.

A Madáchban megtaláltam mindent. Volt Thália Stúdió címmel színjátszó szakkör, volt énekkar – mind lelkem öröme, szellemi igényeim táplálékként, és megnyilatkozási formát adva az akkori életkornak megfelelő alkotásnak.

Az akkori Kulturális Seregszemléken állandóan díjat nyertünk a Thália Stúdió csapatával, *Farkasné Magda* vezetésével, és én magam a szólóénekek kategóriában is évről évre díjat hoztam, nemegyszer megnyerve az első helyezést. Ezekre a versenyekre *Szolga László* tanár úr készített fel.



Szolga László

Szolga László, az énektanár, akit robusztus testalkatában csendes szavú, jó humorú, igen aktív és kreatív embernek ismertem meg, természetesen a zene szerelmese volt. A „karének” órák örömteli együtténeklése szárnyaltatta a lelkemet, mely érzés első élménye szintén az általános iskolában már megmutatta lélekemelő erejét – ott *Ida* néni volt a varázsló mester.

Szolga Laci bácsi észrevette, hogy „annak a kislánynak erőteljesebb, szebb hangja van, mint a többi diáknak”, ezért karének után mindig foglalkozott velem. Hozott dalokat, melyeket megmutatott, és együtt énekelünk. Ő a zongoránál ült, játszott, s így vitt bele egy magasabb szintű világba. Schubert-, Brahms-, Mendelsohn-dalokat tanított. Sőt, Tőle tanultam meg életemben először a Pillangókisasszony





Nagyáriát. (Mai fejemmel, pedagógusi szemmel nézve, igen bátor dolog volt Tőle, mert nyilvánvaló énektechnikai hibákkal énekelhettem akkor, melyek el is ronthatnak egy énekest; de útmutató is volt, mert később, amikor operaénekesé lettem, a Madama Butterfly szerepét 16 évadon át énekeltem.)

Laci bácsi más oktatási intézményekben is vezetett zenei foglalkozásokat. Remekül bánt a fiatalokkal – noha neki magának nem volt gyermeke. Ezekben az intézményekben koncertet adtunk – „szerepelni” vitt. Öröm volt dalolni, velem mutatott be, illusztrált egy-egy zeneszerzőt, akitől lemezfelvételt is hallgattunk.

A már említett Kulturális Seregszemlék kiváló alkalmat adtak a tehetséges fiatalok megmutatkozására – s nekem is arra, hogy muzsikáljak, a legelérhetőbb, legegyszerűbb és – tegyük hozzá – minden hangszer között a legszebb hangszeren: a saját hangomon.

Ezekben a Kulturális Seregszemléken évről-évre hallott engem valaki a szakzsűriben, aki aztán egyszer lelkesen odajött hozzám, hogy megkérdezze: „Maga, kislány, még mindig nem tanul hangképző tanárnál?” Ettől az embertől kaptam meg első énekmesterem nevét és elérhetőségét. A zsűritag *Borgulya András* zeneszerző volt, az énekmester pedig *Sík Olga* tanárnő. Akihez édesanyámmal elmentünk, s miután meghallgatott, azt mondta: „Szép hangod van. Tanulj szolfézst, és felvételiz augusztusban a Konzervatórium Ének tanszakára, aztán majd kiderül, mivé válhatsz szorgalmas munkával! De látom, sűrű szemöldököd van, márpedig az erős akaratot, kitartást jelez.”

Ez történt 1968 tavaszán. Egész nyáron szolfézst és elméletet tanultam, s a drága *Szolga Laci* bácsi tanított minden másnap.

Laci bácsi ingyen és bérmentve tanított, lelkesen és szisztematikusan dolgoztunk. Augusztusban a felvételi vizsgám sikeres lett, felvettek! Ekkor a gimnáziumi tanulmányaim közepette voltam, a 3. és 4. osztály közötti nyarat, nyárutót írtuk.

A Madách Gimnáziumból tehát átiratkoztam a Zenegimnáziumba, így a Konzervatórium Ének tanszakán elsős lettem. Laci bácsi lelkiismeretes felkészítő munkájának eredményeként tehát elindultam egy birodalom felé, ahová mindig hívott a lelkem. Az Isten jó korán tudatta velem, mely úton induljak, és hogy amíg képes vagyok, haladjak rajta alázattal.

Szolga László tanár úr végigkísérte pályámat – minden fontos állomásnál meghallgatott, és örvendtünk, ha kis időt együtt tölthettünk.

Laci bácsi később a Zsámbéki Tanítóképzőben tanított, ahol közös koncertet adtunk, még az ő saját dalaiból is énekeltem, melyek kottáját mai napig szeretettel őrzöm – özvegye, *Pannika* nekem ajándékozta a kottákat, mondván: „nem lehetnek jobb helyen”.

*





Bártfai Ödön tanár úr szikár alkatú, ősz hajjú, kicsit nehezen járó, megtört, fáradt ember benyomását keltette, de tekintete, az metszete az embert, vagy megölelte mély sugaraival. Még a nevét is úgy írtam le, hogy személyiségének teljes fénye itt ragyog előttem, és jó érzéssel tölt el. **Bártfai** tanár úr!

A magyarórák elején szinte élvezetes örömet lelt abban, ahogy az osztályfőnöki napló oldalait forgatgatta, lapozgatta, hogy ki is legyen, aki beszámol arról, mit sajátított el az elmúlt óra anyagából. Néma csöndünket huncut mosolyával kísérete, vagy olykor megszólalt: „Mit ülnek itt, mint töppedt túró a fazékban?”

Mindig együttérzőn és nagy szeretetet árasztva feleltetett, ám amikor elkezdte előadni az új anyagot, egy-egy nagy író, költő életművét illetve személyiségének fontos pilléreit megmutatta és figyelmünkbe ajánlotta – ahogy egyértelműen vállalta, azonosult vele, vagy csak egyszerűen tényszerűen elmondta... Teljes személyiségevel tanított, és örvendett, ha lelkesedést tapasztalt a fiatal lelkekben.

Nagy költőinket több órán át tanította. Emlékszem, Ady-lázban voltunk. Kihirdette, hogy aki tíz Ady-verset megtanul és neki fölmond, az kaphat egy ötöst. Heteken át az iskola valamelyik radiátorán ült vagy a szépséges épület egyik nyugodt sarkában ácsorgott két alak, egy fehér köpenyes ősz úr és egy fülébe sutyorgó lány vagy fiú, aki nagy igyekezetében egyik lábáról a másikra állt vagy épp gesztikulált. Tanár úr pedig maga elé nézve, vagy az ablakon át a fának vagy a felhőket kémlelve figyelt... örömmel a szemében.

Jó volt az Ady-kötetet lapozgatni, és ez még annak is öröm, aki a versek barátja, de ő így, ilyen fondorlattal rábírta azokat a diákokat is, akiknek ez korábban nem volt szokása. Drága Tanár úr! Áldassál ezért a remek ötletedért és a sok jó tanácsért! Szinte magam előtt látom a mozdulatot, ahogy mesélted: „Minden este egy kicsit zenét hallgatok, és olvasok, míg el nem álmosodom.”

Péntekenként úgy jött be a tanterembe: „Tudják, ha ma kihúzzák az ötösömet, már jövő héten nem látnak!” – mondta fennhangon. Szinte a hangját is hallom. **Bártfai** tanár úr nagyon erős hatással, szellemi-erkölcsi tartással bíró ember volt, egyszerűen adta magát, önmaga legjavát. Szívem-lelkem, szellemi életem meghatározó személyisége volt. Nagy öröme volt az én vers- és irodalomszeretetem, és természetesen sugárzó örömmel és kíváncsisággal figyelte, követte életutamat... Szinte haláláig kapcsolatban voltunk. A gimnázium létrehozta „Őszikék” Alapítványon át segítettem is, amíg tudtam.



Bártfai Ödön





Fantasztikus lelkierejű ember volt. Drága felesége, *Magdi* néni hűséges társa volt, és egyetlen gyermeküket, aki fogyatékos volt, nagy szeretetben nevelték. (A tanár úr halála után egy évre meghalt a kislány is... *Magdi* nénit fel kell keresnem...)

Drága *Dönci* bátyám! Angyalok közt vagy, tudom, mert a Földön is angyal voltál. Segíts az égi mezőkről minket itt lenni, hogy becsüljük, amink van; hogy a nemzet szellemi öröksége és az újabb tehetségek írásai eljussanak azokhoz, akikhez szükséges, hogy eljussanak; és hogy igény legyen értékes szellemi táplálékra, hogy az legyen a legszebb ajándék, amit adhatunk egymásnak!

*



Dr. Sipos Jenő

Miután a Konzervatórium Ének tanszakát 3 év alatt elvégeztem, 1972 tavaszán felvételiztem a Zeneakadémiára. A Televízió „Muzsikus Fialatok” című zenei versenyén 2. helyezést nyertem, de a következő országos versenyen már győztes lettem 1971-ben... A versenyeken már hallott, mint zsűritag, **Dr. Sipos Jenő**, a budapesti Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola – ma már Egyetem – professzora, aki biztatott a felvételre, és azt is mondta, hogy nyugodtan megjelölhetem Őt, válasszott tanáromként.

Felvételiztem – remekül elő voltam készítve a fantasztikus pedagógus és ember, *Sík Olga* és *Bán Melitta* tanárnők által –, és felvettek. Az 1972/73-as tanévet már mint boldog zeneakadémista kezdhettem el... (és ekkor már egy édes kicsi életke is növekedőnek indult a szívem alatt – a lányomat vártam).

Dr. Sipos Jenő vezetésével a három első évet jelesen végeztem, majd az Opera tanszakra felvételiztem, ahová szintén azonnal felvettek. Mámorral teli, munkának egyáltalán soha nem érzett tanulás, gyakorlás, vizsgák, koncertek és előadások következtek. Már 1973-tól számíthatóan állandóan koncerteztem.

Drága Mesterem nagy szorgalmamat mindig értő módon istápolta... *Dr. Sipos Jenő* növendékeként választottak ki 1977-ben a TV Zenés Színház soron következő produkciójának női főszerepére, *Desdemona* eléneklésére! *Vérdi Otello*-jának női főszerepe! Életem első nagy munkája, első teljes szereppel való közönség elé lépés, az operaénekesi debütálás. A hangképző órákon tanár úrral, a korrepetálásokon pedig az áldott *Patkó Józseffel* dolgoztunk nagy lendülettel, majd *Péter Szabó Anikóval* szinte hangról-hangra dolgoztuk át *Vérdi* e csodálatos női főszerepének szövegét.

Jenő az Erkel Színházban lévő diplomaelőadás után (*Vérdi: Trubadúr* IV. felvonás börtönjelenet) összetegződött velem is, mint minden növendékével.





2000. december 27-én vitték át az angyalok őt az égi mezőkre.

A *Tosca* premierem december 10-én volt, a második előadás pedig december 30-án – a 20. század utolsó operaelőadása a Magyar Állami Operaházban! – Arra a szerepre már Nélküle kellett felkészülnöm, mert Ő már nagybeteg volt.

Egész életében remek pszichológusként is bánt minden növendékével. Nagy énekesek kerültek ki keze alól, *Osváth Júliától* kezdve – aki különben a stafétabottot nekem adta át, ami egy rendkívüli Kossuth-díjjal felér – *Marton Éván* át, *Polgár László*, *Kincses Veronika*, *Tökody Ilona*, *Csavlek Etelka*... és sorolhatnám.

Akármilyen lelki vagy testi baj gyötört, ő azonnal érzékelte, és biztos, hogy úgy jöttem el Tőle az énekóra végén, hogy teljesen felépített mind fizikailag, mint lelkileg, hiszen egy énekes, ha a hangja rendben működik, ha gyakorolni tud örömmel, az felér egy meditációval, és a teljes embert a zene szolgálatába állítja. Akkor már másik dimenzióban van az ember. Drága *Jenőkém* néhány alapgyakorlat után már feltette a hangot az ő helyére, és táltosként jött el Tőle az ember.

Amíg egészsége engedte, mindig eljött az előadásokra is, hogy a színpadon hallottak után át tudjuk beszélni, értékelni, illetve javítani – a javítás szándékával a legközelebbi énekórára, célként kitűzve az irányvonalakat – legyünk képesek a szerep hangji megvalósítását.

Atyai jó barátom volt! Mindenről beszélgettem Vele... De én is meghallgattam az Ő panaszait, az Őt ért méltánytalanságokat. És mindig felül tudtunk emelkedni a lélek megszólalásával, az éneklés birodalmában a mindent lehúzó gondokon.

Isten áldása lehetett az életük, többszörösen is, hiszen hintették a magokat és növekedni segítették a tálummal bíró, eléjük vezérelt emberkéket.

Köszönöm Istennek, hogy ismerhettem ŐKET! Igyekszem a Tőlük tanultakat továbbadni...

* * *

Pitti Katalin (1951)

Operaénekes.

1977-től az Operaház magánénekesé.

Liszt Ferenc-díj (1985), Oláh Gusztáv Emlékplakett (1986), Déryné-díj (1995), MSZOSZ-díj (1995)





TANÁRNAK LENNI EGÉSZ ÉLETET KÍVÁN. ÁDÁM JÁNOS

SEREGÉLY ISTVÁN

Valószínűleg azért kértek meg ennek a megemlékezésnek a megírására, mert az ország előtt nyilvánossággal járó szolgálatom során, közel 20 év alatt megannyi szereplésben, előadásban, hozzászólásaim során kevésszer fordult elő, hogy meg ne emlékeztem volna jó iskoláimról.

Ezek az iskolák azért voltak jók, mert jó tanítók, tanárok, nevelők tették jóvá. Éppen ezért sokat tűnődtem most arról, hogy iskoláim jóvátevői közül kiről tudok monografikusan emlékezést írni. Végül is úgy látom, *Ádám János* gimnáziumi tanárról, majd igazgatómról próbálok elmondani, miért is maradt meg emlékezetemben megannyi vesződsége 45 fős kamaszkori osztályunk diákjai mind-egyikében.

Túl azon, ami ma sok, kamaszokkal foglalkozó pedagógus panaszja, hogy a rábízottak magatartásukkal nem értékelik a legjobb szándékú fáradozásait, mi jól éreztük magunkat *Ádám János* óráin. Semmivel sem voltunk mások, mint maguk útján sok ballépéssel kereső kamaszok, de magyar nyelv és irodalom órákon nem emlékszem nemtörődömséget jellemző rendetlenségre, zavaró figyelmetlenségre. Számomra csak a magyardolgozatok írása miatt volt terhes a tantárgy, mert a fogalmazás, helyesírás, külalak mindig gyenge oldalam volt, a nekem könnyű műszaki tárgyak mellett. Most azután oda jutottam, hogy nincs nap, hogy ne kelene írnom: levelet, beszédet, előadást, hivatalos referátumot. Szerencsémre ma már számítógépen. Sajnos ismét igaz, hogy mindenki abban bűnhődik, amiben vétkes. Hogy nem vesztettem rajta, abban *Ádám János*nak nagy része van.

Mit is hagyott bennünk, háborút követő évek gyengén táplált, szerényen öltözött diákjaiban? Mindenekelőtt egy nagyon helyes hazaszeretetet. Gimnáziumi éveim legfogékonyabb hatodik osztályában éppen a nagyok, *Vörösmarty*, *Arany*, *Petőfi*, *Jókai* irodalmi munkásságát nagyon részletesen tárgyalva, számos memoritert is megkövetelve, maradandóak számomra a gyakran az ő maga elszavalta, előadta részletek.

„Régi dicsőségünk hol késel a régi homályban. Századok multanak el és te alattuk, mélyen enyésző fénnel jársz egyedül.” Azóta sem hallottam hirdetni a Zalán futása prólogusának itthon maradásra engem is megtanító üzenetét. Nemcsak a Szózatot tanultuk meg, de vérünkbe vált, hogy a nagy világon e kívül nincs számunkra hely.

Túl magyarságunk szeretetén, a kamaszkorban nagyszerű ideálképet hozott a tanult irodalom anyagában a Zalán futása deli *Hajnája*, a Két Szomszédvár szög-





hajú Enikője, a Cserhalom bájos *Etelkája*, *Szép Ilonka*, *Hedvig*. A *Csajághy Laura* ihlette Merengő emlékét a jó tanár írta bele emlékezetembe. Bárcsak ilyen ideálok készítenék életet szolgáló szerelemre a mai fiatalokat!

Országgrész népe van most gondjaimra bízva. Autóban utazva. *Petőfi* leírásai, akár a kanyargó Tiszánál, akár akkor, amikor igazán puszta ám a puszta, vagy a falvak *Arany János* nyelvén megírt részleteit földidézve *Ádám János* újra és újra eszembe jut. Emberek *Toldinál* és főleg *Jókai* ideálisan sarkított hősei neveltek bennünket úgy, ahogy *Ádám János* tanította ideológiai máz nélkül.

Semmiel sem kevésbé formálta szemléletünket a jó tanár világnézete. Úgy a 19. században *Széchenyi*, *Kossuth*, *Deák*, mint dicsőnek alig mondható múlt századunkban *Ady*, *József Attila*, *Babits*, *Gárdonyi*, sőt *Prohászka* szellemisége sem maradt ki egyéni meggyőződésünk alakításából. Bár a negyvenes évek vége felé már sok mindent nem lehetett egyértelművé tenni, mert hiszen később az erősen kiemelkedően szocializmust építő nagyvárosunkban, akkor már az iskolákban is jelentős befolyással kezdett bírni a gyarmati sorsra kárhoztatott hazánk új zászlóvivőinek hangja.

Volt néha egyéni beszélgetésre is lehetőség. Utcán szívesen elfogadta diákjai kíséretét. Egy ilyen alkalommal mondta azt, amit megjegyeztem: „Egy legyőzött kis országban diktatúrát belülről megdönteni nem lehet.” Mennyire eszembe jutott ez 1956 őszén. Az is igaznak bizonyult, amit már mai nyelven tudok, hogy hibás antropológiára nem lehet tartós jövőt építeni, bár ez nemzedékek történelmet alig befolyásoló életidejét messze meghaladja.

Ádám János érettségiztetett. Bizalmunkat – mert egy kamasz nem nevezte volna ezt „szeretetnek”, pedig az volt iránta – messzemenően honorálta. Írásbeli témánk („Vörösmarty hű a haladékony időhöz”) már szellemi kortünetként nyert megfogalmazást, de teljesen tárgyilagosan lehetett megírni. Sajnos nem az. És ahogy ezt én akkor megírtam, hanem szóbeli működésem tette értékessé mégis első komoly vizsgámat. Az ember ilyenkor tud legtöbbet az általános műveltség minden tájáról. Én hálás vagyok ezért a jó megalapozásért. Lehetett rá építeni. Egész életemben hasznát láttam, és köszönöm – többek között – *Ádám János* tanár úrnak.

Egy évvel az érettségink után, a villamoson utazva szívroham érte. Ott halt meg az utcán. Később értesültem róla. Valahányszor módom van rá mai is, meglátogatom a sírját, és többi tanárommal együtt őrzöm emlékét. Gazdám előtt szót emelek értük, és néha hozzájuk, mert kik lehetnének jobb helyen odaát, mint akik életüket adták a rájuk bízott, néha kelekótya fiatalokért, akiké mégiscsak a jövő.

* * *



Seregély István (1931)

A Magyar Katolikus Egyház főpapja, egri érsek.

1955: pappá szentelik; 1956–74: Gyöngyösfalun, Nyőgéren, Bagodvitenyédén, Zalaegersze-
gen és Szombathelyen segédlelkész; 1974–87: Kőszegszerdahelyen és Kőszegen plébános;
1987-től egri érsek, majd ugyanebben az évben püspök; 1988–90: az Magyar Katolikus Püs-
pöki Konferencia hitoktatási referense, majd 1990–2005-ig elnöke; 1993–2001: az Európai
Püspöki Konferenciák tanácsának elnöke.



Agárdy Gábor: Szent Gábel



KÉPEK A GYÓRI BENCÉS GIMNÁZIUMRÓL (1961–65)

SZELESTEI NAGY LÁSZLÓ

Falusi gyerekként kerültem a híres gimnáziumba 14 évesen. Bizony addig én nem tanultam semmiféle nyelvet (oroszt sem) és csak a kötelező irodalmat olvastam. Szerettem az állatokat és a földet. Ismertem szülőfalum határát, erdeit és földjeit, útjait és az azokat övező árkokat, bokrokat. Négy év alatt egészen más világot szerettettem meg velem az iskola és a diákotthon (internátus). Figyeltek rám mindkét helyen. Vigyáztak gyökereimre, az új világ nem a régi helyett, hanem mellette bontakozhatott ki bennem. Hálám nem egyes személyeknek szóló, hanem az intézménynek, a nehéz időkben helytálló bencés atyáknak együttesen. Sorolhatnám azokat, akiket sorolni szoktak, említhetném diákotthoni társaimat: nem ezt teszem. A légkört próbálom felidézni.

Az állami gimnáziumokkal azonos tananyagunk volt. Az egyes tárgyakat tanító atyákon mindig érződött tárgyuk iránti vonzalmuk. És személyesen velem (és mindenkivel egyéneként) törődtek. Amikor például magyartanárom arról érdeklődött, hogy mit olvastam, nagyon figyelt rám. Úgy dicsért, hogy máig hatóak szavai. Arról kérdezett egyik szeptemberi találkozásunkkor, hogy mit olvastam az elmúlt nyáron. Felsoroltam. És mi tetszett a legjobban? *Dosztojevszkij: Megaláztatok és megszorítottak* – válaszoltam. Mindössze ennyit mondott: neki is nemrég jelentett nagy élményt a mű. Történelemből nagyon lekötötte figyelmemet a tanár magyarázata, máig emlékszem a folyamatok szinte barokkos ecsetelésére. (Bölcsészhallgató koromban speciális tananyagként olvashattam e tanárom lelkiség-történeti könyvét; tudományos tevékenységét soha nem említette nekünk.)

Sokáig matematikusnak készültem. A rendházban egy épületszárnyban laktunk tanárainkkal, akik mindig készségesen segítettek. Emlékszem egy különös esetre. Matematikatanárunk azt mondta, ha egy feladattal nem boldogulunk, akár éjjel is bekopoghatunk hozzá. A *Matematikai Lapok*ból kiválasztott példával megjelentünk nála lefekvés idején, este tízkor. Néhány óra komoly matekozás következett, mint nevelési eszköz. Ezentúl csak vacsoráig kérdeztük.

Egy alkalommal egyik szobatársamat elvitték a rendőrök: állítólag „államelenes összeesküvésben vett részt”. Egy ideig nem oldódott szorongásunk. Pedig az ezt követő hetekben sokkal több volt a közös foglalkozás. Rettegésünket, félelmünket beletemettük a közös munkába, szórakozásba.

A diákotthonban (mást jelent számomra ez a szó, mint a kollégium) egész életemre kiható gyakorlati tanítást kaptam. Itt is jobb, ha példát említek. A bizalom nevelő erejét. Ha magatartásunkkal és tanulásunkkal nem volt gond, 17-18





éves korunkra enyhítettek a kötelező tanórák szigorúságán. Meghosszabbíthattuk a kimenőt, moziba mehettünk utólagos bejelentéssel. Figyeltek ránk a kollégiumban szolgáló tanárok, észrevették igyekezetünket, ezzel a bizalommal megsokszorozták azt.

Szerettem tanáraitam. Máig bánt, hogy ennek kifejezésére nehezen hajlik otthonról hozott alkatom. Legyenek suta soraim hálám és köszönetem jelei!

* * *

Szelestei Nagy László (1947)

Irodalomtörténész.

1973–97: az Országos Széchényi Könyvtár munkatársa; 1992–97: a Miskolci Egyetem docense; 1993-tól a PPKE BTK tanára, 1997–2000-ig a PPKE BTK Magyar Irodalomtudományi Intézetének vezetője; 2006-tól dékán.





NÁDASDY KÁLMÁN

SZINETÁR MIKLÓS

Akikre valamilyen módon szeretettel emlékezem vissza, azok közül elsőként *Nádasdy Kálmán*t szeretném megemlíteni. Ő engem nem tanított, én viszont két éven keresztül voltam a tanársegédje, később pedig az Operaházban is dolgoztam a keze alatt.

Nádasdy Kálmán nagyon nagy hatást tett rám, több mindennel is, de legfőképpen a világlátásával. Kevés embert ismertem, akinek ilyen zseniális „kettőslátása” lett volna: a világon mindent nagyon nagy kritikával, szatirikusan, ironikusan szemlélt, s hallatlan rálátása volt mindenre, ugyanakkor képes volt a világ jelenségeit rendkívül lelkesen fogadni, s önmaga odaadó és önfeláldozó volt. Úgy látta ezt az egész világot, ezt az egész életet, hogy az „borzalmas, de egyben gyönyörű is”.

Ezt a kettősséget én nagyon csodáltam benne. Ahogy ugyanazt a darabot az egyik oldalról ízekre tudta szedni, megmutatva annak összes gyengeségét, esendőségét, furcsaságát, a másik oldalról pedig mérhetetlen lelkesedéssel tudta méltatni a darab mondanivalóját. Szóval rendkívül komplexen látó ember volt. Ilyen gondolkodással, azt hiszem, csak a keleti bölcseket olvasva találkozhatunk.

*Nádasdy*nak ilyen volt a gondolkodása, s ezt jól példázza az az eset, amikor meghívott az Operaházba, hogy rendezzem meg az *Ory grófját*, s azt mondta: „Tudod, valami olyasmi díszlet kellene, amely a Giottót idézi”. Mondom, tényleg, milyen jó ötlet, csak egy nagy arany háttér kell, amolyan pici, irreálisan megrajzolt várakkal... Mire azt mondta: „Igen, de nehogy karikatúra legyen aztán!” Tehát úgy legyen aranyban, és úgy legyenek picik a házak, hogy közben hiteles legyen. Ezt tudta ő nagyon, ezt a rálátást és kettősséget.

Ez az egyik, amit megtanultam tőle. A másik az emberekkel való bánásmódja. Nagy hatással volt az emberekre, mindenkit mindenről meg tudott győzni. Ragyogó előadó volt, és csodálatos szónok. A tanítványai nagyon szerették, rajongtak az óráiért a Főiskolán.

Egy ilyen órán történt, hogy az egyik növendék megjelent magnóval (akkoriban jelent meg a magnó mint olyan), s azt mondta, fölveszi a tanár úr óráját. Erre *Nádasdy* azt mondta: „Ha beindítod a magnót, akkor én kimegyek a teremből. Mert ha ezt te fölveszed, és valaki lehallgatja harminc év múlva, akkor azt fogja mondani, hogy »Jaj, de ócska! Milyen elavult módszer! Mi volt ebben olyan különleges, amiért úgy lelkesedtek a diákok?« Ha viszont nem veszed fel, és amit én most elmondok, azt ti továbbmeséletek, hol kicsit hozzátéve, hol kicsit elvéve belőle, akkor a dolog mindig aktuális marad.” – Azt hiszem, a világ összes nagy tanítására ez a jellemző.





Másodikként **Oláh Gusztáv**ot említeném – szintén az Operaházból –, akinek tanítványa és asszisztense is voltam. Szemben *Nádasdy*val, ő nem volt egy szíporzázóan színes előadó, viszont fantasztikus volt a szakmai tudása: hogy a színpadon mikor, hova milyen díszletet kell helyezni; hogy egy művészt hova kell állítani a színpadon, azt nagyon tudta. A stílusok között való eligazodásnak pedig – ruhában, díszletben, jelmezben egyaránt – fantasztikus mestere volt.

A harmadik szakmai mesterem a főiskolai osztályfőnököm, **Horvai István** volt, akinek valami hihetetlen készsége volt a darabok elemzésére. Amikor kézbe vett egy színművet, mondatonként ki tudta elemezni, hogy mi mit jelent, mi miből ered, s hogy mi mivel függ össze, stb. Egészen az atomokig le tudott hatolni a mű elemzése során. Ezt a szemléletet teljes egészében tőle tanultam.

Ezek mind szakmai dolgok, amikért nagyon hálás vagyok. De a leghálásabb *Nádasdy Kálmán*nak vagyok – az élepszemléletért.

* * *

Szinetár Miklós (1932)

Színházi, opera-, tv- és filmrendező.

1953–60: az Operettszínház rendezője, majd főrendezője; 1960–62: a Petőfi Színház művészeti vezetője; 1962–71: az MTV főrendezője, 1971–74: művészeti vezetője, 1974–79: művészeti igazgatója, 1979–86: elnökhelyettese, 1986–90: főrendezője; 1987–90: a Nemzeti Színház felépítésének kormánybiztosa. 1993–96: a Fővárosi Operettszínház igazgatója; 1996–2005: az Operaház főigazgatója; 1953-tól a Színház- és Filmművészeti Főiskola tanára.

Jászai Mari-díj (1956, 1961), érdemes művész (1967), Kossuth-díj (1970), monte-carlói Arany Nimfa-díj, Unda-díj (1970), Balázs Béla-díj (1974), kiváló művész (1978), a prágai tv-fesztivál legjobb rendezésért járó díja, a moszkvai filmfesztivál Béke-díja, trieszti Ezüst Asteroid-díj.





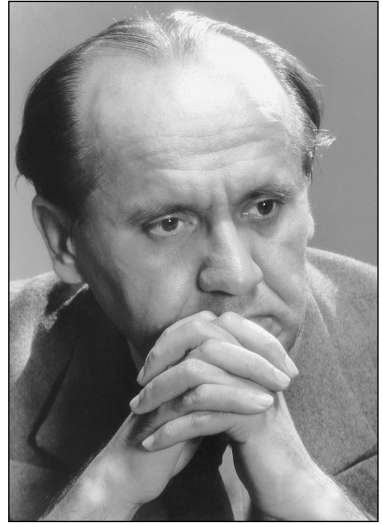
PROSPERO PÁLCÁJA. DR. NÉMETH ANTAL SZÍNHÁZMŰVÉSZ MÉLTATÁSA

UDVAROS BÉLA

Középiskolás korom óta vonzódtam a színházhoz. A régi, Blaha Lujza téri Nemzeti Színház előadásait néztem a karzatról. Egy-egy előadásról írtam afféle megjegyzéseimet – csupán a magam számára. A színház igazgatója **Dr. Németh Antal** volt, aki rendezőként erősen hatott rám. Különleges darabokat különleges módon állított színpadra hatásos előadásban (A roninok kincse, Gyémántpatak kisasszony, A bolond Ásvayné). Nemcsak a színészek uralták a színpadot – bár páratlanul gazdag társulata volt: *Bajor Gizzi, Somlay Artúr, Tímár József, Szörényi Éva, Jávor Pál, Gobbi Hilda, Tótkés Anna, a Maklárnyak*. Az Ő színpadán a színek, fények, formák, zenei hatások játszottak. Megkomponálta a teátralitást.

Kíváncsi voltam a titokra, hogyan jön létre keze nyomán a műalkotás. Tizenévesen belopóztam egy-egy próbájára, majd mind bátrabban közelébe kerültem, s végül személyesen is sikerült vele kapcsolatba kerülnöm. Olyannyira, hogy megismertetett a berlini egyetemen készített színházművészeti doktori disszertációjával (*A színjátszás esztétikájának vázlat*). Tőle figyeltem meg, hogyan kezdi a színpadi próbákat. Rendezői expozét tartott a dráma szerzőjéről, a mű játszási koráról, a saját korát magyarázta, a főbb szerepek elemzése után végül rátért: Ő, a rendező miért választotta és mit akar színrevitelével mondani. Remek színészeinek kevés instrukciót adott, nem a színészeket rendezte, hanem a drámát komponálta.

A háború után a művészetek közül a színházi élet váltott a legélesebben balra. Major Tamással az élen lehetetlenné tették *Dr. Németh Antal* működését. Az 50-es években jómagam is színház nélkül maradtam (a házasságom miatt racionalizáltak). A Népművelési Intézet volt a gyűjtőhelye akkor azoknak, akik számára bezárultak a színházak, folyóiratok, zenei intézmények kapui. Így kerültünk egy táborba *Tamási Áronnal, András Bélával* és többek között *Dr. Németh Antallal*. Ő a lakásán tartott néhány tehetséges fiatalnak színészsórákat. Nemcsak értékes beszélgetések során avatott be rendkívül gazdag szakmai ismereteibe, de morális



Dr. Németh Antal

(fotó: Németh József)





példát is adott, hogyan viselkedjünk a kilátástalan sötétségben, hogyan erősítsük tudásunkat.

A nehézségeken belül szerencsés írói-atyai találkozásaim voltak **Kodolányi Jánossal**, **Tamási Áronnal**, **Török Sándorral**. E nagyszerű írók alakították világképemet, műveltségemet. Házasságomat *Dévay Camillával* a piarista *Sík Sándor* szentelte meg. Így jártam ki fiatalon az Élet Iskoláját.

S jött 1956 után a hirtelen kialakult, rövid ideig tartó lélegzetvétel, átmeneti biztató időszak – és életem egyik nagy szakmai öröme és ajándéka: a Kecskeméti Katona József Színház szerződtetett mindkettőnket. Kedves fintora a sorsnak, hogy velünk együtt szerződtette *Dr. Németh Antalt* rendezőnek. A következő két évadban – 1957–59-ig – én, a régi tanítvány kollégája lehettem a Mesteremnek!

Ő az Othelloval debütált; felajánlottam asszisztensi segítségemet. *Dévay Camilla Bianca* szerepében – együtt voltunk. Nem elfogult túlzás, ha azt írom, fantasztikus előadást hozott létre. Most már ideális körülmények között naponta, a próbákon mellette ülve éltem általa a shakespeare-i élményt. A premieren az angol követ is megjelent. A Párizsban megjelenő *Le théâtre dans le monde* hosszan méltatta a kecskeméti előadást.

Az én debütálásom premierjén (*Bródy Sándor: A tanítónő*) a Mester is megjelent, gratulált. A főpróbák egyikén néhány remek észrevételét tanítványi tisztelettel és köszönettel vettem. Sohasem *felülről* szólt, fitogtatva tudását, hanem természetes, egyszerű módon *közölte* a gondolatait.

Pályám során az Ő igényessége, tudatos komponálási készsége, színházi Gesamtkunstwerk-törekvése alakította, segítette utamat. És bizonyára óvó figyelemmel kíséri az immár 16 éve létrehozott és vezetett Evangélium Színházat, amelyben igyekszem megvalósítani a Mesterem valamikori disszertációját, „a színjátás esztétikáját” – *Prospero* pálcájával.

*

Dr. Németh Antal (Budapest, 1903 – Budapest, 1968): rendező, színházigazgató, színháztörténet-író.

1928–31-ig Budapesten, Berlinben, Bécsben, Münchenben, Párizsban és Kölnben színháztudományi tanulmányokat folytatott. 1929–31-ig a Szegedi Színház, 1935–44-ig a Nemzeti Színház igazgatója volt. Noha a Népbíróság igazolta, de 1945-től nem dolgozhatott színházban. 1957–59-ig a Kecskeméti Katona József Színház, 1959–65-ig (nyugdíjazásáig) pedig a Pécsi Nemzeti Színház rendezője volt. Ezután az OSZK Színháztörténeti Osztályán dolgozott.

A Nemzeti Színházban eltöltött 9 éve alatt megújította a Színház együttesét, műsorát és játéksztflusát. Az 1930-ban a szerkesztésében megjelenő *Színházi Lexikon* az egyetlen színháztörténet enciklopédiája.





* * *

Udvaros Béla (1925)

Rendező.

1951: a Magyar Néphadsereg Színházának ösztöndíjas rendezője; 1953–57: az Állami Déry-né Színházban dolgozik; 1973-ig: a kecskeméti Katona József Színház rendezője; 1974–85: a Békés Megyei Jókai Színház rendezője; 1992: megalapítja az Evangélium Színházat, melyet azóta is vezet.

Magyar Örökség Díj (2005).



Agárdy Gábor: „Mexikói Krisztus”





Kértem Istent...

Kértem Istent, hogy vegye el a büszkeségemet, de Ő azt mondta: Nem.
Azt mondta, hogy a büszkeséget nem Ő veszi el, hanem nekem kell feladnom azt.

Kértem Istentől, hogy a fogyatékos gyermekem legyen egészséges, de Ő azt mondta: Nem.
Azt mondta, hogy a lelke egészséges, a teste csak átmenet.

Kértem Istent, hogy adjon nekem türelmet, de Ő azt mondta: Nem.
Azt mondta, hogy a türelem a megpróbáltatás mellékterméke, nem kapni, megszerezni kell.

Kértem Istent, hogy adjon nekem boldogságot, de Ő azt mondta: Nem.
Azt mondta, csak áldását adhatja, a boldogság rajtam múlik.

Kértem Istent, hogy kíméljen meg a fájdalomtól, de Ő azt mondta: Nem.
Azt mondta, a szenvedés eltávolítja a világ dolgaitól és közelebb visz Hozzá.

Kértem Istent, hogy adjon lelki fejlődést, de Ő azt mondta: Nem.
Azt mondta, hogy a fejlődés az én dolgom, de hajlandó megmetszeni, hogy gyümölcsöt hozzak.

Kértem Istent, hogy segítsen másokat szeretni, úgy, ahogyan Ő szeret engem.
Erre azt felelte: Látom már kezded érteni.

Kértem erőt...
És Isten adott nehézségeket, amelyek erőssé tesznek.

Kértem bölcsességet...
És Isten adott problémákat, hogy megoldjam azokat.

Kértem bátorságot...
És Isten adott veszélyeket, hogy legyőzzem azokat.

Kértem, adjon szeretetet...
És Isten adott gondterhelt embereket, hogy segítsek rajtuk.

Kértem kegyelmeket...
És Isten adott lehetőségeket.

Semmit sem kaptam, amit akartam.
Mégkaptam mindent, amire szükségem volt.
És imáim meghallgatásra leltek.

(ismeretlen szerző)





BODNÁR SÁNDOR TANÁR ÚR

USZTICS MÁTYÁS

Szerettem iskolába járni. Nyolcadikban, egyetlenként a három végzős osztályból voltam kitűnő tanuló. Jelesre érettségiztem. Bizonyára néhányan felkapják a fejüket erre, de én még büszke is voltam arra, hogy melyik iskolába járok. Sok rosszat elmondtak már az előző korszak, az előző politikai rendszer hibáiról, és nyilván el is kellett mondani, de a kevés jó között meg kell említeni, hogy a hatvanas években rend volt az iskolákban, a tanároknak volt tekintélye, tudása, és tanárnak nemcsak az ment, aki másra nem volt alkalmas. Nyírségi vagyok, és bár Budapesten nőttem fel, szívesen vallom magam Szatmárba valónak. Ma is vonz a föld, bár nem műveltem életmódszerűen.

Az általános és a középiskolában is voltak meghatározó tanáregyéniségek, akik hatottak rám. Az ő tanításaik, az ő általuk fontosnak tartott értékek adalékként, de mind a mai napig jelen vannak az életemben. Tudni kell, hogy az 1956-os forradalom és szabadságharc bukása után nagyon sokan elveszítették az egyetemi tanári állásukat – mert ilyen vagy olyan módon azonosultak az '56-os eseményekkel –, és nagyrészüket nem kapott újra egyetemi katedrát, így arra kényszerültek, hogy középiskolában tanítsanak. Az én generációm, akik a 60-as évek közepén jártak középiskolába, még részesülhettek ezeknek a tanároknak az óriási tudásából.

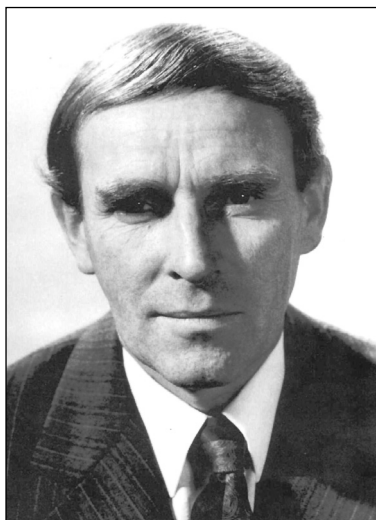
Középiskolás éveimet a budapesti Varga Katalin Gimnáziumban töltöttem, s bár én nem fizikusnak készültem, a legnagyobb benyomást rám **Dr. Szabó Balázs** fizikatanár tette, akinek mellesleg az én középiskolás éveim alatt született meg fia, *Szabó Bence* – a későbbi kardvívó olimpiai bajnok. Azt hiszem, hogy az ilyen rendkívül felkészült és színes egyéniség, aki olyan szemléletesen adja elő a tárgyat, ahogyan azt ő tette, nagyon hiányzik ma az iskolákból.

Gyermekeim már felsőoktatási intézménybe járnak, mégis nagyon-nagyon ritkán és elvétve hallok valamelyik általános vagy középiskolai tanárukat említeni. Mi pedig minden érettségi találkozón sorra-rendre vesszük ma is a legnagyobb mondásokat, a legnagyobb idézeteket fizikatanárunk megnyilvánulásából. Mind-ebből csak azt akarom kihámozni, hogy lehet egy tárgyat, egy tudományt, egy pályát olyan szenvedéllyel szeretni, hogy általa megszeretik azok is – vagy érdeklődést vált ki azokból is –, akik távolról sem erre a pályára készülnének.

A pályámat illetően több nagy hatású mestert is meg tudok említeni, de a legnagyobb hatással rám **Bodnár Sándor** tanár úr volt, akiről később elneveztem az általam vezetett Színi Akadémiát. Ez az akadémia mára már felfüggesztette tevékenységét, a Tanár Úrhoz való viszonyom azonban töretlen, annak ellenére, hogy ő már nincsen közöttünk.



A pályára kerülésem keserves tanulóévekkel kezdődött. 1967-től kezdve tíz éven keresztül nem vettek fel a Színművészeti Főiskolára, azonban a Nemzeti Színház színi iskolájába – hivatalos nevén a Stúdióba – felvettek, így lettem „stúdiós”. Dél-előtt és délután szakmai órák voltak, este pedig részt vehettünk azokon az előadásokon, amelyeket a Nemzeti Színház a műsorára tűzött. Meggyőződésem, hogy ez egyike volt a legszerencsésebb elképzeléseknek, hiszen a nappal tanultakat délután vagy este ki lehetett próbálni a színpadon; vagy esetleg tetten érhető volt a mesternek egyik-másik állítása, mert a színészekről nem ezt vagy nem teljesen ezt láttuk.



Bodnár Sándor

Bodnár Sándor tanár úr alapító tagja volt a Nemzeti Színház Stúdiójának, és mint gyakorló rendező meghatározó egyéniség volt. Legendaként keringett a szakmában, hogy az akkori igazgató, *Marton Endre*, illetve az akkori főrendező, *Major Tamás* darabjait sorra ő rendezi meg, mert ők egyéb „súlyos” elfoglaltság okán nem tudnak részt venni a próbákon. De mindig az volt kiírva, hogy ’játékmester’ vagy ’a rendező munkatársa’, holott tudnivaló volt, hogy azokat a színházi, szakmai fogásokat, a darabelemzésnek a hihetetlen lényegre tapintásával, a drámai helyzetek megoldását, sugalmazását – páratlan magas színvonalon tudta.

Tanár Úr nem tanított a Színművészeti Főiskolán (egy rövid időszakot kivéve, amikor *Kállai Ferenc* hívta meg tanársegédnek) – s meggyőződésem, hogy ma sem azok tanítanak ott, akiknek tanítaniuk kellene. Egyszer azon kapta magát a Főiskola vezetése, hogy azok is látogatják *Bodnár* tanár úr mesterség-óráit, akik felsőbb évfolyamosok a Főiskolán, és akiknek semmi közük nincs ahhoz az osztályhoz. De mert ott olyan hihetetlen egyszerű és mély dolgok hangzottak el, olyan célratörő és célravezető dolgok, amilyenek elhangzottak, minden fiatal úgy érezte, hogy csak tanulhat abból, ami elhangzik a Tanár Úr óráján. Tanár Urat félévkor mégis eltanácsolták az intézményből... – Ez nagyon régen volt, de akik emlékeznek rá, azok így kell, hogy emlékezzenek rá, ahogyan én ezt elmondtam. Mert ha ő jó volt arra, hogy harminc éven keresztül megrendezze a nagyok helyett a darabokat, ha minden színésznek szinte az volt az első kérdése, hogy „A *Bodnár Sanyi* benne van-e a rendezésben?”, akkor nyilvánvalóan tudnia kellett olyat, amit felnőtt, pályán lévő, több évtizedes múlttal rendelkező színészek hiányoltak más rendezésekből. És tudott is.



Tanár Úr sokat beszélt a *miértről*, mert a színpadi jelenlétnek vagy a szerepértelmezésnek mindig a *miértje* a fontos, és nem a *hogyanja*. A *hogyan* az adódik. A világos a *miért*: miért mondja ezt?, miért megy ide?, miért hívja őt oda?, mi az indítóoka?, mi a célja?, stb.

Túl azon, hogy a mai napig azoknak a színházi elveknek az alapján dolgozom, játszom, tanítok, rendezek, mint *embert* is rendkívül nagyra tartottam a Tanár Urat, és tartom ma is. Megadatott, hogy már pályán lévő színészként is találkozhattam vele és beszélgethettünk. Ő följajánlotta, hogy mivel hivatásos színész lettem, tegezzem őt – ez egy színházi hagyomány, hogy a mester összetegeződik a tanítványával –, de én nem tudtam őt sohasem tegezni. A mai napig is Tanár Úrnak hívom – még a magánbeszélgetésekben is. Nekem soha nem jutna eszembe a keresztnevéen szólítani őt. Meg is ütköztem azon, amikor hallottam volt évfolyamtársaimtól, osztálytársaimtól, hogy ők *Sanyinak* szólítják. Bizonyára bennem maradt egyfajta vidéki merevség, de én ezt nem bánom, ezzel együtt élek. Én úgy nőttem fel, hogy a szüleimet is magáztam, és magázom a feleségemet is.

Észrevettem, hogy engem sem tegeznek a tanítványaim, pedig én is felajánlottam nekik. Egyszer a harmadik évben munka közben véletlenül letegeztem valamelyiküket, amit kijavítottam, majd a szünetben odajöttek hozzám és megkértek, hadd maradjon a tegeződés. Szóba hoztam, hogy nem lesz ez így jó, hogy ilyen csendőr-pertu lesz közöttünk, de nagyjából valami olyasmit kaptam válaszul, mint amit annak idején én mondtam a Tanár Úrnak: hogy egyszerűen nem tudom tegezni.

Tanár Úr nem hagyott ránk könyvet a szakmáról, a módszeréről. Akkoriban nem volt szokás tankönyvet írni. Egyébként is meglehetősen kockázattal jár írásba fektetni azt, hogy hogyan kell a színjátszást elképzelni. Ennek vannak elméleti szeletei, de annak lényege néhány óra alatt elmagyarázható. A többit vagy az édesapa, édesanya odaadta azon az éjszakán, vagy nem adta oda – ezt tehetségnek hívják, ami megfoghatatlan.

A tehetség adottság. Ha azt ápolják, kibontják, segítik, akkor az kivirágzik. Ha használják, ha szükség van rá, akkor jelen van. Ha nincsen, ha elfedik, ha kényszerpályára kerül, akkor lehet, hogy a színészi tehetség máshol bontakozik ki, és nem a színpadon. Lehet, hogy üzletkötőként, lehet, hogy ápolóként. Mert az empátia képességét – azt, hogy bele tudja-e érezni magát a másik ember helyzetébe – nemcsak a színpadon kell tudni. Azt hiszem, hogy elsősorban a minket körülvevő világot kell megérteni és „megérezni”.

Egy politikus nem tud felelősen – empatikusan – dönteni egy ország jövőjéről, ha előtte nem dolgozott egyetlen percet sem semmilyen szakmában, hanem diákszobában vagy kollégiumban álmodozva gondolta el, mi lesz majd akkor, ha





hatalomra kerül. És bizony ma hatalomra kerül. Katasztrofális, súlyos hibákat követ el, mert nincsen élettapasztalata. Egy kollégiumi vagy egy iskolai, egyetemi haverság nem pótolhat szakértelmet és több évtizedes gyakorlatot. Egy nagyon egyszerű hétköznapi példával élve: Budapest város főpolgármesterének ez az első munkahelye. És – valljuk be – ez meg is látszik az ő tevékenységén. De sorolhatnék minisztereket, államtitkárokat, döntéshozókat is minden oldalról.

Ahogy már mondtam, tíz éven keresztül nem kerültem be a Színművészeti Főiskolára. De ne gondolja azt az Olvasó, hogy én tíz éven keresztül szakadatlanul próbálkoztam. Mert közben katona voltam, gépkocsivezető, matróz, ládahordó segédmunkás, kertész, pincér és sok minden más. És én ezt nem bánom. Azért nem bánom, mert több közöm volt az élethez és a valósághoz, mint a pályatársaimnak. Másképpen ültem le egy jelenetben, ha az egy presszóasztal-jelenet volt és én mondjuk egy munkásfiú voltam, vagy egy ficsúr, vagy egy akármilyen, mert én láttam ilyet, és fel tudtam magamban kelteni azt az élethelyzetet.

Egyszer megkérdezte tőlem egy tanítványom, hogy aki nem volt király, az hogyan tudja azt eljátszani. Azt mondtam neki, hogy az régen rossz, ha ő királyt akar játszani. Egy *embert* kell eljátszania, akinek a helyzete ebben a pillanatban az, hogy *királyként* ül egy széken vagy lovon, vagy éppenséggel fetreng a földön, mert meglótték. Az *embert* kell eljátszani, és nem a királyt. Azt, hogy ő a király, azt a környezetének kell eljátszania. Azért állnak tőle távolabb, azért fogják suttogóra, ha megjelenik, azért kísérik egyenruhába öltözött fegyveresek. Az, hogy valaki úgy tud beszélni, mint egy király, vagy úgy tud állni vagy menni – az mese. A király akkor is király, ha alszik. És azt, hogy ő a király, a színpadi környezetéből, a tárgyakból és a helyzetből ki tudjuk következtetni.

A Tanár Úr egy gondolkodásmódot próbált meghonosítani közöttünk. Egy gondolkodásmódot, egy látásmódot, hogy *hogyan* kell elolvasni egy színdarabot, *hogyan* kell elolvasni egy verset – s azon belül hol van az *én* szerepem. Sajnos ez a mai színházi életben legtöbbször úgy néz ki, hogy amikor egy színész megkap egy szerepet, akkor mindjárt azt nézi, hány oldal, hány mondat az ő szerepe, és hogy hanyadik helyen lesz kiírva a plakáton.

Nem a névsorbéli rangsorolás számít, hanem az, hogy a színpadi történéseket mennyire tudja ő irányítani. Egy dramaturgiailag súlyos időben elmondott *egy* mondat többet jelenthet, mint egy kétoldalas monológ. Ha mondjuk az alatt a kétoldalas monológ alatt hátul bejönnek és fáklyákat dobálnak, meg karikákat, és megszólal egy zenekar, akkor senkit sem fog érdekelni, hogy az az ember mit ágál itt elől, mert mindenki a mozgást nézi hátul. Az számít tehát, hogy hol vannak a hangsúlyok egy színdarabban, hol vannak a hangsúlyok egy előadásban...

Azt is meg lehetett tanulni a Tanár Úrtól, hogy két dolog a *megírt* színdarab és az *eljátszott* előadás. Mert ha a megírt színdarabot a kezébe kapja egy színházi rendező, és ha ő egy érzékeny, tehetséges ember, akkor meglátja benne – meg kell





hogy lássa abban a műben – azt, hogy miért játssza el ma. Mi a történet vezérfonala. Mert miért játsszuk el ma a *III. Richárdot*, ha eljátsszuk? A *III. Richárd* a hatalomról szól, a hatalom megragadásáról, és annak mindenekfelett valóságáról – ugyanúgy, ahogyan a *Macbeth*.

Most, amikor széteső félben van Európa, és mindenfelől súlyos gazdasági nehézségekről, munkanélküliségről és egyéb gondokról hallunk, igen fontos dolog az, hogy kinek vagy kiknek a kezében van a hatalom, ki tudják-e vezetni a hatalmon lévő emberek az említett nemzeteket, országokat ebből a káoszából, ebből a zűrzavarból, ami nemcsak a gazdaságban, hanem a fejekben és a szívekben is van. Vannak-e a hatalommegragadáson túl olyan világos, tiszta és jól érthető elképzeléseik, amelyek erőt adnak a többi embernek. Hazája, vagy lakcíme az ország? Gloucester hercegének – aki később *III. Richárd*ként kerül a trónra – nincsen ilyen elképzelése. Kizárólag a hatalom megragadása és annak a birtoklása a fontos számára. Azokat pedig, akiknek valamilyen közük is volt az ő hatalomra kerüléséhez és mindahhoz a mocsokhoz és szennyhez, ami ezen az úton megjelent, azokat pedig eltette láb alól.

A *Macbeth* szintén jól ismert Shakespeare-darab, de mondhatnék például *Csehovot*, akit sajnálatos módon egyre kevesebbet játszanak manapság. Pedig *A három nővér*hez fogható sors nagyon sok van ma már. Miről is szól *A három nővér*? Ők a biztos bizonytalanért nem akarnak elmozdulni abból a bizonytalanságból, amelyben léteznek. Akik ismerik a darabot, tudják, hogy többször elhangzik az, hogy „Moszkva, Moszkva” – hogy oda akarnak ők menni ebből a vidékből, a magányból, a posványból. Igen ám, de egyetlen egy mondat el nem hangzik a három felvonás alatt, amelyből kihámozható lenne, hogy valaki visszatartja őket ebbéli szándékukban. Senki sem tartja vissza őket: holnap eladhatnák a birtokot, a házat, az összes berendezést, és elmehetnének Moszkvába, és lakhatnának ott; vagyonos emberek lehetnének. De akkor már nem lenne az a fogódzó sem, hogy „Moszkva, Moszkva”, megszűnne a biztos bizonytalan, ha ott kellene szembenézniük azzal, hogy Moszkvában ugyanolyan alkalmatlanok lennének az életre, éppen olyan tehetségtelenül, sodródva élnének, mint ahogy itt élnek – a nyelvtudásukkal, az ének- és zongoratudásukkal, stb.

Vannak olyan emberek, akik elfogadják azt, hogy sodorja őket az élet. Nem mernek a sorsuk élére állni, és egyre jobban elbizonytalanítja őket mindaz, ami történik körülöttük. Nem kapnak erőt a történésekből. És hogy három nővérről, két nővérről vagy négy nővérről van szó – de *vannak* ilyen nővérek, fivérek. Ha most meg kellene rendezni ezt az előadást, ha kapnék egy felkérést, akkor biztos vagyok benne, hogy úgy csoportosítanám ennek a közlésnek a megerősítését, hogy ne tévessze meg a nézőket, hogy itt valóban erről van szó, erről az alkalmatlanságról. Mert az a fal, amelyet döngetnek, tulajdonképpen nem vastag, mégsem ütik át azt a papírt. Elmehetnének a jelképes Moszkvába. Elmehetnének Moszkvába.





Az én színházi gondolkodásmódom ehhez a korhoz hű. De ahhoz, hogy valaki értse ezt a kort, ahhoz rendelkeznie kell bizonyos tudással. – Mi lesz a most fel-növő generációval, ha nem kell teljesítenie az iskolában? Az, hogy nincs teljesít-mény, hogy nem osztályoznak, hogy nem lehet megbukni – ez évszázados ha-gyományok fellökését jelenti, amely hagyományoknak nemcsak a régiségükben kell hogy megtaláljuk az erejét, hanem a szabályozó szerepében is. Ha a teljesít-ményt nem lehet mérni, akkor *jól* sem érdemes tanulni, nemhogy rosszul – mert úgy sincsenek következményei.

A valamikori magyar iskolarendszer zseniális képességű tudósokat, feltaláló-kat, fizikusokat, kémikusokat, közgazdákat stb. adott az egyetemes emberiség-nek. Ez egy olyan iskolarendszernek volt köszönhető, amely *tudásközpontú* volt és nem tájékozottság-központú. Az, hogy valaki jól értesült, az nem jelenti azt, hogy tud is. Amikor egy tesztvizsgán be kell ikszelní a vélt jó választ, az lehet szerencse vagy megérzés kérdése is.

A színházban nehéz megmérni a lexikális tudást, és fölvetődik a kérdés, hogy vajon ahhoz, hogy valaki jól eljåtssza a világirodalom vagy a magyar irodalom valamelyik gyöngyszemét, vajon kell-e tudnia a Laplace-elméletről vagy az arit-metika fontosságáról. Nem tudom, hogy kell-e, de hogy nem válik a kárára, az egészen biztos. Ha *Németh László Két Bólyaiját* játssza, nem árt, ha a színész tudja, miről beszél éppen, mikor a *Bólyaiak* beszélgetnek egymással. Amikor a Kepler-jelenetben *Madách Az ember tragédiája* kerül sorra, azért nem árt, hogyha a szí-nésznek vannak minimális csillagászati ismeretei. És egyáltalán – nagyon hasznos dolog műveltnek lenni. Nagyon hasznos és nagyon fontos dolog tisztességesnek és pontosnak lenni. Ezt a zseniális *József Attila* is úgy fogalmazza meg, hogy „dol-gozni csak pontosan, szépen / ahogy a csillag megy az égen / úgy érdemes”. Né-zék csak meg *József Attila* keze írását. Rendezett. Tessék megnézni, hogy micsoda rendszer, milyen felépítettség van a verseiben. Igazságok és Rend.

A mai napig nincs jobb azoknál a színházi igazságoknál, amelyekre a Tanár Úr tanított bennünket. A színházi igazságok mögött pedig ott állongtak az Élet igaz-ságai, törvényeinek felismerése. – Én ezeknek az értékeknek a mentén szervez-tem az általam vezetett iskolát. És ezeknek a színházi értékeknek a mentén akarom a Nemzeti Kamara Színházat is vezetni.

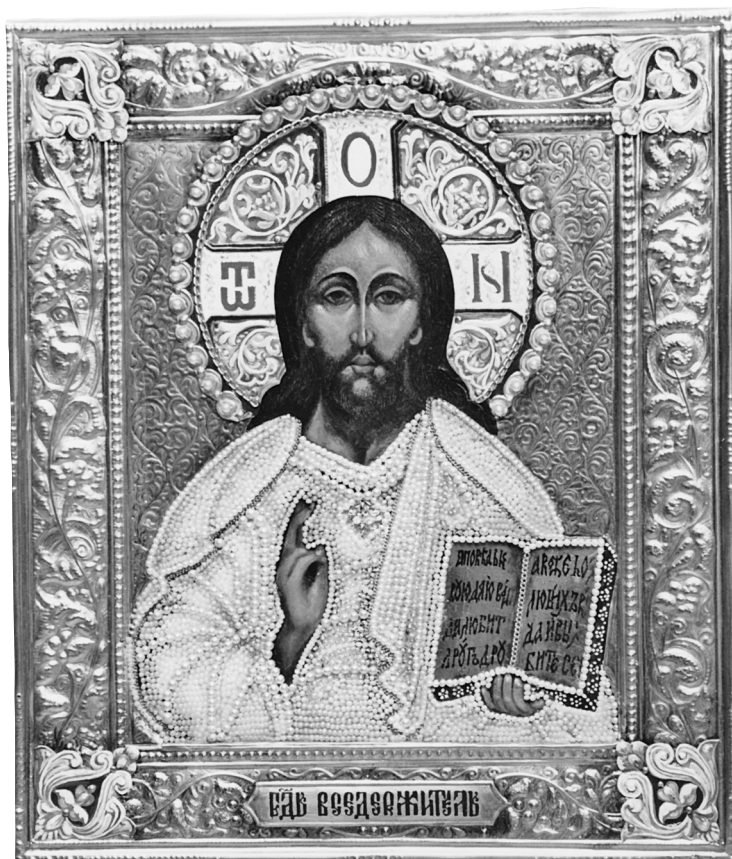
* * *



Uosztics Mátýás (1949)

Színész.

1968–71: a Nemzeti Színház, 1973–75: a szolnoki Szigligeti Színház gyakorlotos színésze; 1975–78: a 25. Színház, a Népszínház, 1978–90: a Mafilm tagja; 1988-tól a Stúdió B. S. színészképző vezető tanára; 1990-tól a Bodnár Sándor Drámai Akadémia igazgatója. Jelenleg a Nemzeti Kamara Színház igazgatója. A Magor-mozgalom alapítója.



Agárdy Gábor: Pantokrátor

(Csupán Krisztus feje van festve, a ruhája gyöngyökből van kirakva,
a kép többi része pedig rézből domborítva)



GOOD-BYE MR. CHIPS! TÓTH FERENC TANÁR ÚR – CSIPSZ BÁCSI

VÁRSZEGI ASZTRIK



Tóth Ferenc

A névadás – saját elbeszélése szerint – 1936-ban, rögtön az első napon történt, amikor déltájban **Tóth Ferenc** tanár úr megjelent a Soproni Evangélikus Gimnázium (Liceum) menzáján. Akkoriban egy sikeres angol filmet vetítettek Sopronban, amit a diákság nagy része látott. Főszereplőjét, a fiatal tanárt *Mister Chips*nek hívták. Ahogy az akkor még fiatal *Tóth*

Ferenc megjelent, a licista diákok szinte egyhangúlag kiáltották: jé, ez pontosan olyan, mint *Mister Chips*. Attól kezdve a soproni licistáknak, később berzsenyiseknek egyik legkedvesebb, ha nem a legszeretettebb tanára *Tóth Ferenc* tanár úr volt. A szeretet és ragaszkodás, továbbá az életkornak kijáró tisztelet alapján (fonetikus átírásban): *Csipsz* tanár úr, *Csipszi* bácsi, *Tóth* tanár úr és *Feri* bácsi néven nevezhettek és nevezhettük a diákrajongás teljes szabadságában.

Magyar nyelvet és irodalmat, továbbá latint tanított 1936–1963 között alma materünkben. Osztályunknak 1960–1963 között osztályfőnöke is volt.

Ma sem ismerem az okát, de az 1956/57-es tanévben több berzsenyis tanár tanított a Deák téren, az egykori evangélikus teológia épületében működő tanítóképző tán akkor még gyakorló iskolájában. Nekünk jobbára csak a Sztálin téri, majd a Deák téri általános iskola volt. E tanárok között volt *Bognár Béla* és felesége, *Éva* néni, aki azon nyomorúságos korszak ellenére sugárzó egyéniségével és a diákok iránti szeretetével szinte belénk plántálta az orosz nyelvet. *Éva* néni iránti szeretetből még oroszul is tanultunk.

Tóth tanár úr magyar irodalmat tanított. A keze alól kikerülő kis soproni csoport: *Farkas Béla*, *Trackl Károly*, *Soós Péter*, *Várszegi Imre* aztán az osztályába került 1960-ban. Ismerősként, gyerekeiként fogadta egykori elemistáit a Berzsenyi Dániel





Állami Gimnáziumban. Kora szerint fiai és lányai voltunk, egyik lánya előttünk, a másik utánunk érettségizett. Osztályfőnökünk és mindkét szakjában tanárunk volt, míg meghívást nem kapott az Erdészeti és Faipari Egyetem Dékáni Hivatalába. Most következzenek mozaikok, amelyben az ember, a tanár életre szóló hatást gyakorolt rám is, de – ahogy az osztálytalálkozók során láttam – a többiekre is.

A diákoktól kapott nevét *Csipsz* tanár úr az első osztályfőnöki órán maga mondta el. Így elejét vette minden háttérsugdolózásnak. Tudtuk és nevével együtt szerettük.

Tőle tudtuk meg, hogy az iskola hagyománya szerint mi vagyunk a mujkók. Hogy mennyire igaz ez, olvassuk el az udvari kapu feletti vörösmárvány-tábla feliratát: AEDES MUSIS ERECTAE, helyes fordításban „a múzsáknak emelt épület”, amely igazában a kezdőknek szól: „édes mujkó eredj bé!”.

Magas hőfokon tanította szakjait. A magyar irodalom korszakai kinyíltak előttünk, életből fakadtak, amint átéléssel, lelkesülten volt hazafi, szenvedő magányos, csipkelődő újságíró. *Csokonai Vitéz Mihály* a tihanyi echóhoz írt versét megtaníttatta velünk énekelni, a banketten hegedűvel húzta fülünkbe annak dallamát, hogy még mélyebben megértsük a „magányos árva szív” dalát. Megtanított bennünket szívből magyarosan mulatni – tisztán és emberi nemességben.

Karínthy Frigyes színesen előadott paródiáin az egész osztály gurult és harsogott a nevetéstől. Láttunk, mert láttatott, hallottunk, mert hallhatóvá tette az üzenetet, megrendültünk vagy kacagtunk, a szerző művének kijáró módon, mert sikerült neki az irodalmat saját szívéen átszűrve megéreztetni, megszerettetni. Latinórán *Cicero* maga szólalt meg sztentori hangon vádolván *Catalinat*, az összeesküvőt. Kórusban fújtuk az ante, apud, ad, adversus... versikéjét.

Embersége legendás volt a diákok körében. Egy alkalommal *Attila* semmit nem tudott latinórán, egyest kapott. Óra végén odament *Feri* bácsihoz és elmondta készültségére valódi (családi) okát. *Feri* bácsi csak ennyit mondott: „Attilám, ha lett volna bátorságod az óra elején őszintén szólni, elkerülhetted volna a felelést. Ha ma nem feleltetek, nem dőlt volna össze a tanrend.”

Harmadikosok lehettünk, amikor az iskolai körözüvénnyel egy leányzó bekopogott magyarórán és ezekkel a szavakkal adta át az írást: „Csipszi bácsi kérem, szíveskedjék felolvasni a körözüvényt!” Az osztály nevetésben tört ki. *Feri* bácsi szelíd válasza ez volt: „Gyerekek, azért a szemembe mégse!” – és ő is nevetett. Ezzel az ügy elintéztetett.

Milyen csodálatos, hogy Isten az ember szívét elrejtette, hogy annak indítékait csak ő lássa. A 20. század hatvanas éveiben ez a rejtett szív kifejezetten jól jött mindannyiunknak. *Feri* bácsi lelke mélyén hívő evangélikus keresztyén volt. Ezt nyilvánosan az iskolában szóval soha nem mondta, de élete, értékrendje, jósága és szeretete, egész magatartása erről szólt. Az első érettségi találkozón elmeséltem érettségi előtti iskolai „kalamitásaimat”, azahogy némelyek miként akartak megakadályozni, hogy bencés szerzetes legyek. Erre csak annyit mondott: „Tudod,





fiam, ez már csak azért is szomorú, mivel velem együtt ők is az egyház kenyere nőttek fel.” Amikor alakuló ökumenikus kapcsolataimról, a katonaságnál szerzett jó élményekről számoltam be, hosszan eltűnődött és így kommentálta: „Örülök mindannak, amit a fiatal evangélikus lelkészekről és teológusokról mondtál. Örülök, hogy egyházunkban új nemzedék nő fel, mert akkor van jövőnk. Az én nemzedékem már a lelkét is eladta.” Őszinte és kritikus szavak voltak, beszélgetésünk mégis vigaszt jelentett számára.

Tóth Ferenc osztályfőnök úr, *Feri* bácsi szerette tanítványait, és ezt a ragaszkodást kifejezésre is akarta juttatni, amikor búcsúztunk az alma matertől. Ballagásunkra mindannyian kaptunk tőle egy kis virágcsokrot, a csokorra kötve egy cédulkát, amire saját keze írásával írt fel egy az életre szóló eligazító mondatot, kinek-kinek egyénisége szerint valót, merthogy ismerte lelkünket is. Az enyémen ez állt: „Ismerd fel mások súlyos szenvedéseit, hogy a magadét könnyebben viseld.” Zárójelben ez állt: „középkori bölcsesség”. 1964-et írtunk, a középkori bölcsesség még elment, több nem. Később Pannonhalmán, amikor *Kempis Tamás Krisztus követése* c. munkáját elmélkedtem, bukkantam rá a „középkori bölcsességre”.

* * *

Várszegi Asztrik (1946)

Egyházi vezető, pannonhalmi főapát.

1964: belép a Benedek-rendbe; 1971: pappá szentelik; 1976–88: a pannonhalmi Bencés Gimnázium, valamint a Szent Gellért Hittudományi Főiskola tanára; 1978–86: novícius-mester; 1985: a történelemtudományok doktora; 1985–88: főmonostori perjel; 1988-tól püspök; 1989–91: a Budapesti Központi Papnevelő rektora, az Esztergomi Főegyházmege püspöki helynöke; 1990–93: az MKPK titkára; 1990 óta a Máltai Lovagrend káplánja; 1991-től pannonhalmi főapát; 1991–2000: az MKPK médiaügyekkel megbízott püspöke; 1999-től a Magyarországi Keresztény–Zsidó Tanács elnöke; 2001-től a Bolyai Műhely Programbizottságának elnöke. Az MKPK Kultúra és Tudomány Bizottságának, az MKPK Megszentelt Élet Bizottságának elnöke, a MKPK Oktatásügyi Bizottságának tagja. A leuveni Katolikus Egyetem díszdoktora, a Bajor Bencés Akadémia Történeti Szekciójának rendkívüli tagja.

Jedlik Ányos-díj (1997).





KÉT POFON

VÉRTESALJAI LÁSZLÓ SJ

Már régen leesett az első hó, meg is szoktuk a lábunk alatt, nagy hidegben a csikorgó ropogását, enyhülő időben pedig a puhán ringó süppedését. Ez idő tájt, Mikulás – Szent Miklóskor történhetett, szünetben, kicsi falu lejtős, trapézos iskolaudvarán.

A csengetés után szinte azonnal vad hógolyózás bontakozott ki, s kacagások, copfok, kabátkák, kiáltások röpködtek, de ez alkalommal nem kapcsolódtam be a szeleburdi tombolásba. Álltam, a lejtős udvar felső végében, kezemben azért minden eshetőségre felkészülve egy hógolyót szorongattam. Egy idő után áthúlt a kezem, a hideg mind mélyebbre hatolt, be a csontok közé, és a cserébe adott melege jéggé gyúrta a hólabdacso. Éreztem a jéggolyó és a karom erejét, ezért is maradtam ki a dobálózásból, vállalva a szünetlen nógatást.

Már nem maradt sok hátra a szünetből, amikor elhatároztam, hogy eldobom. Éreztem, hogy nagy lesz, ezért készültem rá, inkább figyelmekkel. Hátha sikerül átdobnom az egész udvart, keresztül mindenben – csak úgy magamnak, saját kedvtelémnek! Öntudatlan gyűjtögettem össze minden erőmet ehhez a dobáshoz, mígnem nekiveselkedtem és elhajítottam. Szép ívét látva jeles eredményt ígért, csak éppen hiányzott a helyes kormányzás a dobásból, ezért hógolyóm eltérült szándékolt irányától és mind határozottabban közelített a tanári szoba ablaka felé. Kopogás nélkül, egyhuzamban tette meg az utat, a két felső kicsi ablakszemen át az igazgató úr régimódi, széles asztalára. A tanító nénik, köztük Édesanyám, valamint a tanárok már osztálynaplókkel a kezükben indultak volna a tanórákra az időközben megszólaló csengőszó hallatán. A nagy csörömpölésre csend lett azonnal, kint és bent egyaránt. Dermedt mozdulatlanság! Az igazgató úr asztalán a hógolyó megbolygatta a szokott rendet, víz és káosz uralkodott el rajta pillanatok alatt.

Erre ő menten az iskolaudvarra sietett, igaz elébb felvette még báránybőr bekecsét. Nyomában az egész tantestület. Tájékozódni sem volt nehéz neki, hiszen a gyerekek tekintete hamar összekapcsolták a tekintélyt és a vétkest. A sok rám tekintő szem, a megnyíló, mindig is titokzatos tanári szobából kilépő igazgató mintegy mágnes vonzott és lépdeltem egyenesen feléje, ezzel is jelezve: „Elég nagy baj, de én voltam.” Ezt, pontosan ezt kérdezte tőlem az igazgató, mikor elém érkezett. „Te voltál?” „Igen.” – hangzott a válasz. Minden tisztázódott, a körülmények világosak voltak, de az igazgató úr még egyet kérdezett, Édesanyámhoz fordulva, aki szintén ott állt a tanítók gyűrűjében. „Szabad, Mária?” – kérdezte és kérte egyszerre tőle, mire bólintással vagy igennel – ezt nem tudom pontosan – megérkezett a válasz.





Nagyon pontosan emlékszem mindenre, míg így több mint negyven év távlatából is. Az igazgató úr bal kezével megfogta és kicsit megtámasztotta az arcomat, jobbával pedig egészen közletről pofon ütött. Rögtön utána ugyanez történt a másik oldalról is. Én magam bibliásan nyújtottam a másik felemet is, biztos, a kicsi-gyerek félt bennem, de az igazságosság csírája tartotta a fejét. Két pofon tehát, Szent Miklós táján, halálos csendben egy falusi iskolaudvaron, majd mindenki ment a helyére, rendben. Mert a rend helyreállt!

Anyám biztosan sírt befelé, de én nem! Életem talán legigazságosabb pillanata volt ez. Akkor gyerekésszel tudtam, hogy ennek így kellett lennie. Van Törvény, van Igazság. Ezt a törvényt viselte, hordta, élte akkor a mi falunk, nem kérdőjelezte meg senki. Nekem az sem jelenthetett kiváltságot, hogy jó gyereknek mondtak, otthon is, az iskolában is. Az sem védhetett meg, hogy Édesanyám az iskolában tanított. Sőt, a falu rendje, az Igazság most éppen azt kívánta, hogy az a két pofon éppen a kitűnő tanulót illesse, saját anyja jelenlétében, beleegyezésével. Ünnepeles, szinte rituális volt az eset, a néma csöndben példa a kis iskolavilág számára – mai szóval az egyenlő esélyekről. Megkaptam a magamét. Amit megérdemeltem.

Az a pillanat a legszigorúbb tisztaságú egyenleget mutatta. Egy tiszta, igaz, feltétlen tekintélyű igazgató tanár – és hányan voltak (maradtak még) ilyenek a hatvanas évek elején – leckét adott, mindenkinek.

Évekkel, sok-sok évvel később, az egykori kisdiák már mint katolikus pap ült egyszer betegágyánál és meséltem neki erről a két pofonról. Nem árulta el, hogy emlékszik rá, legalábbis jelét nem mutatta. Vissza sem adta az igazságot, bocsánatot pedig miért is kért volna, hiszen azt inkább én próbáltam eldadogni. Mind ehelyett azonban két keze közé fogta az arcomat, és megszorította. Istenem, de jó meleg két keze volt **Lajos** bácsinak! Piros lett tőle az arcom. Mint egykor régen, Szent Miklós táján, abban a csípős tiszta hidegben.

Megírtam én már régen ezt a történetet, fiókból szedem most elő, de jobbat keresve sem találnék, mely tanárról és diákról szól. Oly korban éltem én még, jöllehet az a kor a hatvanas évek szűk és mérgezett levegőjével teli, melyben „Mesternek” hívták még **Lajos** bácsit, az igazgató urat. Ahogy voltak mesterei a faluban a föld művelésének, az asztalosműhelynek. Minek is volt mestere a mi igazgató bácsink? Nagyon egyszerű a válasz: az emberi egyenességnek, az emberi tisztességnek, a becsületességnek. Erre épült rá a szakmai felkészültsége, pedagógiai jártassága és még azon sajátos képessége, mellyel vezetni, biztos kézzel irányítani is tudta a tanárok és tanárnők közösségét. És erkölcsi tekintélyként az egész falu közösségét is. Ezt az elvitathatatlan tekintélyét, megalapozott döntéseit senki nem kérdőjelezte meg. Abban a két pofonban rejlő szigora igazságos volt, nem büntető, hanem egyenesítő. **Lajos** bácsi egyenes tartású ember volt, minden





ízében. Tetőtől talpig. Egy kicsi gyerek, mint én, azt tapasztaltam, hogy Édesapám, Édesanyám, a Nagypám példáján túl a falu Mesterét ugyanabból a fából faragták. Köszönöm tehát főként neki a hitet, mert megtanított ugyan nemcsak betűvetésre és nemcsak számtanra és kémiára, hanem a hitre is. Mert hiszek az emberben, az Isten-teremtette emberben.

* * *

Vértessaljai László (1953)

Jezsuita pap.

Hét évig a Vatikáni Rádió munkatársa, a Magyar Szerkesztőség vezetője Rómában. Jelenleg a budapesti Mária utcai Jézus Szíve templom igazgatója és a jezsuiták Párbeszéd Házának programfelelőse.



Agárdy Gábor: Mária Istenanya





„TETTÉK, AMI KELL”

WACHA IMRE

Sok jó tanárom, mesterem volt. Kiket hagyjak ki? Mint *József Attila* „sok kedves nőből” a „mama” képét, az ő munkásságukból, pedagógusi magatartásukból, tárgy-szeretetükkkel próbáltam meg kialakítani magam számára a pedagógusi, kutatói ideált.

Tudós tanáraink munkásságát nyomon lehet követni közreadott műveik, róluk közölt lexikoncikkecskék, pályájuk egy-egy jelentős állomásán megjelent „laudációk” és a haláluk után közölt nekrológok segítségével. „Köztanáraink” többségének nincsen „sikeres”, „bemutatható” pályaképe, hiszen ők csak „tették, ami kell”: tanítottak és neveltek. Példájukkal, magatartásukkal, azzal, amit elmondtak és azzal, amiről hallgattak az 1940 és 1954 közötti, majd a későbbi nehéz történelmi időkben. Ezért csak egy-egy apró mozzanatot említek meg róluk. Az értők számára ezek többet mondhatnak a részletező kifejtésnél.

Az első, igazi ösztönző hatást, amely a pedagógusi pálya felé irányított, gimnáziumi tanáraimtól kaptam. 14-15 éves korom óta tudatosan készültem a tanári pályára. Igaz, „pedagógusi hajlamaim” már korábban is jelentkeztek, mert 10-12 éves kisdíakként visszajártam az elemi iskolába, ahol *Varga Béla* tanító bácsi megengedte, hogy nehezebb fejű volt osztálytársaimat segítsem a tanulásban. (Ők nem tanultak tovább, csak hat elemi végeztek el.) A külső körülmények hozták, hogy „hivatásos” pedagógusként csak 1990-től taníthattam, előbb az ELTE Bölcsészettudományi Karának Fonetikai Tanszékén, majd a Székesfehérvári Kodolányi János Főiskolán és a Pázmány Péter Tudományegyetemen. De előtte is mindig oktattam, tanítottam „második műszak”-ban: a Magyar Rádióban, a TIT-ben, vendégtanárként a szegedi és a pécsi egyetemen.

A győri bencés főgimnáziumban kezdtem a középiskolát 1941-ben, és ugyanott, az állami Czuczor Gergely Gimnáziumban érettségiztem 1950-ben (a háború alatt veszítettem egy évet). A bencés gimnázium erős, igényes tanári karával kemény iskolának számított. Szabadegyetemével 1945 után is egyik központja volt a város kulturális életének. Tanáraink közül a magas, méltóságos megjelenésű **Holenda Barnabás** elméleti atomkutatónak és az apró termetű **Borosai Jusztin**nak a könyvéből tanultuk a matematikát. **Németh Bódog Géza** magyartanárunk – haláláig a *Magyar Nyelv* egyik cikkírója – adta kezembe nyári olvasmányul az első tudományos könyvet, *Bálint Sándornak Karácsony, húsvét, pünkösd-jét*. Így az irodalom mellett a néprajzra is ráirányította a figyelmemet. Ezért lettem irodalom szakos tanár. 1944-45 tankönyv nélküli világában lediktálta a leíró nyelvtan és a verstan anyagát. A színháztörténetben is számontartott **Magasi Artúr** minden évben diákszereplőkkel rendezett egy-egy színielőadást. Pl. *Hoffmannsthal*





Jedermann-ját, a *Császár és komédiást* vitte színre diákszereplőkkel. Civil művészet-történész tanárunk, **Horváth Dezső** (maga is kiváló festő) vitt el bennünket először képzőművészeti kiállításra. A tanórákon és a szabadegyetemen olyan előadásokat tartott, amelyek a látható szépségre nyitották szemünket. Tanáraink külső megjelenésükkel, még mozgásukkal is a tudás méltóságát sugallták.

Két tanáromról külön is kell szólni.

Pálffy Aurél (1920–1995) adta az első igazi ösztönzést a pedagógusi pálya felé. Csak egy évig tanított a „felsőben”. Nekünk – bár matematikus volt – zenetörténetet tanított. Az órákra mindig hozta a lemezeit és a lemezjátszóját. Becsengetéskor megállt az ajtóban, megvárta, míg elcsendesedünk. Halkan beszélt a zeneirodalom klasszikusairól, műveikről. Soha nem kellett bennünket fegyelmeznie. *Horváth Dezső* tanár úrral együtt a művészeteket hozta be életünkbe. *Pálffy Auréllal* cserkészként kerültem közelebbi kapcsolatba 1944-ben. Az államosításig ő volt az iskola cserkészcsapatának parancsnoka. Magas, nyúlánk alak, halk szavú, nyugodt mozgású. Szeme mindig belső derűt sugárzott. 1946-ban az ő vezetésével építettük fel a gimnázium csónakházát. Színdarabokat, misztériumjátékokat rendezett, táborokat vezetett. (Kemény fizikai próbára tettek bennünket ezeken az olykor nehéz terepet bejáró éjjeli séták.) 1945 után is megpróbált bekapcsolódni a város kulturális életébe. Szabadegyetemi, irodalmi, zenei előadásokat szervezett munkásfiatalok számára is, kórust vezetett – amíg, mint szerzetest, politikai megfontolások alapján vissza nem szorították. Az iskola, a gimnázium maradt számára mozgásterületként. Jó néhányunkkal külön is foglalkozott: vezetőkké próbált képezni bennünket. Már 15-16 éves korunkban fiatalabb iskolatársaink gondozását bízta ránk. Minket pedig idősebb iskolatársaink gondjaira. A fiatalabbak iránti figyelmet és felelősséget oltotta belénk. Nevelői módszereket adott át, világnézeti kérdésekről beszélgettünk. Megvitatta velünk *Bognár Cecília* pedagógiai szakíró *Jellemkutatás* című könyvét. Személyes gondjainkkal bármikor felkereshetjük a rendházban. Ha már kinyílt az idő, nyitva lehetett tartani az ablakokat, közös fütytyjellel hívtuk le, olykor késő éjszakába is nyúló beszélgetésekre. Karácsonykor mindig összegyűjtött bennünket a szobájába. Gyertyát gyújtott fenyőágakból készített kicsi karácsonyfája előtt, felolvasta a Megváltó születéséről szóló evangéliumi részletet, jelképes ajándékot adott mindegyikünknek, és beszélgettünk. – A félév utolsó óráján szemináriumi hallgatóimmal mindig megajándékoztatom egymást: mindegyiküknek egy-egy maguk választotta szöveget kell felolvasnia vagy elmondania. Egyszer a szeminárium egyik tagja mindenkinek, nekem is, régi kéziratnak megformálva egy-egy személyre és személynek szóló idézetet adott át. Egy másik csoporttól egy Dürer-albumot kaptam, mert – mint mondták – a tananyagon kívül személyes gondjaikról is beszélgettünk, ez pedig a felsőfokú oktatásban nem szokás. *Pálffy Aurél* tanár urat – több szerzetestársával és tanítványával együtt – 1953-ban „államellenes szervezkedésért” börtönbüntetésre





ítélték. 1959 után szabadult. Utána Pannonhalmán tanított. Haláláig baráti kapcsolatban voltunk.

1946–1948 között (az államosításig) **Kelemen Atanáz** (1907–1987) volt az osztályfőnökünk. Történelmet tanított, de nemcsak eseménytörténetet. A nagyobb történelmi összefüggésekre is rányitotta szemünket. Még közgazdasági ismereteket is adott. Osztályfőnöki óráin, osztálykirándulásokon, folyosói beszélgetéseken egymás sorsára figyeltetett, arra, hogy egymásért is felelősek vagyunk. A futballmeccsek eredményeinek megvitatásakor is az volt a fő szempont, mennyire segítettük egymást. Mindig megszidta azt, aki „önzősködött”. Olyan közösséggé kovácsolt bennünket, hogy az érettségi találkozókra még a külföldön élő osztálytársak is hazajöttek. Ma már egyre fogyatkozva évenként is találkozunk. Ki-ki mindig beszámol saját életének alakulásáról, s azéről is, aki valamiért „hiányzik”. Sokat méltatlankodtunk „faksznija” miatt: füzeteinket, tankönyveinket mindig kirakatta a pad szélére, mégpedig „elvágólag”. Később jöttünk rá, hogy ezzel is rendre, fegyelemre nevelt bennünket. Haláláig figyelemmel kísérte sorsunkat. Mikor meglátogattuk, elővette régi tanári noteszát, és mindenkiről elmondta legújabb híreit. A halála előtti utolsó érettségi találkozón agyér-elmeszedése miatt már nem ismert meg bennünket. A győri bencés rendház kápolnájában mondott misét. Prédikációja már nem volt logikus beszéd, de vissza-visszatért benne a „kötelesség” szó: ’kötelességetek van’, ’teljesítsétek a kötelességeteket’, ’én is igyekeztem teljesíteni’, ’a kötelesség a legfontosabb’. Az, ami irányította egész életét, mozgatta pedagógusi magatartását, amire példájával, szavaival bennünket is nevelt.

Az ELTE Bölcsészkarán, 1950–54 között, akik a Magyar Nyelvészeti Tanszékhez, a Pais-, majd a Bárczi-tanszékhez kötődtünk, asylumba kerültünk. Családi légkörbe. Ezt tükrözték azok az említő nevek is, ahogy magunk között szólunk a tanszék oktatóiról: *Pais* vagy *Tösu* tanár úr, *Dini* tanár úr (*Szabó Dénes*), *Bárczi* tanár úr, *Benő* bácsi (*Bárczi Géza* akadémikus), *Andi* (*Hidvégi Andrea*), *Kutyafej* (*Abaffy Erzsébet*, később az egyetem nyelvészprofesszora), *Kati* néni (*D. Bartha Katalin* docens), *Kenéz* tanár úr (*Knieszsa István* akadémikus), hogy csak néhány nevet említsek. A „tanár úr” – Eötvös kollégiumi hagyományok alapján – csak az olyan professzoroknak járt, mint *Kodály Zoltán*, *Horváth János*. Sokan csak „professzor úr” voltak.

Szabó Dénes (1913–1994) nyelvészetet adott elő. Később, 1957 után, miután „eltanácsolták” az egyetemről, kollégák lettünk a Petőfi-szótár szerkesztőségében. Egyetemi éveim alatt általa kötődtem a Magyar Nyelvészeti Tanszékhez. Tőle kaptam első nyelvjárásgyűjtő feladatomat, vele voltunk először – nyelvészet iránt érdeklődő hallgatók – nyelvjárásgyűjtő tanszéki kiránduláson Szokolyán. Valójában ő irányította figyelmemet a nyelvészetre, miután az egyetem első félévében





Grétsy Lászlóval mi írtuk a legjobb fonetika zárthelyit. Élénk gesztusokkal, áthevülten magyarázott, jegyzeteit, céduláit is lapozgatva. Világos okfejtésével, jó példaanyagával, humorával még az olyan, az évfolyam számra „nemszeretem” tárgyakat is élvezetessé tudta tenni, mint a fonetika és a leíró nyelvtan. Kiváló előadó volt. Ugyanakkor cudar kemény vizsgáztató. Életem első kollokviuma ma is emlékezetes. Reggel nyolckor kezdett vizsgáztatni. A 15 vizsgázó közül névsorban utolsóként este 9-kor jutottam be hozzá. Fáradt volt már, mégis alaposan megforgatott. 10 óra után hagytuk el az egyetemet. Meg akart győződni tanítványainak tudásáról, de vizsgáztatva is tanított.

Keveset publikált. Mint egy későbbi beszélgetésben mondta, ha megtalálta valamilyen nyelvi kérdés megoldását, megírásához már nem volt türelme. Mindmáig csak „stencilezett”, sokszorosított formában olvasható legfontosabb munkája, az a leíró nyelvtana, amelyben *Gombocz Zoltán* szintagmaelméletét alkalmazza a magyar grammatikára. Tudását inkább egyetemi előadásokon és beszélgetésekben adta át. Sokat magyarázott Petőfi-szótáros korunkban is. Inkább szervező volt, mint publikáló. Elindította, szerkesztette a *Codices Hungarici* sorozatot, egyik elindítója volt a nyelvatlasz munkálatainak is. Ő is, mint előadásaik, szemináriumai után *Pais Dezső*, *Bárczi Géza* professzor és a tanszék több tagja, délutánonként, be-bejött a tanszéki könyvtárba, el-elbeszélgetett az ott dolgozó, olvasó egyetemi hallgatókkal. Többünkkel dolgozószobájában is beszélgetett tanulmányainkról, terveinkről. Hogy nemcsak egyetemi hallgatókként foglalkozott velünk, annak példája a magam esete is. Már a Nyelvtudományi Intézet munkatársaként vissza-visszajártam az egyetemre, ott találkoztam az egyetemi órák után majdani feleségemmel. Egy decemberi napon a folyosón elkapott *Szabó* tanár úr: „Mondja, Imi! Komoly szándékai vannak Margittal? Ha igen, még a félév vége előtt vegye feleségül, mert különben más városba helyezhetik, és emiatt soha nem fognak összekerülni.” Ő sem csak oktató volt.

Pais Dezső (1886–1973) professzor úr cikkei, tanulmányai széles körű érdeklődését, tudományos alaposágát mutatják. Egyaránt vizsgálta pl. a történeti hangtan, a szótan, a mondattan kérdéseit, de az ősvallás emlékeit is. (Összegyűjtött tanulmányait tanítványai adták ki kötetben.) Némely cikkét hosszú ideig „pihentette”, mert kiadása előtt még ki akart cserélni egy-két – szerinte – nem megfelelő szót, kifejezést, néhány adatot pontosítani akart. Egyenes jellemű, nézeteiben állhatatos, mégis sokarcú személyiség volt. Apró, törekeny természetével, derűs tekintetével is tiszteletet váltott ki. A „plenáris” előadásokon kemény hangon, pattogó szövegmondással olvasta fel megjelentetett vagy készülő cikkeit. Még az írásjeleket is közölte. De aki gondolkodva figyelt előadásainak megfogalmazására, rájöhethet, hogy az állításait igazoló adatok fontosságát hangsúlyozza, és azt érzékelteti, hogy még az írásjeleknek is „jelentésük” van. – Más „személyiség” jelent meg szemináriumi óráin. Ezek egy részén eleven, mozgékony volt,





végig állva magyarázott, mozgatott bennünket. Könyveket vett le a polcokról, részleteket olvasott és olvastatott fel, kérdezett, válaszokat „csikart ki” belőlünk. Gondolkodtatott. A „fejtapogatás” jellemezte vizsgáit is. Soha nem tételek alapján vizsgálta tudásunkat. Egy-egy szót, mondatot mondott ki, ebből kellett a vizsgázónak kibontania mindazt, ami a nyelvészeti stúdiumok alapján elmondható volt. Általában jelest kaptunk tőle, de hát „illetlenség” is lett volna nála felkészületlenül megjelenni. A szemináriumi foglalkozások más részében kifejtő előadásokat tartott egy-egy vizsgált témakörrel (pl. a Régi személyneveink jelentéstana című szakkollégiumán). Komplexek voltak ezek, a vizsgált kérdést nyelvi, nyelvészeti, történelmi, társadalomtudományi, szociológiai és még számos más szempont figyelembe vételével fejtette ki. Kemény pattogó beszéde ellenére esztétikai élményt is nyújtottak ezek az előadásai. Hasonlóak voltak tudományos kongresszusi értekezései is. A tudományos alaposság mellett mindig megcsillant bennünk humora is. (Jellemző: 60. születésnapján – öröme – róla és munkatársairól készült karikatúraalbumot is kapott ajándékol.)

Tőle kaptam első és életem legnagyobb dicséretét. Kezdő koromban „bemutató előadást” tartottam a Magyar Nyelvtudományi Társaságban a magyar írói szótárak előfutáiról. A hallgatók között ott ült *Pais* professzor úr is, a padosrok elé kitett széken. Az előadás után odajött hozzám és csak ennyit mondott: „Nem is volt rossz. Jöjjön el a kruzokba.” Nagy kitüntetés volt, hogy személyesen hívott meg, szavaival „lovaggá ütött”, nyelvészé fogadott. A „kruzokban” keddenként este az Erzsébet kávéházban egy hosszú, fehérterítős asztal fal felőli oldalán ült *Pais* professzor úr. Ő volt a házigazda. Tőle jobbra és balra – többnyire az érkezés sorrendjében – a pesti és gyakran a vidéki kollégák: nyelvészek, sokszor irodalmárok, történészek, néprajzosok is. „Bérelt helye” csak keveseknek volt. *Pais* tanár úr itt „társasági ember” volt. Többnyire állva beszélgetett. Mindenkihez volt jó szava, megjegyzése szakmai eredményekről, kérdésekről, olykor személyes ügyekről. Időnként egy-egy kollégával „szobára ment”: más asztalhoz ültek át, hogy nyelvészeti kiadványokról, szervezési kérdésekről, előadásokról, cikkekről tárgyaljanak.

Korábban, még egyetemista koromban egy vizsgán megemlítettem egy volt tanárom nevét. Azonnal mondta dolgozatának címét, bibliográfiai adatait. Az egyetem elvégzése után az ő közbelépésének köszönhettem, hogy a Nyelvtudományi Intézet munkatársa lehettem. A kruzokban egyszer újfent megtapasztaltam, mennyire számon tartja, figyelni tanítványait, munkásságukat, életpályájukat. 1958 táján – fiam betegeskedése és más gondok miatt – majd egy évnyi hiányzás után tudtam eljutni a kruzokba. *Pais* professzor úr éppen állva magyarázott valamit. Mikor meglátott, félbehagyta mondandóját. A fal és a széksor mögötti szűk helyen elém jött, kezét nyújtott, s csak ennyit mondott: „*Pais* Dezső vagyok.” Milyen finoman ironikus szemrehányás!





Az egyetem elvégzése után 1954-től 1990-ig az MTA Nyelvtudományi Intézetének munkatársa voltam. Az Intézet és a nagyszótári osztály, ahova kezdő kutatóként kerültem, sajátos világ volt. Szinte családi légkör uralkodott vezetőik és beosztottak, idősebb és fiatalabb kollégák között. Az idősebbeket, férfiakat és nőket is egyaránt keresztneveükön és a „bátyám” megnevezéssel szólítottuk, az akkori elvtársozó világban is.

Első főnököm, **Gáldi László** (1910–1974) akkor írta nagydoktori disszertációját. Bámulatos, milyen nagy energiával, mekkora tudományos apparátussal készítette el mindmáig alapvető, vaskos munkáját, *A magyar szótárírodalom történetét*. Egész osztálya a keze alá dolgozott: adatokat gyűjtött az Akadémiai nagyszótárnak abból a hatalmas cédluatárából, amelyet *Szabó Dénes* tanár úr mentett meg a háború viszontagságai közepette. A Nagyszótár az 1700–1970 közötti magyar szókinccs értelmező és nyelvtörténeti jellegű szótárának készült, a „Czuczor–Fogarasi” folytatásának. **Gáldi** nagy tudású, nagy olvasottságú, széles látókörű professzor volt. (Sokat emlegette az „európai horizont”-ot: állandóan olvasta a külföldi szakirodalmat, s felszólalásaiban mindig arra figyelmeztetett, mit, hogyan kellene az ott tapasztaltakból itthon alkalmazni.) Első feladataim közé tartozott, hogy – irányításával – előkészítsem a Nagyszótár – akkor éppen időszerű – szerkesztési elveit. Ezek ugyanis sokszor változtak az állandóan romló pénzügyi helyzet miatt. E munka során is minden pénteken „ad audiendum verbum” kellett nála jelentkeznem az elvégzett munkával. Ezt megbírálta, tanácsokat, utasításokat adott, és beszélgetésekre is sor került. Egy ilyen alkalommal mondta: „Fiam, ha meg akarsz maradni a pályán, minden évben meg kell jelentetned legalább négy cikket, ha ezt nem, legalább két tanulmányt, ha ezt sem, legalább egy könyvet.” Sokáig nem tudtam ennek a követelménynek megfelelni. **Gáldi** kemény ember volt. Tudósi munkássága roppant sokirányú és hatalmas. Tanulmányait mindig „kipróbálta” egyetemi előadásokon, majd csak újrafogalmazva adta ki őket.

Látva, hogy a Nagyszótár – pénz és munkatársi gárda híján – évtizedeken belül nem készülhet el, osztályának tagjaival elindította a Petőfi-szótár munkálatait. Magam csak 1958 után kapcsolódtam bele aktívan a munkálatokba, a magyar és külföldi írói szótár-előzményekre is figyelve **Gáldi** és *Szabó Dénes* koncepciója alapján kidolgoztam a szótár szerkesztési elveit, s terveztem egy József Attila-szótár elkészítését. (Ez pályám másfelé fordulása miatt megíratlan maradt. A minden szó minden előfordulásáról készült cédluaanyagot őrzöm, hátha „szűkös időm”-ben találok elkészítésére utódokat.) A Petőfi-szótár szerkesztését *J. Soltész Katalinnal*, *Szabó Dénessel* – több munkatárs közreműködésével – hárman fejeztük be. Négy hatalmas kötetének megjelenését (1973–87) **Gáldi László** már nem érte meg. 1974 februárjában elment közülünk. Nagyon félt a betegségtől, a haláltól. Rákos lett. Tudta: ideje ki van mérve. De szörnyű akarattal, félig vakon nyomdába adta *Eminescuról* írt tanulmányát, a félév végén levizsgáztatta egyetemi hallgatóit.





Lezárta életművét. A Petőfi-szótáron kívül más befejezetlen feladatot nem hagyott maga után.

Deme László (1921–) nem volt tanárom. Idősebb kollégám ma is. Mégis szólnom kell róla, mert bizalmával, biztatásával ő segített abban a témakörben, amelyben – azt hiszem – a legtöbb új eredményt tudtam felmutatni, amelyen ma is együtt munkálkodunk. 1964-ben – szótárírói munkám mellett – új feladatkört kaptam. Meghívtak, hogy igényes kiejtésre, értelmes beszédre oktassam a rádió, majd a televízió munkatársait. A rádióban 2000-ig végeztem ezt a munkát. Eredményeként számos tanulmányt, kötetet is közreadhattam, közöttük azt is, amely világviszonylatban először mutatta be a szövegfonetika eszköztárát és -rendszerét. Az 1965-ös egri kiejtési konferencia egyik határozata szerint el kell készíteni egy olyan kézikönyvet, amely az igényes köznyelvi kiejtés törvényszerűségeit és normáját mutatja be. Rádiós és az 1966 óta minden évben megrendezett országos Kazinczy-versenyek zsűrijében szerzett tapasztalataim alapján *Deme László* javaslatára e nagy munka egyik szerzőjeként választattam ki. Mind rádiós munkámhoz, mind a kézikönyv megírásához a szótárírás és a költői nyelv vizsgálata után a nyelvészetnek új ágába (fonetika, beszédoktatás, retorika, a beszélt nyelv vizsgálata) kellett beleásnom magamat. *Deme* kezdetben tanácsaival segítette a kézikönyv problematikájának felderítését, kidolgozását. A kiejtési kézikönyv szövegfonetikával foglalkozó részét már 1974-ben megfogalmaztam. Akkor nem jelenhetett meg, a kézikönyv utolsó fejezetének volt szánva. *Elekfi László* kollégámmal írtuk meg a mondatfonetikát tárgyaló részt. Munkálatait – más irányú feladatok miatt – többször is szüneteltetnünk kellett. Első változatával 1976-ra készültünk el. Lektorálásra készen 1990-ben mutattuk be. Végső formába öntéséhez az 1990-es évek végén kezdtünk hozzá. *Az értelmes beszéd hangzása* kötet 2003-ban jelent meg. (Azt hiszem, legteljesebben mutatja be a magyar beszéd mondatfonetikájának eszköztárát, törvényszerűségeit és rendszerét.) – A kezdetek után *Deme László*val már együtt beszéltek meg a rádiós beszéddel kapcsolatos gondokat, a Kazinczy-versenyek, az Édes Anyanyelvünk nyelvhasználati versenyek tapasztalatait. Visszatekintve éppen az a tanulságos, hogy miként kell és lehet egy fiatal, majdnem kezdő kollégát egy új tudományág kutatásába át- és bevezetni, hogy az ne „bábáskodásnak” érződjön, azután „szárnyaira bocsátani”, később egyenrangú kollégának elfogadni.

Bemutatott tanáraink voltak igazi példaim. Mindannyian különböző személyiségek. Mégis sok közös tulajdonságuk volt. Hatalmas, pontos tudásuk, széles látókörük segítségével nemcsak a tágabb és szűkebb szakterületüknek, tudományáguknak számos részterületét vizsgálták, mutattak be maradandó eredménnyel; a társtudományokra is ügyeltek, azok eredményeit is felhasználták. Szinte mindig az egész magyar kultúrára figyeltek. Közös tulajdonságuk, hogy mindig szerves





egységet alkotott munkáikban, munkásságukban a tartalom és a forma: a mondánivaló és annak nemcsak nyelvi formája, hanem külső megjelenítése is. Nyomtatott formában is, élőszóbeli megjelenítésben, előadásmódjukban is: hanghordozásuk, gesztusaik, mozgásuk és mindig igényes öltözködésük által is.

A legfontosabb közös tulajdonságukat hagytam utoljára: tanítványaikat nemcsak tanították, nemcsak a tudományokba vezették be. Mindig nevelték is őket. Sorsukat, pályájukat segítették, figyelemmel kísérték. Bizonyították, hogy nemcsak magáért és magának él az ember. Harmóniában éltek és cselekedtek elveikkel.

A tőlük tanult „Emberségből példát, [pedagógusi] vitézségről formát” talán sikerült továbbadnom tanítványaim egy részének. Többen közülük – tanárok, tudományos kutatók, közéleti szereplők – fel-felkeresnek és állítják, felhasználják azokat a módszereket, melyeket mestereimtől közvetítettem nekik.

* * *

Wacha Imre (1931)

Nyelvész.

1954–90: az MTA Nyelvtudományi Intézetének tudományos munkatársa; 1955-től a Magyar Nyelvtudományi Társaság kuratóriumi tagja; 1964-től a Magyar Rádió, később az MTV munkatársainak egyik beszédtanára; 1978–80: a JATE v.előadója; 1979–89: a Politikai Főiskola Pedagógia Tanszékének v.előadója; 1986–92: a JPTE v.előadója; 1990-től az Anyanyelv-ápolók Szövetségének elnökségi tagja; 1990–95: az ELTE BTK Fonetikai Tanszékének munkatársa; 1996–2006: a Kodolányi János Főiskola docense; 1999-től a PPKE oktatója. A Duna Televízió képernyő-bizottságának tagja; a Kazinczy-díj alapítvány és a Versmondásért alapítvány kuratóriumi tagja; az országos Kazinczy-versenyek, az Édes Anyanyelvünk és a kolozsvári Aranka György nyelvhasználati versenyek bíráló bizottsági tagja.

Akadémiai emlékérem; munka-érdemrend, bronz fokozat (1988); Déry Tibor-jutalom (1992), Kazinczy-díj (1995), Lőrincze-díj (2001), Bugát Pál érem (TTT, 2005).





Németh László

A jó tanár

Tersánszky Józsi Jenő előtt, akiről köztudomású, hogy témái, alakjai egyrészt Nagybányáról hozta, egyszer megemléftem, hogy voltaképp én is nagybányai vagyok, apám ott volt tanár, amikor a világra jöttem. – Tanár? Hogy hívták? kérdezte ő. József? S minthogy tizenhárom évvel idősebb nálam, s apám kétéves koromig maradt Bányán, nem volt nehéz az ő tanárának s az én apámnak az azonosságát megállapítani. A biztosra vett s annyiszor tapasztalt reakció azonban elmaradt: Jenő elhúzta ugyan a képét, de hogy mosolya mögött mi van, nem árulta el. Mindig gondoltam, hogy viszonya a pedagógusnéppel aligha volt egész harmonikus; apám is igen fiatal tanár volt még akkor; ki tudja, milyen nyomot hagyott benne; nem feszegettem hát; sem akkor, sem később.

Most aztán megtudtam, mit takart az a mosoly. Tersánszky a *Család és Iskola* 1960. júniusi számában *Jótanuló – rossztanuló* címen megírja, hogy az a mód, amellyel ő ismert eredetiségét magából kinevelte, nem minden tanár előtt nyert méltánylást, volt, aki még javítóra is küldte. Akadt azonban a tanárai közt egy, aki nemcsak mint tornaoktató a nyújtón és korláton becsülte meg előtornászi ügyességét, de a történelem órán is valami előtornászfélét a nem éppen kiváló diákból. Az volt a szokása, hogy óra végén a magyarázatot visszakérdje, s minthogy ebben Tersánszky friss esze az előretanuló kitűnőket is lefölözte, a legnehezebb leckéket vele mondatta fel. Azaz Tersánszky rossztanulói emlékezetében apám lett az a bizonyos jó tanár, aki tanítványait egyénileg kezeli, s a rosszjegyű deákban is meglátja a jót, sőt elő is csalja belőle, s akinek ebben az esetben persze irtózatosszerű szerencséje is volt, mert a felfedezett diák nemcsak a történelemórának, de a magyar elbeszélőirodalomnak is egyik előtornásza lett. (...)

Tanárember nem az utókorban – lelke derűjében keresi, ha keresheti elismerését; annál szebb, ha a véletlen, egy kiváló tanítvány mégis vet egy fénypásmát feledésnek szánt nevére. (...)

Általában, mi teszi a jó tanárt, milyen lelkület az, amelyre évtizedek múlva is felragyognak, mosolyba borulnak a katedrájára szegzett szemek. Apámra, akivel dolga volt, úgy emlékezett, mint szelíd, nyugodt, többnyire mosolygó, jóakarátú emberre. Akit utcán-jártában megismert, annak messziről előre köszönt; az egyetlen ember, aki hosszú élete során belekötött, süvegelő jobbágyőseit emlegette. Ő azonban cselédemberré lett szilasi osztálytársait, Pesten az utcaseprő-házfelügyelőt éppúgy megelőzte, vagy méginkább, a kalapemelésben. Sokszor láttam otthon, s a nagy „búrcsárdában” is viharok közepén, amint nem sok reménnyel a békéltetőt próbálta játszani; a vérmesebb, temperamentumokra büszke sógorok (bár ő volt az egyetlen köztisztviselőben álló ember a családban) néha le is nézték a jó természetét. (...)

„Felnőtteket nem lehet nevelni”, szokta összegezni a hosszú jóakarát tapasztalatát, ha egy-egy mérséklő, emberségre emlékeztető gesztusában csődöt vallott. Ebben hallgatólag az is benne volt, hogy gyereket lehet. Az iskolában nyilván azért is érezte otthon magát, mert ott, a kis „őrültházban”, tulajdonságai több sikert, méltánylást remélhettek, mint a nagyban,





az életben. Pedig egy iskola, Brown-mozgásként cikázó udvarával, a pillanatnyi indulatok parittyaköveként kilőtt emberkéivel külsőleg jobban hasonlít a tébolydához; a hibák ott mégis nem olyan megrögzöttek, s az önalakítás vágya is éberebb. Egy ember, akinek a nyugodtságában, állandósult kedélyében az önnevelés győztes iskolája érzik, jobban fölkelte a kíváncsiságot, az alárendelés, az utánzás ösztönét, s a tiszteletet.

*

Tanítványaihoz az is közelebb hozta, hogy gyakorlati ember volt, vagy legalább azzá próbálta nevelni magát. (...) Az igazi műfaja, melyben a földrajzos egy lett a testnevelővel, mégis a kirándulások voltak. Számtalan kirándulást vezetett, minden lehető méretben; a hárshegyi sétától a gödöllői egynapos gyalogútig, öt-hatnapos utazásokig. Ha a Báthory-barlangról, fői templomról, a felvidékről, Aldunáról valami képem van, azt (bár nem az ő iskolájába jártam) ezeknek a kirándulásoknak köszönhetem. E kirándulások közt főként az évvégi nagy „tanulmányi” kirándulások előkészítése rengeteg munkát kíván. Egy ilyen úton nyolc-tíz helyen is megfordultunk, s minden városba, fürdőtelepre három-négy levél is ment előzőleg, hogy az út minden perce ki legyen használva. De milyen eleven földrajztudás volt az, amit így szereztek, s hány éveken át emlegetett diákkaland futotta be. A legboldogabb azonban maga a tanár volt, aki látott és mutatott egyszerre. Nemrég került kezembe az emlékezetemben is ottélő kép. A Jánoshegyi kilátó teraszán magyaráz, az ujsa valahová Mogyoród felé mered; körötte diákfejek. Az arcán, de még az ujsa meredésén is valami mély pedagógusi hit látszik, hogy szép és nagy dolog a Pest és Buda körüli községek erről az új kilátóról (melynek a fa-elődjét is megmáztuk már) sorraenni; a ködös háztengerbe a diákkorabeli Pest határait berajzolni, a csillogó szalag, a Duna ürügyén, a régi rakodópartokról beszélni, a 38-as áradást elmagyarázni.

Anyámnak volt egy kis igaza, ha azzal vádolta, hogy a háborúba is úgy ment el, mint egy nagy tanulmányi kirándulásra. Az öreg népfelkelő bakák szinte napok alatt alakultak át az ő nyugodtsága, tájékozódóképessége s óvatossága körül diákokká. Amint Szibériában is volt egy pillanat, amikor a hazai út nézése, sóvárgása helyett, valami altáji expedícióba is kész lett volna jelentkezni. S ezt a kiránduló kedvet nem tudta megtörni a héteves hányódása sem (melyet jóval később, annyit csodált tiszta írásával maga örökített meg a póztalan emberség egyszerű, odisszeusi naplójában). Az én emlékezetemben úgy maradt meg, hogy 21 után, amikor a fogságból megjött, már nem vezetett nagyobb kirándulást, a cserkészekhez vetődött nyaranta; de minap egyik tanártársa fiával beszélgettünk róla, aki az ő hét utolsó tanári évében végezte a reált; Magyarország tájait, szinte valamennyit, az ő ujsa nyomán fedezte föl.

Legalább tanári erénye azonban mégis csak az ma a szememben, hogy nem akart mást, csak tanár lenni. Engem sok kiváló ember tanított, országoshírű is, de akármilyen megbecsült eledel volt, amit félkézzel odadobtak nekünk, éppen mert az iskolából máshová, ha egyéb nem, a dolgozóba, könyvtárba siettek, nem engedte, hogy igazán s egészen tanárok legyenek. Apámnak nem volt más komoly becsvágya, mint az, hogy jó órákat tartson. (...)

Már az is furcsa dolog volt, hogy földrajzból dolgozatot írtak. A feladat azonban, mint jelest meghökkenett: egy-egy tájegységet kellett fejből lerajzolniuk, Dél-Amerika partvidékét például a kikötőkkel, folyótorkolatokkal. Ezek a dolgozatok a diákságot többnyire váratlan érték, s az áttekintésüket, a fejükbe rögzött képet tette próbára velük. Ő maga azonban előző este hosszan mérlegelte, le is rajzolta, mit kér majd számon. Akkor nem is értettem, miért kell egy tanárnak, aki annyit tud, olyan sokat készülni. Később már egy kis mulatsággal hallgattam a múltra vonat-





kozó panaszt, hogy a szilasi rokonok rendszeren májusban állítottak be, anyám is akkor volt idegesebb, mintha csak tudták volna, hogy az ismétlések (tizennyolc órája volt egy héten!) akkor veszik a legjobban igénybe őt. Most, hogy magam is tanítottam néhány évet, tudom, hogy a készülés a tanári pálya legnagyobb öröme. Az nem engedi, hogy a tananyagot őrző agy, mint az álló tó, bebékanyálasodjék. Attól lehet mindig jobban és másképpen tanítani. Ahogy azon a százötven-kétszáz tanáron, akikkel életemben dolgom volt, végigtekintek, feltűnik, hogy bár a legtöbb viszonylag legalább, igen jóra való ember volt, milyen kevés köztük a tökéletes tanár. A különbek közül az egyik heves, a másik túl nagy távolságot tartott, a harmadik elmulattatott, de nem vette komolyan a tárgyat. Akiket azonban utólag igazán jó tanárnak érzek (első osztályfőnököm, akit a párizsi apacsok tüntettek el a tanulmányúton, a budai reál egyik fiatalabb tanára, akivel mint egyetemi hallgató egy cserkész táborban voltam együtt, két-három vásárhelyi kolléga), nagyjából mind olyanok voltak, mint apám. Aki maga is ismert ilyeneket, bizonyára csodálkozott, hogy érhetne be vele egy ilyen ember, hogy serdülőkre magát. Én igen egyszerű választ kaptam erre: boldoggá tette őket. Belém a művészpálya persze belémoltotta a sietés, az eredményelérés, az idővel való gazdálkodás szenvedélyét és büntudatát. De amikor valami ürügyön el tudtam altatni, be tudtam csapni ezt az ösztönt, elhitetve, hogy neki is fontosat csinállok, s csak tanítottam: akkor voltam életemben talán a legboldogabb.

„Szent az, aki megadja magát a jelennek”, mondtam egyik alkalommal. Azaz nincs benne sem törekvés, mint a másik; ha emberbaj kerül elé, azt nem kell egy más bajért ott hagynia, s minthogy magának semmit sem akar, mindene egyformán rászentelheti magát. A jó tanár az ilyenféle modern értelemben vett szenttől (s vannak ilyenek!) abban különbözik, hogy ő boldog is közben. Nem a szenvedés neveli rá az örökös önmegtagadásra, a kárpótlást nem váró ajándékozás enyhe mámore vezet végig az életen. (...)

(In: Németh László: *Pedagógiai Írások*, Kriterion Kiadó, Bukarest, 1960.)





TISZTELET A MESTEREKNEK

ORBÁN VIKTOR

„Kertésznek kedvesebb az első rügy, mint a kinyílt virág, szőlősgazdának az új bor több öröm, mint a pince megnemesedett kincse, s talán kedves lesz neki is, mint nekünk, vissza-idézni az első éveket...” – írja Babits Mihály. Majd gondolatát így folytatja: „Mi többiek, kik voltunk még akkor? hiszen a rügy nem lomb még: nem vet árnyat és nem zöldell messzire – a gondatlan szem nem is veszi észre, s a rügyező fákat száraznak és csupasznak nézheti. Mit mondhatnánk a fák barátjának kedvesebbet, mint ha emlékeztetjük a rügyekre, melyekben ő már meglátta a jövőndő erdőt?”

Egy különleges lapszámot tart most kezében az Olvasó: kertészeknek kertészekről szólót. Hatalmas, terebélyes, bő termést hozó fák emlékei elevenednek meg benne a csenevész évekről, az első rügyekről, de mindenekelőtt a gondos kezekről, melyek szerető hozzáértéssel metszették vissza a vadhajtásokat, és ápolták, nevelgették a cseperedő magoncokat.

Mindannyian őrzünk ilyen kedves emlékeket egykori tanárainkról. Bármerre is járunk, bárhová is vet minket az élet, a tanulóévek lenyomatát mindenki magában hordja, jeleit mindenki magán viseli. Mint mesebeli testvérek az ujjukon a gyűrűt, úgy hordozzuk lelkünkben az örökségüket. Az idő múlásával pedig, évről évre egyre jobban csodáljuk az értő szemet, amely a szertelen gyermekben a jövő szívsebészét, atomfizikusát, lelkipásztorát, vagy éppen saját utódját meglátta. S az idő múlásával rájöhettünk arra is, hogy mindaz, amit elértünk, nem csupán rajtunk múlt, és még csak nem is pusztán a szerencsén, hanem az ő emberi minőségükön.

Ezek a visszaemlékezések a Mester iránti tiszteletről és a Tanítvány felé áradó feltétlen szeretetről szólnak. Az ismeretek átadását ugyanis lehet modern technikával, csúcscsökkentőgépekkel helyettesíteni – ahogy ezt korunk ritmusa egyre gyorsuló ütemben kalapálva követeli –, de a Mesterek szíve, embersége, a jóról és a rosszról alkotott véleménye nélkül a valódi tudáskincs nem örökíthető át, és az alma materekből legfeljebb gyárak lesznek, ahol a modern technikát ideig-óráig kezelni tudó, az anyagi jólét instrumentumait előállító munkásokat képeznek.

Forgassák tehát sok szeretettel ezt a lapot, és ezek az emberi történetek szolgáljanak valamennyiünk számára tanulsággul!





Józsa Judit alkotásai



Clio, a történetírás múzsája



Melpomené, a tragédia múzsája

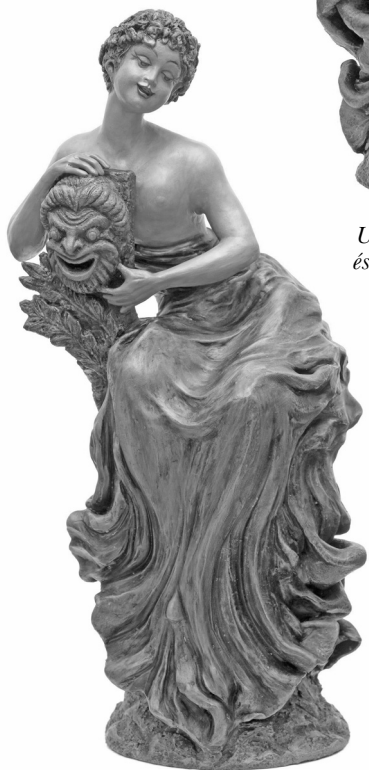


Lilla, Csokonai Vitéz Mihály múzsája





*Urania, a csillagászat
és tanköltészet műzsája*



Thália, a komédia műzsája



*Polyhymnia,
a himnusz-költészet műzsája*





*Török Sophie,
Babits Mihály műzsája*



*Mártá – Judit – Flóra
József Attila műzsái*



*Magyarország – Anyaország
Minden magyar tollforgató műzsája*





*A magyar történelem alakja
Tímódi Lantos Sebastyén műzsája*



Szendrey Júlia, Petőfi Sándor műzsája



*Erdély
Wass Albert műzsája*





Műhely

MÚZEUMPEDAGÓGIA A NEVELÉS SZOLGÁLATÁBAN

VERESS ÁGNES

A művek, az alkotók, az ábrázolt személyek és szituációk gyakran felvetnek erkölcsi kérdéseket, amelyek nevelési helyzetet teremtenek. Általuk formálhatjuk a gyerekek értékrendjét, s azon keresztül egész személyiségét. (...) A múzeumpedagógiai műhelyben pedig saját alkotó munka során átélhetik magát a teremtést, amelyben benne van saját személyiségük, a műalkotások megismerése során megélt, a lelkiükön átszűrődött előzetes élményük, a fantázia szárnyalása, de benne van a csoport együttes munkálkodásának hatása is.

Valamennyien tudjuk szülőként és az oktatás-nevelés, művelődés területén dolgozók, hogy milyen nagy a felelősségünk a felnövekvő új nemzedékek önálló, felnőtt életre bocsátásában. Szeretnénk, ha a kor kívánalmainak megfelelő tudományos ismeretek birtokában megállnák helyüket választott életpályájukon. Szeretnénk, ha értékes, sokoldalú alkotó munkálkodással hasznára lennének azoknak a kisebb és nagyobb közösségeknek, amelyekhez tartoznak, s nem utolsósorban megtalálnák saját boldogságukat is. Azt is tudjuk, hogy ezek megvalósulásához kiegyensúlyozott személyiség és erkölcsi értékrend jelenti az alapot. A múzeumpedagógiai nevelés a maga lehetőségeivel sokoldalúan szeretné segíteni ezt a folyamatot.

A nagy országos múzeumok immár harminc éve, külön figyelmet szentelve az ifjúságra, próbálják átnyújtani azokat a tudományos szellemi és anyagi értékeket, amelyeket összegyűjtöttek,

őriznek, szakmailag feldolgoznak. Ahhoz, hogy mindez eljuthasson a különböző életkorú gyermekekhez, olyan miliőt teremtenek, olyan módszereket választanak, amelyek által a tárgyak, művek, képződmények megszólalhatnak, s hatni tudnak rájuk. Kézbe adják őket, testközelbe kerülhetnek évszázadok, évezredek lenyomataival, amely semmivel nem pótolható élményt jelent. S miközben a tárgyak, a művek beszélni kezdenek magukról, a korról, a természeti és társadalmi-szellemi közegekről, amelyben létrejöttek, nemcsak új ismereteket nyújtanak, hanem alkalmat teremtenek arra is, hogy a nehezebben feltárható összefüggések is könnyedén érthetővé váljanak. Ezzel rendszerezik azokat az ismereteket, amelyek sok irányból érkező elárasztják a gyerekeket.

Ezen múzeumok sorában a Magyar Nemzeti Galéria mint képzőművészeti múzeum a művészet különleges nyelv-





vén teszi mindezt. A képi világ a magyar évszázadok legszebb alkotásain nemcsak a festészet-szobrászat-grafika művészi értékeit mutatja fel, hanem a művek mögött megjelenik a Kárpát-medence történelme, a magyar kultúr-történet, néprajz, irodalom, néha még a néptánc és a különböző korok zenéje is. Azonban ezzel nem ér véget a lehetőségek sora. A művek, az alkotók, az ábrázolt személyek és szituációk gyakran felvetnek erkölcsi kérdéseket, amelyek nevelési helyzetet teremtenek. Általuk formálhatjuk a gyerekek értékrendjét, s azon keresztül egész személyiségét. A megvalósulást biztosítják a tapintható plasztikai téri formák a szobrászati alkotásokon, a színes foltok és vonalak a festmények síkfelületein, az érzékeny vonalrajzok a grafikákon. A múzeumpedagógiai műhelyben pedig saját alkotó munka során átélhetik magát a teremtést, amelyben benne van saját személyiségük, a műalkotások megismerése során megélt, a lelkükön átszűrődött előzetes élményük, a fantázia szárnyalása, de benne van a csoport együttes munkálkodásának hatása is. Húsz éves múzeumpedagógiai munkám során számos olyan élményt kaptam a gyerekektől, amelyek az esztétikai nevelés mellett felhívták a figyelmemet más nevelési területekre is, melyekre ma már nagy hangsúlyt helyezek. Úgy is fogalmazhatnék, hogy a művészet a maga kivételes eszközeivel és hatásával páratlan lehetőséget hordoz magában az embernevelésre.

Elsősorban az alsó tagozatos korosztálynál a művek által kiváltott érzelmi

azonosulás szárnyakat adhat olyan témák feldolgozására, amelyeket a mai kor életszemlélete szinte megközelíthetlenné tesz, illetve nem ad rá lehetőséget, mint pl. a tisztelet, a szeretet, a gyengédség, a hűség, a felelősségérzet, az emberi példaképek, az önfeláldozás, a keresztény értékrend és világlátás, a család kérdése. *A műalkotások azonban olyan emocionális viszonyulási lehetőséget teremtenek a rácsodálkozástól a megértett és élményként átélt emberi szituációkig, amelyek során a gyerekek saját tapasztalatai eleven erővel törnek elő megnyilatkozásaikból. Az élményszerűsége nagy hangsúlyt kell fektetni, mert minél gazdagabb az élmény, annál jobban tudatosul az érzélem, s válik a gyerekek saját tapasztalatává.* A lélek finom hangszerén kell a húrokat megpendíteni, hogy a rajtuk keltett érzelmi rezonanciák segítsék a személyiség alapjainak megszilárdulását. Ha a múzeumi szituációra gondolunk, ahol a foglalkozás megvalósul, rá kell jönnünk, hogy a közeg nem zavartalan. Mindenfelé beszélgető, bámészkodó látogatók, s ennek ellenére mégis képesek vagyunk gondolatban együtt szárnyalni. A művészet szárnyán magaslatokra lehet repülni és belépni a művek világába. A közösségben átélt élmények megerősítő ereje bátorító: előcsalja a korábbi tapasztalatokat, élre menő viták alakulnak ki, különböző világlátások csapnak néha össze.

A családi élet különböző vonatkozásai sok műalkotáson megjelennek. Rajtuk az életadó és felnevelő anya személye kiemelt helyet foglal el. Az ábrázolások





néha anya nélküli családot is mutatnak, amelyek egészen más irányba vihetik gondolatainkat. A művek finom utalásokkal gazdag mondanivalót bontanak ki, hogy megjelenítsék az életet a maga valóságában régen és most. Általuk értékes lehetőségünk nyílik arra, hogy formáljuk a gyerekek tudását, értékrendjét, amely – nem kell mondani – mennyire alapvető egy olyan korban, amelyben a társadalom legkisebb, de legfontosabb egysége, a család széthullani látszik. – A továbbiakban betekintést szeretnék adni az erre vonatkozó múzeumi lehetőségekből.

A KERESZTÉNY MŰVÉSZET

A keresztény művészet megismerése több szempontból kiemelt helyet foglal el múzeumpedagógiai programunkban. Valamennyien tudjuk, hogy a képi ábrázolás milyen fontos szerepet töltött be a keresztény tanítások elterjedésében a katakombák első szimbolikus jeleitől napjainkig. Művészetünket, az egyetemeset és a magyart is, teljesen áthatja és végigkíséri. Múzeumunk egyik legszebb kiállítása a gótikus faszobrok, táblaképek és szárnyasoltárok kiállítása. Belépve a múzeum termeibe, a középkori templomok színes világa tárul elénk számos feldolgozási lehetőséget adva a *Biblia* tanításainak nyomán követésére. A középkori élet is feltárul általuk, mert a művek ebben az időben készültek, s a régi mesterek azt rajzolták és festették meg, amit maguk körül láttak. A szent jelenetek középkori környezetben (vár és város, lakóépületek belső berendezései, viseletek,

tárgyak) játszódnak. A technikai ismeretek sok információt adnak a régi szárnyasoltárokat készítő műhelyek világáról: munkaszervezés, eszközök, anyagok, mesterségbeli tudás mibenlétéről. A gyerekek számára alapvetően fontos, hogy el tudják képzelni, hogyan készült egy ilyen hatalmas, összetett mű: hogyan dolgozott az asztalos, a képiró és a képfaragó mester, hogyan dolgoztak a kezük alá a segédek, mit tudott az aranyozó mester, aki a csillogó nemesfém-felületek által varázsolta az égi fényt a közönséges és egyszerű fafelületekre. A hétköznapi világából így ezek a tárgyak kiemelkedtek, hogy egy magasztosabb mondanivalót közvetítő eszközzé változhassanak. S ki volt az, aki megtervezte az oltárt. Kinek a tisztelete kerüljön előtérbe, vagyis kit ábrázoljon a középső szekrényben álló szobor vagy szobrok, s a festett képek a szent életének, csodatételeinek milyen jeleneteit mutassák példaként a templomba járó híveknek.

A szárnyasoltárokat nemhiába nevezték a „szegények képes bibliájának”, mert a díszítésen túl átgondolt tanító szándék fejeződött ki bennük. A szöveg nélküli részletező, beszédes jelenetek felidéztek a prédikációkon hallottakat az oltár előtt imádkozó középkori ember számára. A szárnyakon sorakozó táblaképek színes világa megelevenítette és emlékezetbe véste a tanításokat: az egy Isten tiszteletét és a keresztény emberek viselkedését egymás iránt, örök emberi erkölcsi normákat felállítva. A templomépületek könnyed szerkezetében megjelenő óriási üvegablakok pedig leha-





tárolva a zajos külvilágot különleges atmoszférát teremtettek ahhoz, hogy Isten házában a hívek felemelhessék lelküket abba a magasabb szférába, ahol megnyugvásra találhattak.

Szűz Mária személyét nagy tisztelet övezte és övezi, így a keresztény ábrázolások egyik leggyakoribb szereplője. Minden keresztény ember szerető és segítő anyjának tekinti. Hozzá fordulnak imáikban, hiszen ő adta a világnak az emberek megváltóját, *Jézust*, és elszenvedte a legnagyobb szenvedést, amelyet anya elszenvedhet. A kiállításon gyönyörű példáit találjuk az ő megjelenítéseinek. A táblaképek sorozatban követik a történeket: *Mária* születése, az angyali üdvözlés, a vizitáció, a hétköznapi asszonyi foglalatosságot jelentő fonás, a betlehem-i születés, a három királyok ajándéka, a gyermek bemutatása a templomban, a kereszt-halál, levétel a keresztről, a halott *Jézus* testét karjában tartó anya piéta ábrázolásai. Mind-mind *Mária* életének fontos állomásait, az életúton megtett stációit, az asszonyi és anyai lét útját, a megváltásban betöltött szerepét jelenítik meg.

Az egyik képtáblától a másikig tartó vándorlásunk alatt a *Szűz Mária születése egy lipppai oltárszárnyról (1510–1515)* című tábla arra ad alkalmat, hogy megfigyelhessük a szülés körül zajló eseményeket középkori szokások és körülmények között. A kép előterében serénykedő bábák dézsában nagy odaadással fűrésztik az újszülöttet, vagyis *Máriát*, aki finom kendőbe van fogva. A baba gyermeket tartó mozdu-

lata utal a gondosságra. Lábacskái érintik először a vizet, amit a másik asszony önt óvatosan egy edényből. Öltözetük a kor városi polgárosszonyait idézi: fejük látványosan kialakított főkötővel fedve, ruhájuk mell alatt összefogva, melyeknek anyaga és ráncvetése igényes megjelenítésű. Arcuk, kezeik, mozdulataik azt sugallják, hogy gondoskodásuk az elvárhatón túl a gyermek jövőbeni szerepének is szól. A háttérben az ágyban fekvő anya levest kanalaz egy tálkából, amelyet gondoskodó férje tart oda neki. Személye a többiekhez viszonyított méretével kap hangsúlyt, jelezvén *Szent Anna* tiszteletét. A szobában ácsolt fabútorok jelennek meg. Az ablakon keresztül *Szent Anna* életéből egy megelőző eseményt láthatunk: egy angyal hírt hoz a már nem is remélt gyermekáldásról. A jelenetet bensőséges hangulat hatja át, amely a régóta várt gyermek világra segítésének nehéz, de örömteli eseményét, egyben életének jövőbeni fontosságát megrendítő komolysággal közvetíti.

Mária életének következő legfontosabb eseménye *Gábrriel* angyal érkezése. A *PN Mester lipptőszentmáriai főoltáráról való Angyali üdvözlés (1450–1460)* táblakép gótikus belső térben láttatja a jelenetet. Az angyal letérdel, köszönti *Máriát*, aki olvasópultja előtt térdel. Megzavarva imájában oldalra fordul, de nem néz az érkezőre. A köpönyegek ráncvetésének hullámzó vonalvezetése, a kép függőleges tengelyében tekeredő mondatszalg, a mozdulatok finom hajladozása érzékelteti a





hallott hír nyomán cikázó gondolatok rebbenését.

A gyerekekkel fel szoktuk idézni, hogy hogyan történik a mi egyszerű hétköznapijainkban egy vendég érkezése: kopogtatás után kinyitjuk az ajtót, vagy szólunk, hogy bejöhet az érkező. Ő köszönni szokott, mi fogadjuk az üdvözlést. El is szoktuk játszani a szituációt hol felnőttekre, hol gyerekekre vonatkoztatva. Hogyan történt ez *Gábrriel* angyal és *Mária* között? „Üdvöz légy, *Mária!* Kegyelemmel teljes, az Úr van teveled, áldott vagy te az asszonyok között és áldott a te méhednek gyümölcse, *Jézus.*” Az ima sorai először általában bátortalanul hangzanak el a gyerekszájból. Idegen környezetben, ismeretlen tanár-múzeumpedagógus vezetése alatt kiállni és felidézni a korábbi tudást, nem egyszerű dolog. A bátorítás hatására másodjára már mindenki jól hallja, az időnként mellénk szegődő kíváncsisgó felnőtt látogatók is. Ők, amikor megsejtik, hogy milyen mélységben történik a műalkotások feldolgozása, nemritkán mindvégig kitananak mellettünk. Megpróbáljuk értelmezve felderíteni a sorokat, hogy hangzik a köszönés, mit jelent a „kegyelem” és az „áldott” kifejezés, mit jelent *Mária* kiválasztása a földi asszonyok közül arra, hogy anyaként kihordja, megszüljje és felnevelje *Szent Józseffel* együtt a gyermeket. Ennek következtében mit jelent *Gábrriel* angyal térdhajtása *Mária*, az egyszerű földi asszony előtt.

Az irányított megfigyelés és megbeszélés, a jelenet értelmezése után észrevehetően tovább járnak a gondolatok, pásztáznak

a gyerekszemek további figyelemre méltó részleteket keresve. Ez a biztos jele annak, hogy a téma magával ragadta őket, beleélik magukat a szent történetekbe, talán még az angyal szárnyzuhogását is hallják. Ilyenkor *hagyni kell őket saját belső útjukon szárnyalni, ez az egyéni befogadás ideje.* Követem a tekinteteket. El-elidőznek egy-egy finoman megjelenített részleten: a kézfejek hajlásán, a hajtincsek gondos vonalrajzán, a glória aranyán, a ruhadőzset ritmusos területén, talán még a súlytalan lebegést is észreveszik.

A Fonó Mária Németújvárról (1420–1430) táblaképen a várandós *Máriát* láthatjuk mindennapos asszonyi tevékenység közben. A munkát angyalok segítik, a Szentlélek galambja lebeg felettük. A régi használati tárgyakon elidőzve feleleveníthetjük a fonalkészítés lépéseit és eszközeit. A piros ruhás angyal a rúdra felkötött kócból segít szálat kihúzni és *Mária* kezéhez vezeti, aki megnedvesített ujjával megsodorja, majd az orsó forogtatásával feltekeri. *A munka megfigyelt mozdulatainak első ábrázolásai közé tartozik a kép, amelyen Mária és Jézus életének emberi vonatkozásai kerülnek előtérbe.* A jobbra elhelyezett motolla, a guzsaly, az orsó, a szövéshez előkészített „nyolcas” formába tekert motring, a festett fonal aprólékos ábrázolása érdekes összehasonlításra ad lehetőséget a múzeumi magyar néprajzi tárgyakkal. A kép alján megjelenő virágok és a balra látható tisztálkodási edények és törülköző mind *Mária-szimbólumok.* A testi tisztálkodás eszközei *Mária* lelki tisztaságára utalnak.





József is rajta volt a képen. Balra, kissé félrehúzóva helyezkedett el, de ezt a részt lefűrészelték, valószínűleg a fatábla gyakran bekövetkező korhadása miatt. Az őt szimbolizáló tárgyak: szalmakalap, bot és hordócska jól látható a bal alsó sarokban. A teljesen aranyozott háttér jelzi azt a csodát, amelyet *Mária* domborodó ruhája és elmélázó arckifejezése is sejtet. Számmunkra, a mai korban élő emberek számára a technika fejlett eszközei újabb csodákat tártak fel, amikor a 20. század végén átvilágították a táblaképet. A ruha alatt egy előzőleg megfestett részlet bukkant elő. *Mária* méhében a születésre váró magzat vált láthatóvá, keresztet tartva kezében, amellyel a képíró előre vetítette annak bekövetkező sorsát.

A megilletődés akkor éri el legmagasabb pontját, amikor kiderül a gyerekek számára, hogy olyan időkben készült az ábrázolás, amikor az emberi test boncolása a tudósok, így pl. az akkori orvosok számára is tilos volt. Máglyán égették el azokat, akikről ilyesmi kiderült. Márpedig a magzat helyzete, testarányai és mozdulata tapasztalaton alapuló tudást feltételez. Akinek pedig birtokába kerül a tudás, még ha az tiltott is, nem tudja magában tartani. Tehát a ráfestett ruha örökre megőrizte volna ezt a titkot, de a modern átvilágító gép áthatolt a festékretegen, s felfedte azt. Ezzel példát kaptunk arról, hogy a keresztény tartalom, a középkori díszletek és szokások mellett a művek saját koruk világlátását is tükrözik.

Csak megemlítés szintjén beszélnek arról a műcsoportról, ahol *Mária* és a gyermek *Jézus* együttes bemutatása látható. Ezek kegyképek, vagy néhai oltárszekrényüket vesztett szobrok, amelyek közül mindig a foglalkozás témájának megfelelően válogathatunk. Talán az egyik legszebb közülük a **II. Madonna Toporcáról (1420 körül)**. A fából faragott, színesen festett szobor a gyermekét a karján tartó álló *Máriát* formázza. Szép ovális arca derűs, amelyet hullámozó haj fog körül. Fején szőlőleveles pártázatú aranykorona, ami nem földi királynői hatalmi jelvény. *Máriát* ugyanis a gyümölcsöt ontó szőlőtőkéhez hasonlították, aki *Jézust* termette a világnak. Palástja kívül aranyozott, belül kék volt eredetileg. Itt kell utalni a *színek szimbolikájára* is, amellyel folyamatosan találkozunk a keresztény művészet során. A lelki tisztaságot a fehér, az életet, a feltámadás utáni állapotot a vörös, a gyászt a lila, az árulást a sárga szín szokta szimbolizálni (gondoljunk például *Júdás* sárga ruhájára – még ma is használjuk a „megöl a sárga irigység” kifejezést). A *Mária* karján ülő gyermek *Jézus* mezítelen, jobbát áldón felemeli. *Mária* nem néz a gyermekre, gondolataiba mélyed, mosolyog. A „*Szép Madonnák*” csoportjába azért sorolhatjuk, mert testi és lelki szépségének harmóniája testesül meg benne. Feltűnő a palást gazdag és lágy redőzése.

Mindketten almát tartanak a kezükben, amelynek fontos teológiai jelentése van: amit az emberiség *Ádám* és *Éva* bűne miatt elvesztett, vagyis az





örök élet lehetőségét, azt *Mária* és *Jézus* által visszanyerheti. *A bűnbeesés almája így változik át a megváltás almájává.* Egyetlen szobor magába sűríti és megjeleníti a bibliai tanítások összegzését.

Ezalatt van alkalmunk felidézni a világ teremtésének történetét, az első emberpár bűnét, büntetését és következményeit a későbbi leszármazottakra. Hihetetlenül sok spontán megnyilvánulás hangzik el a gyerekek szájából a művek megismerése során, ami csak oldott hangulatban, felszabadultan történhet meg. A szent család, a középkori élet kapcsán saját családi élményeik törnek felszínre – egyszer például egy fiúcska beszámolt arról, hogy az ő családjukban pont úgy állnak a dolgok, mint *Máriáéban*, mert az ő édesanyja is és annak idősebb unokatestvére is kisbabát vár, és az unokatestvér babája fog hamarabb megszületni! Ez a fiúcska ekkor első osztályos volt. Közeledett a karácsony, és mi lélekben erre készültünk a múzeumi foglalkozáson. Máskor egy *Angyali üdvözlés* ábrázolás előtt eszembe jutott, hallva a gyerekek változatos kifejezéseit *Mária* várandósságára vonatkozóan, hogy tudatosan gyűjtsük össze ezeket a jelzőket. Sorolták is: állapotos, terhes, várandós, más állapotban van, áldott állapotban van, stb. Aztán kértem őket, próbálják megmagyarázni, mit jelentenek szó szerint ezek a szavak. Amikor ez is megtörtént, sorba szedtük a kifejezéseket a legdurvább jelentéstől a legszebbig. Mondanom sem kell, a tanító nénik ilyenkor ámulatba esnek attól, hogy egy mai gyerek mit tud a

világról, a gyermekmentő „Bölcső-programtól” a nevelőotthonokba került eldobott gyerekeken keresztül az örökbe adottakig. És mit tudnak az anyákról! Mesélik, milyen az ő édesanyjuk, mennyire szeretik, mit adtak neki ajándékba, és hogy a világ is láthassa a legdrágább édesanyákat, a múzeumpedagógiai műhelyben nagy sóhajok közepette rajzaikon jelenítik meg őket. Rajzolnak, festenek, maszatosak lesznek, de ez nem számít, mert eltölti őket a büszkeség az elkészült alkotások miatt. Ott van az édesanyjuk, mindenki láthatja, mindenki elhiheti most már, hogy az ő anyukájuk a legszebb, a legjobb!

A fenti példák sejtetik azt a tartalmi gazdagságot, amelyet a keresztény ábrázolásokon keresztül eljuttathatunk a gyerekekhez. Gyakran felidézzük a Tízparancsolatot: a megfelelő parancsolatokat a megfelelő helyeken. Ebben az esetben a „Tiszteld atyádat és anyádat...” intelme szól hozzánk, s a feldolgozások folyamán lassan a gyerekek számára is kibontakozik a válasz, miért is érdemel tiszteletet a szülő.

A KÉPZŐMŰVÉSZETI ALKOTÁSOK SZÜLTE NEVELÉSI LEHETŐSÉGEK

Számtalan lehetősége van a művek válogatásának a foglalkozások témája szerint, és a témában rejlő nevelési lehetőségek között a hangsúly helye is változik. A 19. és 20. század képzőművészeti alkotásai között is nagyon sok alkalmas arra, hogy nevelési célokra felhasználhassuk. *Munkácsy Mihály*





népi életképei a magyar falusi paraszt-emberek világát tárják elénk. Közülük a **Köpülő nő (1872–1873)** sötét tónusú kétalakos kompozíció, amely egy vajjat köpülő ülő asszonyt és egy vele szemben ácsorgó, nézelődő lánykát ábrázol. A kép jobb szélén földre helyezett széles szájú agyagedény látható, az oldalon végigcsurgott a tejföl. Az asszony fásultan végzi a monoton munkát: fölle mozgatja a fémpántokkal erősített keskeny hordószerű köpülő dézsában a sűrű anyagot. A hosszú rúd dézsába merülő végén kerek, kilyuggatott fatárcsa van. A mozgatás hatására válik el majd a savó a vajtól, amelyet vízzel leöblítenek, általában eladásra kisebb darabokra porcióznak. A régi szegény paraszti világ asszonyainak nemritkán egyetlen bevételi forrása a család számára a tej és a tejtermékek eladása volt. Az asszony megtört alakjáról egész sorsa leolvasható. Főködtője alól még fekete haj látszik ki, bár az arca ráncos és beesett, tekintete kifejezéstelen. Keze és alkarja agyondolgozott, sovány. Ruházata szürke és fekete, alakján az egyetlen nagyobb világos foltot a fehér kötény jelenti. A gyermek magára hagyatottsága a kép legszomorúbb üzenete. Az életet végigkísérő nehéz fizikai munka, a kilátástalan szegénység kiöli az emberből a legfontosabb érzelmeket is, képtelenné teszi az anyát arra, hogy figyelemmel és szeretettel legyen gyermeke iránt.

Hasonló gondolatok támadnak bennünk a szegénységről *Munkácsy Mihály* „**Rőzsehordó nő**” (1873) alkotásával kapcsolatban. A vállán súlyos tehertől

elfáradt falusi asszony hazafelé megpihen a dűlőút magas partján. Teste össze-görnyedve, kezei az ölébe ejtve. Ruhája, látható arcvonásai durvák, kezei erőtlének, megviseltek. Érezhetően sok energiájába fog kerülni újra elindulni a teherrel, pedig a nap hátralevő része még sok feladattal várja: begyűjtani a tűzhelybe, főzni a család számára, legalább egyszer főtt ételt tenni a család elé. Alakja teljesen bezárul, nehezen viselhető sorsából nincs kilépés. A természeti környezet az élet szabad szárnyalását, a szabadságot érezteti. A kép drámaisága az ember és táj ellentétében nyilvánul meg.

Kosztla József „**Muskátlis kislány**” (1917 körül) című festményén egy megszeppent kislány néz felénk egy karfás széken ülve. Kipirosodott arca, orrocskája, tágra nyílt nagy könnyes szemei az éppen abbamaradt sírásra utalnak. Elhanyagolt külseje: a kopott, talán egy nagyobb testvértől rámaradt még túl hosszú szoknya, kócos haja sejtetik velünk azt a családi háttérrel, amelyben sem a külső, sem a hatalmas gyermekbánat nem kaphat kellő figyelmet a szegénység lélekromboló sivárságában. A festőt talán éppen ez a vigasztalatlan, magára hagyott gyermek látványa indította arra, hogy képe témájává emelje. A sötét–világos ellentétére komponált kép egyetlen igazán élénk foltja a piros muskátlis, amely a magyar falusi otthonok egyik legjellegzetesebb virága. A széles ecsetvonások, a pasztózus festékhasználat még inkább kiemeli a kép mondanivalóját. Érdekes mellé állítani *Kosztlának* egy



másik, a felnőttek világáról szóló képét, a „**Kukoricatörők**”-et (1917 körül). A lemenő nap sárgás fényében munkájuk monoton ritmusába belefelejtkező emberek szótlanúsága, fáradtsága, magánya elhelyezésükből érezhető: elfordulnak egymástól, arcuk nem kivethető, nagy foltokkal jelzett, részletezés nélküli alakjuk a megélhetésért végzett nehéz emberi munkát állítja előtérbe. Nincs arcuk, nem is fontos, épp elég látni a naptól vörösre égett dolgozó női kezét az előtérben. A munka átalakítja az embert, a földdel vívott küzdelem ráíródik a testre, belevésődik az arcba, megvastagítja a női idomokat. A magasra emelt horizont fölött tanya-épületek elnagyolt foltja látható, mellette az ég vékony sávja kéklik. Táj és ember egyé válik, az életet jelentő, termést adó ős meleg színfoltjaival izzik, csak néhol jelennek meg hidegebb kékek.

*Fényes Adolf **Testvérek** (1906)* című képe különleges érzelmi húrokat pendít meg. Egy nagy, faktúrált kék háttér előtt intim jelenet tárul elénk: egy támlás széken ülő nagylány és ölébe bújó kisöccse önfeledt pillanata egyetlen mozdulatba sűrítve. A fiúcska a kezdeményező, nővére passzívan fogadja közeledését. Kettejük összebújása, bensőséges kapcsolata felveti az anya hollétének kérdését. Szegénységük az egyszerű kopott ruházaton, a kinőtt nadrágon, a mezítlábasságon és a földre helyezett üres edényeken mérhető le. Alakjuk meleg színekkel festett, melyet nagy hideg-kék környezet ölel körül. A pasztózus, részletezés nélküli foltfestés

segíti a mondanivaló kibontakozását. A kompozíció háromszögbe rendezett formái az összetartozáson túl az egymásra utaltság érzését erősítik.

*Pásztor János **Búcsúzkodók** (1906)* című fából faragott szobra két felnőtt férfit ábrázol: egy fiatal és egy öregembert, akik kezét fognak egymással. A formák, a mozdulatok irányított megfigyeléssel történő értelmezése adja magát a műelemzést. Ezért nagyon fontos, hogy lépésről lépésre haladjunk, s a legfontosabb elemeket külön is kiemeljük. A fiatal férfi magasabb, pörge kalapot, vállára vetett szűrt, mellényt, bő ujjú inget és gatyát visel, ami a pásztoremberek öltözetét juttatja eszünkbe. Felénk, nézők felé eső kezében leengedett bot látható. Fejét előre hajítja, ezért tartása kissé hajlottnak látszik. Az öregember viselete hasonló lenne, de minden egyes részletének megformálása finoman jelzi az idő elmúlását, a kor előre haladását: kucmája rogyott a sok viseléstől, arca markáns és plasztikus: az idősekre jellemző kiemelkedő arccsontozat és a bemélyülő gödrök miatt, bajusza hosszan megerecskedett, haja varkocsba fogva. Szűre elől összegombolt, csizmája megrogyott. Alacsonyabb a fiatalnál, teste az élet súlya alatt meghajlott. Összehasonlítva őket érezzük, az élettér amelyben léteznek ugyanaz. Arcukon komolyság, megrendültség, szó szinte nem mozdul a szájukon.

Érdemes újra a kezekre néznünk, mert fontos meglátni és megállapítani, hogy nem egyszerű kézfogásról van szó. A gyerekek szívesen sorolják az élet kéz-



fogásos alkalmait, sőt el is játsszák. Az egyre vidámabb produkciók csak akkor csöndesednek le, amikor felhívom a figyelmet arra, hogy most nézzék meg újra ezt a szoborrészletet. Ekkor tudatosul bennük, hogy bizony az öreg két kézzel szorongatja a fiatalét, szinte odahúzza magához, nyakát előre nyújtja, s alulról felfelé nézve keresi a fiatal tekintetét. A kissé oldalra billentett feje azt az érzést kelti bennünk, mintha nem találná ezt a tekintetet, ezért kénytelen egyre inkább oldalra hajtani a fejét. Innen irányíthatjuk vissza a gyerekeket a fiatal pásztorra, aki bizony nem segíti az öreget, mert kalapja karimája eltakarja a szemét. Hát miért nem emeli fel a fejét? Akkor nem kellene ennek a gyöngye öregembernek ennyire meghajolnia. Ha a gyerekek szájából elő tudom csalni a választ, az azt jelenti, hogy át tudják élni a szituációt. A fiatal főhajtása akaratlagos: nem akar az idős szemébe nézni. Az indokláshoz a pásztoréletről kell beszélni egy kicsit, vagyis a tavaszi kihajtásról, amikor elindultak a nyájjal legeltetni, s csak ősszel tértek vissza a szaporulattal elszámolni, megpihenni, karámokban teletetni. Tehát a fiatal hosszú időre lesz távol, bár ez neki nem is annyira hosszú. Elröpül hamar. Az öregnek viszont nagyon hosszú, végtelenül hosszú. S vajon ki tudja-e várni a visszatérést? Van-e még annyi ideje hátra? Tehát lehet, hogy neki ez a búcsú a végleges búcsút jelenti. S hogy a fiatalember ezzel tisztában van, abból érthetjük meg, hogy a könnyeit akarja titkolni, ezért takarja szemét: szégyen így elérzékenyülni egy férfinak.

Az utolsó megfajlásra váró kérdés már csak az, hogy milyen viszony lehet kettejük között? Apáról és fiáról van szó, a szeretetről, az utolsó búcsúról, a végleges elválásról. A faragott felület a legérzékenyebb vésőnyomokat is megmutatja és egyben a fa meleg barnás színe méltóképpen közvetíti a megrázó mondanivalót. A fentiekből látható, hogy *milyen sok lehetőségünk adódik műalkotásokon keresztül formálni a gyerekek értelmi és érzelmi képességét*. A művek válogatási lehetősége másféle érzelmek, viszonyok feltárására is alkalmas: ember és természet, ember és társadalom sokféle konfliktusát, összesimulását, a művészi látásmód változásait is könnyen érthetővé teszi.

*

A múzeumok kapui nyitva állnak. Várják az érdeklődő látogatókat. A termekben sorakozó művek szellemi értékeket hordoznak. Az értékek azonban csak azoknak mutatkoznak meg, akik hajlandóak megállni előttük, figyelmesen megnézni és előzetes tájékozottságuknak megfelelően elgondolkodni a látottakon. A művek egyre jobb megismeréséhez sokféle út vezet. A múzeumpedagógia a gyermekek számára biztosít egy olyan lehetőséget, amely az érdeklődés felkeltésével, a tudomány nyelvét számukra érthetővé téve, akkor nyújtja át játékos formában a legértékesebb alapokat a kultúrához, amikor a legfogékonyabb korban vannak. Éljük vele minél többen, hogy széles körben eljusson mindenkihez!





GONDOLATOK A MŰVÉSZFILMEKRŐL ÉS A KERESZTÉNY NEVELÉSRŐL

SZATMÁRI-KIRILLA TERÉZIA

A mikor művészfilmeket nézetünk a gyerekeinkkel, diákjainkkal, tudnunk kell, hogy arra kapnak lehetőséget, hogy szembenézzenek az ember titkával, önmaguk mélységeivel – feltéve, ha az a film igazi művész alkotása. (...) Az emberi lét közös, az egyénben magában, ámde mindenki másban is ott rejlő titok, misztérium tudatos érzékelése teszi őt képessé arra, hogy a szó lelki, szellemi értelmében is ép emberré váljon.

Néhány évvel ezelőtt, amikor kezdő tanárként vidéki középiskolákban dolgoztam, elgondolkodva azon, hogyan is segíthetnék diákjaimnak egy elmélyültebb lelki-szellemi élet kialakításában, arra az elhatározásra jutottam, hogy a művészfilmek világába fogom bevezetni őket. Filmszakkör keretében egy éven át művészfilmeket tekintettünk meg, gondoltunk át. Azóta eltelt hat év, és még most is kapok olyan levelet tőlük, melyben szóba hozzák az akkori közös filmélményeket. Holott, jól emlékszem, tervezgetés közben nagyon sok tanárkollégám megmosolygott, pesszimizmánság leintett: ugyan, mit gondolok, hogyan is érdekelné a mai fiatalokat *Tarkovszkij, Kieslowski, Bergman...* Úgy tűnik, nem volt igazuk. Keresztény közösségekben is gyakran tapasztalni, hogy a fiatalok tanítása-nevelése kapcsán fel sem merül a művészettel – ezen belül is a művészfilmekkel – való ismerkedés fontossága. Valószínűleg azért, mert sokan csupán szórakozásnak tartják, esetleg félnek is attól a fajta őszin-

teségtől, amivel egyik-másik művész kezeli életünk és korunk kényesebb problémáit. Egyetemistáknak, főiskolásoknak vagy felnőtt értelmiségieknek még talán szerveznek ún. filmklubokat, de az igazán fogékony 16-18 éves korosztályra kevesen gondolnak.

Azt hiszem, a fiatalok keresztény nevelésében több bátorsággal és bizalommal kellene a filmművészet segítségére támaszkodnunk.

A problémát azonban a művészet szemszögéből is meg kell vizsgálnunk, és fel kell tennünk a kérdést, hogy van-e valamilyen, a művészet sajátos rendeltetéséhez, természetéhez kötődő fontossága a művészfilmek megtekintésének? Itt mindenekelőtt tisztáznom kell, mit értek a művészet „sajátos rendeltetése és természete” kifejezés alatt. Lehet, hogy ez a meghatározás túl elméleti jellegűnek tűnik majd, és mint ilyen gyakorlatias világunkban talán haszontalannak is, holott egyáltalán nem az. Ezt megvilágítanom ugyanis nagyon fontos ahhoz, hogy később e





problémakört a maga teljes összefüggésében fel lehessen mérni.

A művészetnek, és ezen belül természetesen egy filmnek is, esetenként meglehet a maga úgymond „külsődleges” haszna, mindaz, amit személyes elhatározásokban, állásfoglalásokban, gondolkodásmódban, életvitelben láthatunk. Mindez azonban voltaképp csak másodlagos jelentőségű. Egy tanítványom azt írta például: *„Én nagyon szerettem a szakkört, kár, hogy mindig álmos voltam, mikor menni kellett, mert ugye a koleszban nem volt nagy lehetőség aludni. Kieslowski nevére azóta is felkapom a fejem. Juliette Binoche is az egyik kedvencem lett. A felakasztós Kieslowski-film¹ meg főleg nagy hatással volt rám, sokszor eszembe jutott azóta is. Amikor ilyen kivézős téma feljön, akkor például mindig, és azóta teljesen elutasítom a halálbüntetést. Valamint az az orosz film, a Zónával², jut még gyakran az eszembe. Mi is volt a címe? Tanultam oroszul négy évig, imádtam.”*

Egy morális parancs bátor megvalósítása nézetkülönbségek esetén, vagy egy idegen nyelv megtanulása – kifejezetten művészfilmek hatására – természetesen nem kis dolgok, épp ellenkezőleg, mégis másodlagosak ahhoz a jelentőséghez képest, amelyet betölteni valójában hivatott a művészet.

Sokszor hallani: a művészet enigmatikus (titokzatos). Bármennyire is közlővé vált mára, mégis mélyértelmű meghatározás ez. A művészet az ember lelkében rejlő misztérium tükröződése, e misztérium előtti áhítat és alázat.

Keresztény szemléletű kritikusok gyakran abba a hibába esnek, hogy

előnyben részesítik azokat a művészeket, akik hisznek a halhatatlanságban, Istenben – ezzel azonban kimondatlanul is olyasmit kérnek számon az „ateista” művészekén, ami voltaképp nem feladatuk. Vannak művészek, akik hisznek, és vannak olyanok, akik nem. Azonban művészetük, alkotásaiknak értéke nem vallásosságuk fokától függ – ez a filmművészetben sincs másként –, amit nekünk, hívő keresztény embereknek is tudomásul kell vennünk. Nem lenne szabad félelemmel, fenntartásokkal közelítenünk vagy elutasítanunk olyan művészi alkotásokat, melyeknek szerzőjéről esetleg tudjuk, hogy nem volt hívő. Amikor a művészet megismerésére és szeretetére akarjuk tanítani gyermekeinket, nem lenne szabad olyasmit elvárni, hogy a művészet hitre tanítsa őket. Esetenként persze erre is taníthat, vagy megerősítheti valakinek a hitét – de nem ez a célja, következésképp nem is lehetnek ilyen elvárásaink vele szemben. Ezt jó tisztázni önmagunkban akkor, amikor keresztény tanárként művészfilmek megismertetésébe kezdünk.

A művész nem a titkok tudója – ő egyetlenegy dolgot tud, illetve érez, az átlagembernél halálosan komolyabban: hogy az emberi lélekben, az emberi lét mélyén titok rejlik, csoda és misztérium. Minél több csodálat, minél erősebb áhítat és alázat él benne e misztérium iránt, annál nagyobb művész. Még akkor is, ha sohasem beszél erről. E titok felé törekszik minden művész, amikor alkot. Nem bontja föl, nem töri össze a titkot, a művész soha-





sem analizál, nem vizsgálódik, mindössze megközelíti a lét titkát, és lélegzetviasszafojtva várja, lesi a pillanatot, amikor az kegyelemszerűen feltárul, kisugározza erejét, és megmutat magából egy villanásnyi képet vagy álmot. A művész az, aki ebben a pillanatban nem tesz erőszakot az emberi létben rejülő csodán, hanem lelkébe fogadja annak feltárulkozását, engedve, hogy e feltárulkozó titok a maga borzalmas erejével gyökerestül tépje ki Én-jét, Ego-ját, így készítve helyet önnön világgóságának a művész lelkében. Ez az a halál, amelyről oly sokat beszélnek a művészek – hiszen minden egyes alkotás létrehozásakor újra és újra meg kell halniuk. Én-jüknek, Ego-juknak ez a halni tudása végtelenül tiszteletreméltó minden egyes művészen, akár hívó az illető, akár nem. A művész az Ego-nak (ami oly kedves minden átlagembernek) ismétlődő halálával fizet minden egyes alkotásért. Ebben áll a művészet és a művész alázata: szemtől szemben lenni a titokkal, szeretve szemlélni azt, de a birtoklás vágya nélkül, és nem törve fel a pecsétjét. Mélységesen igaz az, amit *Lucian Blaga* román költő mond a művész nevében: „Eu nu strivesc corola de minuni a lumii.” – vagyis: „Én nem fejem fel csodákból szőtt pártáját a világnak.” (saját ford.) Minden igazi művész így tesz: nem törí föl a titkot, csak megnyitja önmagát annak pillanatnyi, váratlan és hihetetlen erejű feltárulkozása előtt, majd rögzíti e feltárulkozás képét leginkább metaforikus vagy szimbolikus sűrítettségben.

Nekünk, keresztényeknek, akik tudjuk, hogy egyedül *Krisztus* az, aki „mélto arra, hogy feltörje a pecséteket”, végtelenül tisztelnünk kellene a művészt, mert, bár neki megadatott, hogy ott álljon a titok előtt, mégsem törí föl azt, akkor is tisztelnünk kell őt ezért, ha ő maga a mindennapi életben hitlennek vallja magát. Nem lenne szabad elfelejtenünk, épp ma, amikor az anyagi jólét, a haszon, a globalizáció körül rendezett tömeghisztéria közepette kényszerülünk élni, hogy a művész, pusztán ezáltal, a misztérium fölé hajoló gyengéd, önzetlen érintésével, alázatosabban szolgálja *Krisztust*, mint mi – akkor is, ha még ő maga sincs tudatában ennek. Minden egyes igazi művészi alkotás magán hordozza e gyengéd érintés nyomait. Érezhetjük benne valamiféle titok jelenlétét és erejét, ugyanakkor mindig annak szent, töretlen épségét is. Talán épp alázatának, gyengédségének köszönheti a művész, hogy övé lesz a Szó, az Ige, a kifejezés és az alkotás kegyelme. A katarzist átélve a művész nyomán mi is lemondunk létünk titkainak birtoklásáról, és mintha újjászületnénk, létünk eredetének áldását és tisztaságát érezzük.

„Sok van mi csodálatos, de az embernél semmi sem csodálatosabb” – mondta *Szophoklész* áhítattal az ember titka előtt. *Nietzsche* helyesen érezte meg, hogy *Szophoklész*-szal valami más kezdődött a görög kultúrában: elvált a művészet és a szentség útja. A szent azóta is, Isten kegyelméből, ismeri a titkokat, ámde művészi alkotásokat





nem hoz létre; vele szemben a művész lemond a titkok megismeréséről: újra és újra semmit sem tudva pusztán a titok létéről, kiirthatatlan voltáról, időnkénti csodálatos megjelenéséről vall. A titok létéről, de nem úgy, mint valamely dolog létéről, hanem annak az élő emberi lélekben, minden egyes emberben való jelenlétéről. Olyan csodákról például, hogy minden szenvedésünk és felszínességünk ellenére még tudunk szerelmesek lenni, a szó igazi értelmében, képesek vagyunk áldozatot hozni, együtt örülni, szemlélődni; hogy meghalunk, mégis képesek vagyunk hinni a halhatatlanságban; hogy élvezeteink és meztelenségünk szolgálai vagyunk, mégis az érintetetlen szépség után vágyakozunk; hogy gonoszak vagyunk és szenvedéseket okozunk, mégis pillanatok alatt készek vagyunk mindenünket odaadni egy gyengéd mozdulatért; hogy bezárkózunk önünk, az idő és tér korlátai mögé, ám időről-időre képesek vagyunk a megértésre, az együttérzésre, nem ismerve a messzeségek, az évszázadok és az idegenség gátjait. Képesek vagyunk minderre, mert az emberi lélekben rettenetes és mély titok rejlik. Ez a titok nyugtalanítja a művészt, ez az, amivel szemben gyengéd és aláztos, aminek a meglátásáért és meglátatásáért képes feláldozni mindenét, amije csak van.

Amikor művészfilmeket nézetünk a gyerekeinkkel, diákjainkkal, tudnunk kell, hogy arra kapnak lehetőséget, hogy szembenézenek az ember titká-

val, önmaguk mélységeivel – feltéve, ha az a film igazi művész alkotása.

Tudnunk kell azt is, hogy az embernek, minden embernek (!), szüksége van arra, hogy érzékelje emberi voltának titokzatosságát. Nem pusztán jót tesz neki, vagy hasznára válik, hanem szüksége van rá! Az emberi lét közös, az egyénben magában, ámde mindenki másban is ott rejlő titok, misztérium tudatos érzékelése teszi őt képessé arra, hogy a szó lelki, szellemi értelmében is ép emberré váljon.

Mi a születés? Nem tudjuk. Mi az élet és mi a halál? Titkok, amelyek, miközben legsajátabb titkaimmá válnak az időben, ugyanakkor össze is kötnek minden egyes emberrel, erősebben a vér kötelékénél. A jelenlétükre tesz érzékennyé a művészet – ez a rendeltetése a földön. Az emberi lét titkában egy vagyok minden emberrel, túl jó és rossz dolgokon, hiten és hitetlenségen – ennek az élményét nyújtja a művészet, és képessé tesz arra az alázatra is, hogy derűvel és békével fogadjam magamba e titokban való közösségem, egységemet az emberiség egészével. Mindössze ennyit szabad elvárnunk a művésztől – nekünk hívőknek is –, ezt azonban feltétlenül el kell várnunk!

Nagyon fontos tehát biztosítani a lehetőséget, filmalkotásokon keresztül is a fiataloknak, hogy megismerjék az igazi művészetet. Lehetőleg minél több alkotáson keresztül, függetlenül attól, hogy szerzőjük a mi kritériumaink szerint hívő vagy sem, az egyetlen feltétel mindig az legyen: igazi műalkotásról van-e szó, vagy az álművészet termékéről?



Azért hangsúlyozom ezt ismételten, mert keresztény körökben egyre gyakrabban tapasztalni, hogy nem tartanak igényt a művészetre, vagy egész egyszerűen félnek bizonyos alkotásoktól. Éppen a gyerekeink, a fiataljaink érdekében kellene sokkal igényesebbeknek, bátrabbaknak és nyitottabbaknak lennünk. Ma olyan kulturális környezetben élünk, ahol gyerekeink a kegyetlenség, a pusztítás, a halál vagy a szexualitás képi megjelenítéseivel nagyon gyakran találkozhatnak a művészetben kívül is. Ám amikor egy művészi alkotásban találkozunk ilyen képekkel, akkor nem pusztán képekkel találkozunk, mint egy magazinban vagy pornófilmben, hanem ránk nehezül az ábrázolt dolgoknak a valóságos súlya. A művészi alkotásban az ember nem egy, a valóságtól megfosztott képpel áll szemben, hanem magával az élet valóságával, annak ellentmondásosságával, mélységével, összetett jelentéseivel. Ez a művészi megjelenítés lényege, hogy a felszín mögött megbúvó árnyalt valóságokra nyitja fel szemünket. Egy pornófilm megtekintése olyan fantáziaképek termelését indítja el a fiatal agyban, amely szexuális izgalmat idéz elő, egy művészfilm azonban, amelyben megjelenik a szexualitás, nem fantáziálgatásra buzdít, hanem az emberi szexualitás jelentéseivel, mélységeivel, titkaival való valós szembenézésre. Ez óriási különbség! Éppen ezért még egy sztármagazintól vagy szappanoperától is jobban kellene féltanünk és óvnunk gyerekeinket, mint egy, akár a szexualitást is megjelenítő művészfilmtől. Az

előbbieket ugyanis egy álvalósággal, az utóbbiak viszont a gazdag, sokrétű, mélyes és titokzatos emberi valósággal szembesítik őket.

Egy másik tanítványom azt írta nekem: „*Jók voltak azok a filmnézések (...), együtt volt egy közösség, jól éreztük magunkat. A hangulat, ami ott kialakult. A filmek nagyon jó dolgok. Lényegében azért voltak élvezetesek, mert elgondolkodtattak a saját életemről, a másokhoz való viszonyról, az életről, az időről, arról, hogy milyen rövid az élet ahhoz, hogy hazugságokkal vagy félelmekkel teli éljük le.*”

Igen, azt hiszem, ennyi, amit a művészet megtehet, és amit meg is kell tennie. Lehetőséget kell adnunk rá, hogy ezt minél szélesebb körben megtehesse. Azt gondolom tehát, hogy a keresztény iskoláknak, közösségeknek mihamarabb újra kellene gondolniuk a művészethez való viszonyukat.

Elgondolkodtatott a kérdés, hogy a művészet lelki-szellemi rendeltetése és az evangéliumi értékek között milyen kapcsolat áll fenn. Úgy vélem, nemcsak hogy nem ellentmondásosak, hanem mély egységet is alkotnak.

Egy keresztény, ha őszintén az, mindenben tanítóját, *Krisztust* igyekszik követni. *Krisztus* természetesen nem volt művész, és esztétikai, művészetelméleti kérdésekkel sem foglalkozott. Azonban elutasította az álszentség, a képmutatás, a hazugság – tehát egy álvalóság, a látszat minden megnyilvánulási formáját. Minden vele történt esemény arról ad hírt, hogy fáradhatatlanul törekedett az emberi valósággal, a szenvedés, a bűn, a szeretetvágy,



a hit, a halál, a bánat, a belső szépség kérdéseivel való szembesülésre. Mindaz tehát, ami a művészetben mindig is jelen volt, a maga leplezetlenségében és őszinteségében, nemcsak hogy nem volt ismeretlen *Krisztus* számára, hanem éppen erre az emberi valóságra való feltétlen, félelem nélküli odafigyelés töltötte be földi napjait. Éppen ezért a keresztényeknek minden módon, akár a művészet által is, bátran keresniük kellene a szembenezést e valósággal, úgy, ahogyan *Krisztus* sem tért ki előle, sem imára, sem más haszthatatlan dologra hivatkozva.

Néhány olvasót talán érdekelne, hogy hogyan is kellene felkészülnie egy tanárnak filmszakkör vezetésére. Azt hiszem, a legideálisabb az volna, ha egy elveszett művész rejlene benne. Talán nem is olyan ritka ez, mint gondolnánk. A legfontosabb és a legnehezebb ebben a felkészülésben egyébként az, hogy a tanárnak nem pusztán szakmai tudásra kell szert tennie, mint sok más oktatott tárgy esetében, hanem elsősorban egyfajta belső, szellemi érettséggel kellene rendelkeznie.

Ha egy tanár filmszakkört szeretne vezetni, és úgy látja helyesnek, hogy a filmekről való beszélgetés ne korlátozódjék pusztán filmelméleti kérdésekre, akkor először is saját magának kell elkezdenie a filmekkel való bensőségebb kapcsolat kialakítását. Tisztáznia kell önmagában azt, hogy milyen filmek hatottak rá a leginkább. Ez elengedhetetlen feltétele annak, hogy később diákjai is egy lelkileg-szellemileg

élő kapcsolatot alakíthassanak ki a művészfilmekkel. A tanár azt a filmet, amely rá, mint egyszeri és egyedi személyiségre nem volt mély hatással, ne nézze meg a diákjaival sem, még ha az a film lexikonokban, kézikönyvekben híres művészfilmként is van számon tartva. A gimnazista korosztály ugyanis rendkívül érzékeny. Tudomásul kell vennünk, hogy olyan világban élünk – de ez talán mindig is így volt –, melyben nem azáltal tűnik ki egy kamasz a társai közül, ha művészfilmet néz. Nem szabad elfelejtenünk ugyanakkor azt sem, hogy a kamaszok még csak a felnőttkor küszöbén állnak – és ez számunkra pozitívum is lehet a nevelésben. Nekik még rendkívül fontos látniuk azt, hogy pl. egy fiatal felnőtt hogyan él, hogyan boldogul el a felnőtt világban. Akkor is nagyon odafigyelnek a felnőttekre, ha nekünk úgy tűnik, számításba sem vesznek bennünket. Azt, hogy egy felnőtt számára mi fontos és mi nem, mi a nemes és mi az alávaló, miben áll a bátorság és miben a gyávaság, mi a szép és mi az értéktelen – nagyon jól megfigyelik, és meg is jegyzik maguknak, még ha ennek hétköznapi viselkedésükben nyoma sincs. Néhány év múlva viszont mindez megéri bennük, és mérvadóvá válik. Egy kamasznak nem a művészfilmekről szóló szakkönyvekre van elsősorban szüksége. Fiataljaink voltaképp nem könyvhiányban, hanem sokkal inkább felnőtt-hiányban szenvednek.

Ha egy tanár azt szeretné elérni, hogy kamaszkorú diákjai komolyan vegyék a művészfilmeket, akkor először





neki magának kell elmélyülnie a művészfilmek világában. Természetesen erre elegendő időt kell hagynia magának, saját lelkének törvényeit, teherbírását is tiszteletben kell tartania; fontos, hogy ne hajszolja bele magát ebbe a világba. Az emberi lélek szabadságát saját magunkra vonatkozóan is tisztelnünk kell. Ha tehát úgy érzi, hogy egyik-másik művészfilm nem hatott rá különösebben, ne essen kétségbe, nézzen meg újabb és újabb filmeket. Ha viszont egy olyan filmmel találkozunk, amire lelkében nagyfokú figyelemmel, tünődéssel reagál, akkor foglalkoznia kell önmagával és a filmmel. A film megtekintése után legalább néhány napig teremtsen magának lehetőséget arra, hogy valahol egyedül lehessen és gondolkozhasson. Mindennap, hacsak egy negyedórányit is, akár egy parkban, akár az ágyban lámpaoltás után. Talán nem is a filmen fog gondolkodni, hanem azon, amit a film megérintett és felszínre hozott lelkének mélyrétegeiből. Ez így van jól – a lényeg, hogy teret nyisson önmagában annak, hogy a film tovább élje az ő lelkében az életét. Egyik tanítványom azt írta: „*Csupán néhány kép maradt meg, és azok nagyon nyomasztóak: az Andrej Rubljov-ból a havas táj és az omladozó templom, a Ne ölj c. filmből a pasas, aki valami földmérő eszközt tart talán a taxis orra előtt, amin pont az ötös szám látszik, és a pasas csóválja a fejét; a Kék-ből a legutolsó jelenet az üveglappal és a nő arkiféjezésével, amit talán beletörődésnek mondanék. Szóval ezek kissé pesszimista látásmódot adnak, gondolom azért, mert a mű-*

vészfilmekről mindig könnyebben elhiszi az ember, hogy igazak, vagy legalábbis megtörténhetnek. Az egyetlen is jártam filmklubba, és ugyanez a helyzet: a cím csak körülbelül, a történet vázlatosan, de néhány kép tisztán és élesen villan fel bizonyos helyzetekben. Először spontán asszociációnak tűnt, és talán az is.” Az ő emlékezetében tehát a film, mint egységes egész, összetört, mindössze néhány filmkép maradt meg, azok viszont „tisztán és élesen” villannak fel bizonyos helyzetekkel való spontán asszociációjukban. Ilyen az igazi művészi kép természete: képes kiszakadni saját műbeli kontextusából, és szabadon alámerül a befogadói tudatba, magához vonz élményeket, érzéseket, gondolatokat és új, egységes, végtelenül személyes, megismételhetetlen egészet szervez maga köré. A művészi alkotást ugyanis soha nem az alkotója fejezi be. A művészet „él és élni akar”. Minden igazi műalkotás egy érzékenyebb, elmélyülten figyelő befogadóban újra élni kezd, nem látványos módon persze, de mégis elfoglalja a maga helyét az illető képzeletvilágában, emlékezetében, érzelmeiben. A külvilág hatásainál is intenzívebben, akár ezerféle színárnyalatban képes meghúzódnia a lélek mélyrétegeiben, és időről-időre előtör onnan egy-egy érzésben, finom, éles meglátásban, bölcs gondolatban, melynek kimondásakor mi magunk is meglepődünk, alig ismerve saját magunkra.

Azt a filmet, amely mélyen megérint bennünket, jó, ha többször is megnézzük, ha olvasunk róla és a rendezőjéről. Amikor már jó néhány ilyen film





van a tarsolyunkban – mondjuk, egy féltucat –, lelkileg lassan megérünk arra, hogy filmszakkört vezethessünk. Természetesen az újabb és újabb filmekkel való foglalkozást tovább is folytatnunk kell otthon, egyedül, de a már megnézett, átgondolt, szeretett filmjeinket elkezdhetjük közösen nézni a diákjainkkal. Kisebb, 10-15 fős csoportokkal lehet igazán jól dolgozni. Ami pedig a korosztályt illeti, úgy tapasztaltam, hogy a diákok többsége tizenhat évét betöltve válik éretté arra, hogy megértse a művészfilmeket. Fiatalabb diákokkal én nem próbálkoznék, legyenek bármilyen értelmesek is, mert vannak a növekedésnek, érésnek bizonyos szakaszai, életkori sajátosságok ezek, amelyeket nem szabad figyelmen kívül hagynunk.

Senkinek nem kell félnie attól, hogy a diákok nem fogják komolyan venni a filmeket. Ha mi magunk valóban komolyan vesszük, akkor ők is hasonlóan fognak reagálni. Én soha nem reklámoztam filmnézés előtt a filmet, soha nem próbáltam mesterségesen „jó hangulatot” teremteni – csak egyszerűen megmondtam, milyen filmet fognak megnézni, és feltettem egy-két világos kérdést azzal a kéréssel, hogy a film végére próbálják megtalálni rá a választ. Sohasem tettem fel szándékosan könnyű vagy számomra érdektelen kérdéseket, hanem mindig csak olyanokat, amelyek az illető filmmel való hosszas, napokig, hetekig tartó gondolkodás után is rendkívüli feszültséget váltottak ki belőlem. *Kieslowski Kék* című filmje kapcsán azt kérdeztem

például: „Miért és hogyan készíti az embert a szépség (itt: a zenei szépség) arra, hogy szembesüljön az igazsággal, a személyes és az emberi sors általános igazságával egyszerre? Honnan van, miből ered a szépségnek ez az ereje?” *Bergman Hetedik pecsét* című filmje kapcsán pedig, emlékszem, azt kérdeztem: „Van-e valóságosabb és fájóbb lény az ember számára, mint Isten?” Miközben kérdéseimet feltettem, általában már mindig nagyon elkomorlyodtak a diákjaim, mintegy ráhangolódva az én lelkiállapotomra.

Filmnézés közben nem jó megzavarni őket, nem kell megállítani a filmet, hogy megmagyarázzunk esetleg valamit, amiről úgy gondoljuk, kevésbé érthető számukra. A művészfilm nem oktató jellegű film, hanem műalkotás, következésképp hagyni kell, hogy önállóan és szabadon fejtsse ki hatását. A film végén a diákok úgyszólván mindent meg fognak kérdezni tőlünk, ami nem volt világos a számukra, és akkor is ráérünk elmagyarázni nekik. A filmet követő beszélgetést meg lehet kezdeni az elején feltett kérdésekkel – ezen a ponton viszont meg kell próbálnunk kissé ravasznak lennünk. Úgy kell irányítanunk a beszélgetést, hogy kérdéseinkre elsősorban ne válaszokat kapjunk tőlük – annál is inkább, mert ezek a mi saját kérdéseink voltak, amelyekre az igazi választ úgyszólván mi magunk fogjuk megtalálni, ez a mi közös titkunk a filmmel, és nem a diákok dolga, hogy választ adjanak nekünk –, hanem az ő saját kérdéseiket kell előcsalogatni belőlük. Mondhatunk nekik meghök-



kentő félmondatokat, akár provokatív szándékkal is, újranezhetünk a filmből egy-egy részletet, olvashatunk nekik a rendezői elképzelésekből, felidézhetünk irodalmi vagy zenei párhuzamokat – a lényeg, hogy segítenünk kell a filmnek abban, hogy élni kezdjen a gondolatainkban, a tétovaságukban, az arcjátékukban, a tekintetükben. Ha ez sikerült, akkor ők maguk fogják feltenni furcsábbnál furcsább kérdéseiket, így kezd el élni egy film! Emlékszem, *Tarkovszkij Tükör* című filmje után egyik tanítványom azt kérdezte: „Ki az a láthatatlan szereplő a filmben?” Kiderült, hogy nem a főhősre gondolt, akinek az emlékeiből táplálkozik a film, és akit valóban nem látunk a vásznon a maga valójában, talán egy filmvégi jelenetet kivéve, amikor felemelt kezét látjuk egy pillanatra. Nem, ő valaki egész másra gondolt. Megfigyelte ugyanis, hogy miután egyik-másik szereplő elhagyott valamely helységet, a néző továbbra is azt a helyet látja még egy ideig, ebből fakadt az az érzése, hogy van még egy titokzatos szereplő a filmben, akinek a szemével nézzük tovább a tárgyakat azután is, hogy a jelenet látható szereplői már eltűntek. Ezzel az elképzelésével egyébként nagyon pontosan rátapintott *Tarkovszkij* különleges kamerakezelési módszerére, melyről *Kovács András* és *Szilágyi Ákos* *Tarkovszkij*-könyvében ezt olvashatjuk: „a kamera önállóan viselkedik, résztvevőként, akinek nem feltétlenül az a feladata, hogy a cselekményt egyszerűen végigkövesse, hanem el is kalandozhat, ha úgy tartja kedve.”

Érdekes egyébként, hogy a diákok saját kérdéseiket legtöbbször meg is választották maguknak a beszélgetés során, fantasztikus, hogy milyen mondatokat tudtak megfogalmazni, feledhetetlen, mélyértelmű mondatokat! Egyikük például *Kiesowski Rövidfilm a gyilkosságról* című filmje után így kiáltott fel: „Ebben a filmben nem az az igazán borzalmas, hogy egy fiú embert öl, hanem, hogy azon a napon történik mindez, amikor a régebben halálra gázolt kishúga elsóáldozási képét hivatja elő, és még inkább az, hogy halálra ítélik őt és kivégzik, miközben szörnyű tette alatt és után is ezt a képet őrzi, rejtegeti és szereti.” Milyen finom különbségtétel, már-már dosztojevskij-i hangulatú! A film okozta megrendülés, tűnődés, komolyság ilyenféle kérdések és gondolatok megfogalmazása alatt kezd érlelődni a lelkük mélyén, és tart akár hosszú-hosszú éveken át, mint ahogy arról azok a levelek is tanúskodnak, melyeket évek múltán kaptam diákjaimtól, és amelyekből már idéztem is fentebb.

Visszatekintve akkori munkámra, nagyon sajnálom, hogy a filmet követő beszélgetésekről nem vezettem naplót. Ma sokkal gazdagabbak lennének az emlékeim, és pontosabban látnám azt is, mi az, amit érdemes lenne újragondolnom. A naplóvezetést – hibámból okulva – mindenképpen javasolnám annak a tanárnak, aki filmszakkör vezetését tervezi.

Összegzőképpen: a művészfilm nem oktató vagy nevelő szándékú film, ámde nem is szórakoztató jellegű, hanem



olyan alkotott egész képi világ, amely az emberi élet egészének valós rejtelmait és valódi erejét képes közvetíteni a befogadó felé. Elgondolkodtat, és belsőleg szabaddá tehet.

JEGYZETEK:

- ¹ Utalás Kieslowski Tízparancsolat című filmjére, az V. részre.
- ² Andrej Tarkovszkij Stalker című filmjéről van szó.



Mózessy Egon Sándor: Sárkányölő Szent György





A REFORMPEDAGÓGIA VALLÁSOS DIMENZIÓI

PÁLVÖLGYI FERENC

Erdemes ... figyelmet fordítani arra a jelenségre, hogy a reformpedagógiák mélyén a 20. század kedvezőtlen társadalmi folyamataival, gyakran embertelen történelmi szituációival, dekadens világnézeti elképzeléseivel szembenálló törekvések, sok esetben kifejezetten vallásos, vagy legalábbis transzcendens irányultságú ember- és világgyógyító szándékok húzódnak meg. Ez az örvendetes, a pedagógiát (s talán a világot is) megújítani képes tendencia nagyobb érték, mint a hagyományos neveléstörténeti megközelítés szerint gondoltuk.

A pedagógiai gondolkodás reformelképzelései a gyermeki fejlődés tudományos szemléletű tanulmányozása kapcsán születtek meg és váltak gyakorlattá. A 19-20. századi nevelési reform iskolahumanizáló törekvésének történeti gyökerei az ókori szerzőktől a gyermektanulmányi mozgalom kialakulásáig nyúlnak vissza. A „félelemmentes tanulás” alapgondolata főképpen Platón, Szent Agoston, Rotterdami Erasmus, Comenius, Rousseau és Pestalozzi műveiben mutatható ki.¹ A reformpedagógia kialakulása azonban a gyermek humanisztikus szemléletén kívül a modern ipari társadalomban lejátszódó jelentős életforma-változást okozó folyamatokra, a pozitivistá tudományos szemléletű pedagógiai és pszichológiai törekvésekre, valamint a kor gondolkodásában megjelenő irracionális filozófiai és vallási elemek megjelenésére vezethető vissza.² A kor társadalmában megfigyelhető szociológiai jelenségek elemzésével, továbbá a pedológia eredményeinek bemutatásával

és értékelésével ma már könyvtárnyi szakirodalom foglalkozik. Azonban a harmadik terület – a különböző világnézeti és vallási jelenségek háttérelmezése – még napjainkban is kevésbé feldolgozott témának számít. Ez a tanulmány arra igyekszik választ keresni, hogy milyen szerepe van az emberi gondolkodás 19-20. századi változásainak, vagyis a különböző filozófiai és vallási elképzeléseknek a reformpedagógiai koncepciók arculatának, sajátos elemeinek és gyakorlatának kialakulásában.

A reformpedagógia vallásos jegyeire vonatkozó szakirodalom első kritikai forrásgyűjteménye 1994-ben jelent meg Ralf Koerrenz és Norbert Collmar szerkesztésében.³ A reformpedagógia vallásos dimenziói feltétlenül összefüggésben vannak a modernségben kialakuló szekularizált-individualista vallásssággal, a „láthatatlanná váló”, földi életre koncentrált és erősen piacközpontos vallásos jelenségekkel. A modern-





posztmodern világában megjelenő funkcionális vallásfogalom értelmezésével és a lejátsszódó folyamatok valláspszichológiai és vallásszociológiai elemzésével Luckmann (1991)⁴ és Gál (1997)⁵ foglalkozott behatóbban. Az eddigi eredmények egyik igényes összefoglalására Meike Sophia Baader (2002) tanulmányában⁶ bukkantunk rá. A szerző izgalmas okfejtés keretében ered annak nyomába, hogy a modernizmus és a szekularizáció ellenére miért nem tűnt el a vallás a pedagógiából. Vizsgálati eredményei azt mutatják, hogy az ember eredendően transzcendens irányultsága a reformpedagógiákban új formákat keresett iskolai áhítatok, vallásos kirándulások és „ünnepi hangulatok” képében. Baader a vallásosság új elemeit a társadalomban megjelenő, de az intézményes vallások gyakorlatától eltérő szakrális törekvésekkel magyarázza. Ide tartoznak a különböző monista szerveződések és fejlődésemléletek (*Darwin, Haeckel* és *De Chardin*), az életreform-mozgalmak (*Fidus*), a miszticizmus és okkultizmus (*Blavatszkij*), a keleti vallások hatásai, az önmegvalósítás-elméletek (*Nietzsche, James*) és a szinkretikus teozófiai és antropológiai elképzelések (*Steiner*). A reformnevelés felismerte a vallásosság értékeit, melyek az erős és önálló énképben gyökerező testi-lelki harmónia, a gazdag individuális belső világ, a karitatív közösségi dimenzió és a magasztos végső célokra irányuló helyes önmegvalósítás különböző formáiban jelentkeznek. A tanulmány konklúziója szerint a szekularizált társadalomban is

van hit, de ez többnyire eklektikus és nem feltétlenül intézményes. Kedvező konstellációk esetén a vallásosság az egyén „közösségorientált önmegvalósítását” támogató formában jelenik meg.

A reformpedagógia vallásos problémakörének újabb aspektusait Németh András (2002) tanulmányában⁷ találtuk meg. A szerző véleménye szerint a reformpedagógia különböző társadalmi és életreform-mozgalmakba ágyazódva, mintegy azok ideológiájához kapcsolódva jelenik meg. Figyelembe veszi Jürgen Oelkers (1989) kritikáját,⁸ amely megkérdőjelezi a reformpedagógia elméletének és gyakorlatának originális jellegét és működésének eredményességét. Oelkers szerint a reformpedagógia a felvilágosodás elméleti paneljeiből építkezik, pedagógiai gyakorlatának elemei már korábban is léteztek, s ezek soha nem váltottak ki széles közoktatási reformokat. A reformpedagógia lényegét tehát nem didaktikai-metodikai oldalról lehet megragadni, hanem a kor gyökeres társadalmi, gazdasági, kulturális és mentalitásbeli változásaival összekapcsolódva kell megérteni. A metasztintű összefüggések megfogalmazásában nem kerülhetjük el az életreform-szubkultúrák, az egyéni önmegvalósítás-modellek, a társadalom mélyrétegeiben működő irracionális erők, a világfelfogás-elméletek és életfilozófiák, valamint a közgondolkodásban terjedő vallásos eszmék vizsgálatát. Németh András interpretációjában a reformpedagógia „a társadalmi elidegenedés ellenkultúrájának”





része, melyben életmód- és testkultúra-mozgalmak, természet- és környezetvédelmi irányzatok, öltözködési reformok, vegetáriánus és természetgyógyászati elképzelések, vagyis *életreformmozgalmak* jelentik a felszín hullámozó világát. A mélyben azonban a felvilágosodás gondolatvilága mellett különböző spiritualista, okkultista, panteista, aszketikus és mitikus szellemiség munkálkodik, melyek a legkülönbözőbb társadalomtörténeti és hatástörténeti kontextusba ágyazottan jelennek meg a 20. század folyamán. A kutatások még kezdeti stádiumban vannak, s a továbbiakban érdekes eredményeket hozhatnak napvilágra.

Az *Iskolakultúra* 2004. évi 3. számában jelent meg egy újabb tanulmány *Ehrenhard Skiera* tollából az életreform-mozgalmak és a reformpedagógia összefüggéseiről.⁹ A szerző érzelmi oldalról közelít a probléma felé, látásmódja szerint a 19. század végén és a 20. század elején kibontakozó különböző életreform-mozgalmak valamiféle „gyógyulást” kerestek. Be akarták gyógyítani a technikai civilizáció által az emberi lélekben és a Földön ütött sebeket. A „gyógyító terápiák” kínálatában különböző kvázivallásos, mitológiai, spiritisztikus, politikai és pszeudotudományos eszmék és világfelfogások kavarnak, melyek közös vonása a vágyakozás egy jobb, egy „új világ” felé, egy valódi közösség, az organikus *egységbe* szerveződő teljesség és harmónia megélése iránt. Az új emberideál az akarat, az érzelmek és a heroikus szabad

cselekvés „új embere”. Az életreform-mozgalmak meghirdették „a Harmadik Út Evangéliumát”-t, mely a kapitalizmuson és a szocializmuson túllépve olyan társadalom kialakításáról szól, amelyben majd mindenki a másik ember barátjává, testvérévé válik (*Fidus*). Maga a reformpedagógia szintén életreform típusú mozgalom, benne szinte minden, a modern ember megváltására törekvő reformirányzat motívuma megtalálható. A reformpedagógiai evangélium „megváltója a Gyermekek”, ennek komplementer eleme „a trónjáról letaszított Tanár”. Kozmikus rend része vagyunk, a pedagógia a „közönségi lélek” megteremtésén keresztül felelős az új világ és társadalom megteremtéséért (*Montessori, Petersen*). A reformpedagógia teljes mélységében csak később, a kibontakozását segítő mozgalmak, racionális és irracionális jelenségek, okkult és vallásos elemek civilizációkritikai hátterének feltárása után értelmezhető.

Skiera összefoglalja a Harmadik Út Evangéliumának főbb forrásait. Ezek között az első az „új spiritualitás”, amely az ember-természet-kozmosz összetartozását hirdeti. Ide tartozik a teozófia (*Blavatszkij*) és az antropozófia (*Steiner*), a művészetvallás (*Stefan George*), a távol-keleti vallások (India, Kína, Japán), a szinkretizmus különböző formái, a „reformkereszténység” és a germán-újpogány mozgalmak. Mindegyik irányzat arra törekedett, hogy az evilági boldogság megteremtését hirdelve betöltse a 20. század elején létrejött spirituális vákuumot.





Ebbe a csoportba sorolható az önmagát a „földi élet vallásaként” definiálható életreform-mozgalom is, amelynek világnézeti alapja tartalmaz egy lényegében szekularizált, gnosztikus-eszkatologikus megváltástant is.¹⁰ A reformerek szerint az új nevelés „vitális-spirituális” koncepciója segítségével leküzdhetjük a világtól történő elidegenedésünket, s végre kezünkbe vehetjük sorsunkat és megvalósíthatjuk önmagunkat.

Mindhárom tanulmány közös véleménye, hogy a reformpedagógiai mozgalmak mögött világ-felfogások, világ-szemléleti perspektívák működnek, és a belőlük fakadó gyakorlati cselekvési programok alkotják azt a felszínt, amely a mélységben zajló folyamatokat eltakarja. Az eddig megfogalmazott gondolatokban plasztikusan rajzolódott ki a reformpedagógia kívülről látható, érzékelhető világa, ami a fentebb vázolt sokszínű elképzelésekben öltött testet. Abban is megegyeztek az idézett szerzők, hogy a reformpedagógiában gyakran felbukkanó vallásos elemek kulcsfontosságúak a jelenségek megértése szempontjából, sőt egybehangzó álláspontjuk szerint maga a reformpedagógiai mozgalom rendelkezik egy sajátosan spirituális színezettel. A vallás, mint a reformtörekvéseket integráló tényező szerepe azért is érdekes, mert a 20. századi világtörténeti események köztudottan az elvallástalanodás, a szekularizáció jegeit hordozzák magukon, és az uralkodó ideológiák valóban ezt is hirdetik. A világegések

eszmei háttere azonban nem vezethető le egyetlen bevett, intézményes világ-vallás tanításából sem, sőt ezek éppen az emberi élet és a humanisztikus értékek védelmének álláspontján vannak. Ha ez így van, akkor az ellentmondások feloldása érdekében tisztáznunk kell, hogy mit is értünk vallás alatt.¹¹

A vallás (religio) lényege *Cicero* meghatározása szerint „az istenekkel szemben fennálló kötelességek teljesítése”.¹² Ezt a definíciót a keresztény kultúrkörben *Aquinói Szent Tamás* fogalmazta meg legpontosabban, amikor azt mondta: „a vallás az igazságosság alapján Istenhez rendeli az embert”.¹³ Ez a vallásfogalom azonban más kultúrákban nem feltétlenül érvényes. A pozitívista tudomány is megalkotta a maga definícióit. *Durkheim* a szent dolgokra vonatkozó hiedelmek és gyakorlatok egységes rendszerének tekintette a vallást, *William James* inkább gyűjtőfogalomként értelmezte, míg *Max Weber* egyenesen tagadta, hogy megadható lenne egy ilyen fogalom.¹⁴ A valláspszichológia racionális, emocionális és szociológiai elméleteket különböztet meg. A racionális elmélet klasszikusa *Comte*, aki az ember szellemi fejlődésének első, teológiai szakaszát érti vallás alatt, melyet végül a pozitív tudományoknak kell legyőzniük.¹⁵

A *pszichológiai* közelítés szerint a vallás az ismerentlontól való félelem, vagy *Freud* szerint a gyermekkori élmények projekciója.¹⁶ A *Jung* féle irányzat interpretációjában a vallásos tapasztalat





belső világunk része, mely a kollektív tudattalanban és az archetipikus emlékezetben gyökerezik.¹⁷ *Erich Fromm* tágabb vallás-definíciója szerint egyetlen kultúra sem létezhet vallás nélkül. A vallás a közösség által elismert sajátos eszme, amely lehet például egy tudományos rendszer, a nacionalizmus, vagy bármi, aminek átfogó jellege van. A vallásos hit nem neurotikus, hanem teljesen normális.¹⁸ Igen érdekes *Viktor E. Frankl* bécsi pszichiáter vallásfogalma, aki a személyiség fontos összetevőjének tartja a vallásosságot. A vallás degradációja okozza a modern ember kényszerneurózisait. A vallás újrafelfedezése pedig a lelki egészség visszanyerésének alapvető eszköze (logoterápia). *Frankl* az emberi személyiséget háromdimenziós szerkezetűnek tartja, mely csak a test, a lélek és a szellem egységében értelmezhető. Isten és a vallás misztériuma az ember számára azért gyógyító, mert lehetőséget kínál az önértelmezésre és a lét végső értelmének felismerésére.¹⁹

A *szociológiai* elméletek szerint a vallás lényege a legitimáció, az uralkodó osztály hatalmának megőrzése. *Marx* „a nép ópiumának” nevezi a vallást,²⁰ de a vallás lényegéről valójában semmit nem mond, kizárólag politikai céljai vezetik. Arról is megfeledekzik, hogy a kommunizmus osztálymentes társadalmának eszméje ugyanaz a „kábitószer”, mint amit a vallásban kritizál. *Durkheim* a vallást a társadalomnak az egyénre gyakorolt kollektív hatalmának tartja.²¹ Probléma, hogy a közösségi nyomás nem garantálja a

cselekedet erkölcsös voltát. A későbbi kutatók árnyaltabban közelítették meg a vallás funkcionalista felfogását, mintegy rávilágítva azokra a hasznos következményekre, melyeket a vallásos gondolkodás nyújthat. A vallás érzelmi stabilitást ad, értékek forrása, segíti az önmegértést, nevelő szerepe van, vagyis humanizáló funkcióval rendelkezik. A vallás a világ talányára próbál választ adni.

A vallás keresztény értelmezésében Isten a létezés végső alapja és a világ Teremtője. Isten az embernek ingyen ajándékozta szeretetét, melynek elfogadása és méltó viszonzása az ember számára felkínált lehetőség az örök boldogság elnyerésére. A keresztény vallás Isten és ember kegyelmi kapcsolata, misztikus közössége.

A vallásosság tehát az ember lényegéhez tartozik, és olyan sokszínű módon nyilatkozik meg, mint maga az emberi természet. Elemzésünk igyekezett a vallás fogalmáról összetett képet rajzolni annak érdekében, hogy lássuk: a szekularizáció önmagában nem jelent feltétlenül Isten nélküli világot. A modern ember gyakran elfordul az intézményes vallásoktól, és más megoldást keres misztikuméhségének csillapítására. Ez az útkereső törekvés a reformpedagógiák vallásos színezetében is tükröződik. Azonban nem minden út vezet el az áhított boldogsághoz. Arra vonatkozóan, hogy az embernek miféle választási vagy döntési lehetősége van saját világértelmezésének és önmeghatározásának kérdéseiben, érdemes további eszmetörténeti kutatókat végezni.





Az ember a *világ és önmaga* viszonyát (a szkeptikusok kivételével) saját értelmezési univerzumában *kétféleképpen* foghatja fel: vagy monista, vagy dualista módon gondolkodhat. Ezek a világnézeti szemléletmódok az ókortól napjainkig változatlanul jelen vannak, időnként felbukkannak, megerősödnek, majd visszaszorulnak, de csak azért, hogy egy későbbi korban, kedvezőbb feltételek mellett újra erőre kaphassanak. Amíg ember létezik a világban, az alapvető gondolkodási struktúrák megőrződnek és bármikor működésbe léphetnek. A 20. század plurális szellemi kozmosza ugyancsak kedvezett a különböző világmentelmezések újbóli megjelenésének. Ennek legjobb bizonyítéka éppen az életreformmozgalmak színes kaleidoszkópja. Vizsgáljuk meg, hogy ezek mögött milyen világnézeti elképzelések állhatnak.

Az ember egyik választási lehetősége az egységelvű világkép, a *monizmus*. Ennek lényege, hogy a mindenségben belül az összes létező, anyagi és szellemi természetű egyaránt egységbe vonva, ugyanazon világegység részeként értelmezendő. Az istenség és az emberség végső soron egyneműnek, azonosnak vehető. Az alapelv: „minden Egy”. Két változata van: minden alapvetően szellemi jellegű (miszticizmus), vagy minden alapvetően anyagi jellegű (materializmus). Ami más, mint az alapelv, az vagy látszat, vagy az Egynek másféle megjelenési módja, árnyéka, tükörképe.²² Ide sorolható *Platón*, a keleti vallások többsége, *Marx*, az okkult alapelméletek, a teozófia és az antro-

pozófia. Vallási megjelenésében a monizmus általában *panteizmust* jelent, ami a világmindenséget azonosítja Istennel, vagy az „istenséggel”. Panteista a legtöbb keleti vallás, így a hinduizmus és nyilvánvalóan a taoizmus is, bennük a különféle ciklikusságot, visszatérést hirdető eszmékkel (lélek-vándorlás). A monizmus nagy veszélye, hogy az embernek lehetősége van arra, hogy önmagát „ismerje fel” istenként. Itt nem kell másra, csak az „Übermensch” náci víziójára utalnunk.²³

Az ember másik választási lehetősége a kettősségelvű világkép, a *dualizmus*. Eszerint két alapelv van a világban, de ezek ellentétben állnak egymással: szellemi–anyagi, jó–rossz, lélek–test, világosság–sötétség. A dualizmus szerint Isten csupán szellemi világot teremtett, az anyagi világ teremtője a Sátán, ennél fogva az anyagi valóság eredendően rossz. Ilyen gondolkodású volt a perzsa vallás és a gnosztikus iskolák egy része. A gnosztikus dualizmust vitték tovább a középkorban a katarok és a rózsakeresztesek, később a szabadkőműves páholyok is. A sátánisták felfogása szintén dualista, ők azt vallják, hogy a Sátán ugyanolyan hatalom, mint Isten.

Különleges helyet foglalnak el a világmentelmezések között az isteni kinyilatkoztatásokon alapuló vallások (judaeizmus, kereszténység, iszlám). A szent iratok (*Biblia*, *Korán*) elfogadása új értelmezési dimenziókkal növeli meg a hívő ember gondolkodásának határait. Az európai kultúra talán legerősebb pillére, a zsidó–keresztény vallási hagyó-





mány emiatt nem dualista, nem monista és nem panteista. A kinyilatkoztatásokon alapuló keresztény világnézet *realista*, mert számol a világegyetem mérhetetlen erőivel szemben az ember gyengeségével, esendőségével. A keresztény nézőpontból Isten a világmindenség egyedüli teremtője, s a Teremtő nem lehet azonos azzal, amit alkotott. A világ Istentől függő, kontingens viszonyban van, de Isten nem függ a világtól. A teremtésnek volt kezdete és lesz vége. A rossz a teremtett lények szabad akaratából jött létre, amikor letértek az Isten által megszabott útról. Így az Isten képmására teremtett ember²⁴ akkor nyeri el örök boldogságát, ha visszatér az Isten által kijelölt útra. A keresztény világkép arányosan mutatja be a világ és az ember viszonyát, ugyanakkor egyéni értékeire és szabad akaratára is figyel, amikor kijelöli a személyes üdvösség útját és lehetőségi feltételeit.²⁵

A saját boldogulását és önmaga megvalósítását kereső ember minden korban szimbolikus választás előtt áll. A reformpedagógiák kibontakozásának idején jól érzékelteti ezt az életérzést a már említett *Fidus*²⁶ allegorikus festménye, mely a „harmadik út” felé forduló ember bizakodó optimizmusát ábrázolja. A kép heurisztikus sugallata szerint a filozófiai-politikai értelemben vett „nyugati” és „keleti” út nem a kívánt irányba vezet. A kapitalizmus dualista színezetű és antihumánus társadalomfilozófiája legalább olyan hamisan cseng, mint a szocializmus monista-materialista világképe és a javak jövőbeli egyenlő elosztásáról szóló utó-

piája. A megfelelő, „középső” út lényegében maga az Ember kibontakozó értékeivel, öngyógyító-önérvényesítő törekvéseivel együtt. A felkelő nap fénye felé forduló ragyogó emberi alak a természetbe és önmagába vetett *hittel* lép egy új világ felé vezető útra. Az ábrázolás stílusjegyei, a szentképekre emlékeztető kompozíció misztikus hangulata önmagában is vallásos asszociációkat kelt.

Tanulmányunk elején már foglalkoztunk a vallás sokszínű fogalmának bemutatásával. Láthattuk, hogy több teoretikus véleménye szerint a vallás az emberi jelenség lényegéhez tartozik. Az ember értelme behatol a világ titkaiba, ám megismerésének pillanatnyi határain túl *még nagyobb* talányokba ütközik. Esendőségének, végességének, viszonylagos tehetetlenségének szubjektív tapasztalata arra készíteti őt, hogy ennek kompenzálása érdekében a *hit* erejéhez és az abból fakadó *remény* támogatásához forduljon.²⁷ A hit, mint emberi alapjelenség, nagyon változatos formákat ölthet: hit a világ eredendő jóságában és a Teremtő szeretetében; hit az ember saját tudásában és szellemi erejében; hit a szerencsében és a jövőben; hit a Világegyetem erőiben vagy a mítikus természet testtelket gyógyító ajándékaiban. A hit és a remény ad lehetőséget céljaink kitűzésére és erőt ezek elérésére. A 19-20. századi pedagógiai reformok háttérében zajló kedvezőtlen világfolyamatok – a társadalmi elidegenedés, az erőszak, a politikai feszültségek és a háborúk





borzalmi – egyre kisebb teret engednek a humánus és az emberi értékek kiteljesedésének. Ellenhatásképpen viszont nő a remény, s vele együtt a meggyőződés, hogy a teljes emberi élet és az értékekben való személyes kibontakozás egy másik úton mégis elérhetővé válik. A világot szebbé és emberibbé formálni szándékozó életérzésnek a társadalmi-politikai és művészeti kifejeződésekén túl vallásos dimenziói is vannak.²⁸ A vallásos elemek szinte valamennyi reformpedagógiai irányzatban megtalálhatók, sőt néhány koncepció lényegét képezik (pl. *Steiner, Montessori*).

Az eddigi vélemények összefoglalásaként az alábbi lényeges jelenségek, folyamatok és tendenciák képezik a 20. századi reformpedagógiák mögött kirajzolódó összefüggő, szükségszerű és logikus eszmei hátteret, s egyben cselekvési programot is:

- a társadalmi elidegenedés és az ökológiai krízis káros következményeinek felismerése;
- a Földön és az emberi lelkeken ütött sebek gyógyításának szándéka;
- az organikus egységbe szerveződő teljesség és harmónia utáni vágy;
- az ember természetes misztikuméhiségenek és a vallásosság értékeinek felismerése;
- az intézményes vallások gyakorlatától eltérő szakrális törekvések kifejeződése;
- a társadalmi elidegenedés ellenkultúrájaként megjelenő szociális szerveződések és életreform-mozgalmak kialakulása;

- majd ezek pedagógiai interpretációjaként megfogalmazott reformiskolák alapítása.

A társadalmi-kulturális és mentalitásbeli reformtörekvések eredményeképpen tehát új, kifejezetten transzcendens irányultságú szellemiség jelenik meg a nevelés területén is. Ennek egyik markáns interpretációja a holisztikus pedagógiai törekvések képében bontakozik ki. Az „új spiritualitás” mozgatórugója a megérzés és a tapasztalás *mélyebb* szintjén rejlik. Lényegét a világ felfogására vonatkozó azon elképzelés alkotja, miszerint „a világegyetemben minden mindennel összefügg”. Ez a „törvény” mindent meghatározó alap- vagy egységesítő elvként működik. *„Az életünk olyan, mint egy kirokós játék részeinek egymáshoz való illesztése, melyeket fáradhatatlanul gyűjtögetünk – írja Edward T. Clark, a Holistic Education Review egyik számában²⁹ –, mert legbensőbb éntünk homályos zugáiban érezzük, hogy biztosan van valahol egy „Nagy Kép”, melyet összerakhatunk. A teljesség feltevése szerint létezik a világegyetem végső egysége. Ahogyan minden egyes sejt magában hordozza az egész test DNS-láncát, ugyanúgy minden ember a teljesség egyéni kifejeződése vagy megtestesítője. Ez az egység figyelhető meg abban az ökológiai elvben, hogy minden mindennel összefügg.”* Nem nehéz e holisztikus szemléletmód mögött a „minden Egy” típusú klasszikus monista elképzelést felismernünk. Ennek modern pedagógiai interpretációjában a gyermek a teljesség univerzumából bukkan elő.





A gyermek szelleme (tudata) része az egységnek, s születése után továbbra is „a minden Egy tudásának” hordozója marad. Új környezetében azonban hamarosan megtanul különbséget tenni az Én és a külvilág között. Kibontakozó tudatossága a differenciálatlan teljességből az elkülönülés felé halad, elfelejti az egységet, azonban mégis benne marad a teljesség intuitív sejtése. Fejlődése során ösztönösen indul el a teljesség keresésére, vagyis a rejtélyes Nagy Kép szilánkjainak összeállítása felé. A holisztikus pedagógia ezt a természetes emberi törekvést segíti azáltal, hogy ismeretanyagát és fejlesztő szándékait a kozmikus egység köré fonva, sajátos „gondolatkísérletek” útján igyekszik visszavezetni a gyermeket a teljesség Forrásához.

„A holisztikus nevelés alapvetően spirituális jellegű – állapítja meg végül Edward T. Clark – (...) A világegyetem létezése és egysége – az atomoktól a galaxisig – ugyanabban az egyetemes életadó Realításban³⁰ gyökerezik. E Realitás mindent áthat, azonban nem azonos részei összességével, mivel felülmúlja ezek minden egyedi megnyilvánulását. A természet céltudatos, elrendezett és jelentőségteljes folyamataiban, valamint az értelem és a lélek legrejtettebb zugaiban tárul fel. Minden élőlény egyedülálló értékének felismerése fejeződik ki az élet tiszteletében, a minden létező iránti szeretetben, a maga igazságát kereső egyén szükségleteinek elismerésében, valamint minden vallási hagyomány tiszteletében. Ahogyan ezek az eszmények az egyén életének valóságává válnak, az minden emberi lény kitüntetett választása és felelősségteljes cselekedete.”³¹

A reformpedagógiai koncepciók nagy része számos holisztikus jellegű összetevőt is tartalmaz. A továbbiakban – az elmondottak illusztrálására és ugyanakkor a teljesség igénye nélkül – két reformpedagógiai koncepciót elemzünk. Az első *Rudolf Steiner* „antropozófikus ihletésű” pedagógiája, a második *Maria Montessori* „kozmosz nevelése”.

A *Rudolf Steiner* által 1919-ben, Stuttgartban kidolgozott „Waldorf-pedagógia” és iskolakoncepció³² mélyén monista ihletésű okkult³³, ezoterikus³⁴ és gnosztikus³⁵ tanításokkal összefüggő vallásos elemek és jelenségek húzódnak meg. A felsorolt irányzatokat a szinkretikus³⁶ jellegű teozófia foglalja össze. A Teozófiai Társaságot a spirítiszta³⁷ *Madame Blavatszkij Petrovna* (leánykori nevén *Helena Hahn*) alapította 1875-ben. *Blavatszkij* asszony bejárta Indiát és Tibetet, ahol titkos könyveket tanulmányozott. Keleti útjáról visszatérve Amerikában telepedett le, de Európához inkább kötődve, Londonban adta ki első teozófiai folyóiratát, az 1887-től megjelenő „*Lucifer the Lightbringer*” című ezoterikus sajtóorgániumot.³⁸ A teozófia tanítása keleti és nyugati vallási hagyományokat és okkult elemeket olvasztotta össze. Tanításában Isten a végtelen Egység, és minden egyéni lét az ő differenciálódásából ered (monizmus és emanáció). A világ Isten gondolatainak kiáradása, mely hétféle síkon át nyilvánul meg (szellem, lélek, egyéniség, értelem, lelki test, éteri test, anyagi test). E hétféle





sík hétféle világot jelent, s ugyanennyi részből áll az ember is. Ezen a hét síkon keresztül megy lefelé az életfolyam (involúció), hogy azután ugyanezeket keresztül felemelkedjék (evolúció). Az ember nem passzív szemlélője a világnak, hanem történéseinek résztvevője, és a szellemét fejlesztő gyakorlatokon keresztül képes a kozmikus összefüggések megértésére és ezen keresztül a Föld sorsának alakítására is. A teozófia tehát panteista és monista, tanításában az okkult filozófia és a reinkarnáció gondolata alapvető szerepet játszik.

Az *antropozófikus* tanítások kidolgozása Rudolf Steinerhez, az említett Teozófiai Társaság titkárához fűződik. Az antropozófia a teozófia embertana, vagyis ennek „sajátos antropológiája”. Tulajdonképpen „okkult tudomány”, melynek eszmei tartalma tiszta antropocentrikus monizmus. Steiner az ember kognitív megismerését a „világ gondolat” egységével hozza összefüggésbe. Filozófiája és az abból létrehozott „pedagógiai vallása” olyan szinkretikus okkultizmusban bontakozik ki, ami páratlan az ezoterika újkori történetében. Steiner gondolatrendszere a „természettudományos módszerek szerint végzett megfigyelésekből” hoz létre a világ egészére vonatkozó általános megállapításokat. Ismeretelméleti monizmusa az észlelés és a gondolkodás mellett az *intuíció* fontosságát hangsúlyozza. A fizikai észleléssel párhuzamosan „szellemi észlelésről” beszél, és a valóságot ezzel azonosítja. „Csak ami saját belső világunkban jelenik meg, mint igazság, abban lehet hinnünk. (...)

Mi már nemcsak hinni akarunk, hanem tudni is. (...) Csak az a tudás elégít ki, amely semmilyen külső normának nem veti alá magát, hanem személyiségünk belső világából ered. (...) Minden egyes ember jogosnak érzi, hogy közvetlen tapasztalataiból, élményeiből kiindulva ismerje meg az egész világegyetemet. Biztos tudásra törekszünk, de mindenki a maga módján.”³⁹

Steiner empirikus-kritikai ismeretelmélete ellenére hatékony *vallásszervezői* tevékenységet folytatott. Monista felfogása miatt a különböző kultúrákból származó mitológiai-vallási szimbólumok nála egységbe integrálódnak és fölcserélhetővé válnak. Steiner szinkretista világában például a *keresztény eszmények* az egység jelszava alatt az eredetitől eltérő értéket, jelentést kapnak. Noha gyakran használ keresztény jelképeket, Steiner világ-lélek-isten fogalma teológiai értelemben messze nem felel meg a keresztény kinyilatkoztatás Istenképének.⁴⁰

Steiner antropozófikus rendszere szerint az *ember anyagi-szellemi ciklikusságot* mutató evolúció világában él. Fejlődése összefügg az élő és élettelen létezők (növények, állatok, bolygók és csillagok), továbbá a szellemi lények és hatalmak kozmikus rendjével. Az *embernek kulcsfontosságú szerepe van a világ megújításának folyamatában. Reinkarnációinak* sorával szüntelen fejlődésben, evolúcióban halad tovább a világmindenség újbóli „átszellemítése” felé. Ezért az embernek nagy szüksége van a *meditációra*, mint az önnevelés és az érzékfeletti megismerés, tehát a magasabb szellemi állapot felé törekvés



kiváló módszerére.⁴¹ „Hogy szellemi szemléletet nyerjünk, el kell szakadnunk attól, amit ma egzakt tudománynak nevezünk azért, hogy átmehessünk a csak művészi megismerés számára hozzáférhető minőségi gondolkodás felé. (...) Az ősi keleti kultúrákban a vallás, a művészet és a tudomány egységben virágzott. Így volt ez a klasszikus görög szellemiség idején is, amikor a hét szabad művészet által nyertünk képet a világról. A felvilágosodás szülte racionális és pozitívista gondolkodás elhomályosította ezt az ősharmóniát azzal, hogy a vallást meg a művészetet leválasztotta a tudományról, pedig ezek már közel jártak a világ teljességének megértéséhez (...) Hogy az egyensúlyt helyreállítsuk, csak arra van szükségünk, hogy megtartva a tudományoság szellemét újra hozzávegyük a művésziességet és a vallásosság szellemét is.”⁴²

A Waldorf-pedagógiában megtalálhatjuk mindazokat az elveket és cselekvési programokat, amelyeket a reformelképzelések mozgatórugóiként definiáltunk: a világ megóvásának és a társadalmi fejlődés helyes útra terelésének szándékát ugyanúgy, mint vallásosság újszerű formáinak és az életreformok megvalósításának különböző megoldásait. Az emberi individuum fejlődésének sajátosan steineri interpretációja a pozitívista fejlődésemleletek merész parafrázisa, mintegy annak „forradalmi” ellenhatása. Okkult dimenziókba (étertest, asztrálest) tágítja ki az evolúció határait, pedagógiájának középpontjában az emberi szubjektum szinte korlátlan individuális fejlesztése áll. Steiner emberképében az individuális érték egy magasabb elvben,

a titokzatos „világ gondolatban” manifesztálódik. Monista álláspontja szerint „a másik ember eszmei tartalma az enyém is, és csak az észlelés szintjén látom azt másnak, de mihelyt gondolkodom, már nem...”⁴³ Etikájában az egyéni cselekvés teljes szabadságát hirdeti: „Az ember nem külső elveket tesz a maga individuális céljává, hanem a saját morális fantáziája által adott céljait követi (...), így lesz az ember saját cselekvésének végső meghatározója. Ekkor szabad.”⁴⁴ (A szintén antropozófus Michael Ende meseregényének, a *Végtelen történetnek* főhőse a „Tedd azt, amit akarsz!” feliratú amulettet hordja a nyakában, ami jól illusztrálja az akarat szabadságának steineri felfogását.) Ám a szabadságnak a monista gondolkodás logikája szerint más értelme is van, hiszen az ember cselekedeteit a *megérvés* szintjén az egységelv irányítja, ebben a kontextusban viszont az ember már nem lehet szabad. A nyilvánvaló *paradoxont* Steiner pedagógiai értelemben csak úgy tudja feloldani, hogy a lényegében szabadságelvű individuális fejlesztést egy erősen normatív szabályozású nevelési rendszerbe foglalja. A fegyelmezett meditációs technikák megtanítása és ezáltal az intuitív érzékenység kialakítása a Waldorf-pedagógia egyik legfontosabb feladata, hiszen aktuális tetteink erkölcsi minőségét az befolyásolja, hogy mennyit értettünk meg a „nagy világgondolatból”.

Fejtegetéseink közben többször utaltunk arra, hogy Rudolf Steiner antropozófikus elképzelései tudományos szempontból nem igazolhatóak, az általa



vázolt fejlődési út igazsága csak hit által fogadható el. Emiatt mindazok a gyakorlati pedagógiai módszerek, melyek a monista világképebe vetett hiten alapulnak, a Waldorf-pedagógia vallásos elemeiként foghatók fel. Ilyen például az állandó transzcendens nyitottság az okkult evolúció 7 síkja felé. Maga Steiner így ír erről a zene pedagógiai fontosságát méltatva: „*A zenei elem az asztráltestben él. A halál után az ember még egy ideig hordozza asztráltestét. (...) Így történik, hogy amit az ember életében a zeneiségből fölvesz, a halál után még hat, mint valami zenei emlékezet, egészen addig, míg az ember leveti asztráltestét. Ez a földi zene azután a halál utáni életben átváltozik a szférák zenéjévé, és a szférák zenéjeként kis idővel az új születés előttig megmarad.*”⁴⁵ Ez a felfogás a zene és más művészetek misztikus szerepét hangsúlyozza. Sajátosan meditatív művészeti tantárgy a Waldorf-pedagógiában az euritmia, ami „a beszélő lélek megnyilvánulása”. Az euritmikus mozgás-, ritmus- és szógyakorlatok közben a gyermekek átélik a tárgyak, élőlények és fogalmak igazi lényegét, szavakkal ki nem fejezhető dimenzióit. „*Az euritmia nem más, mint minden mozdulatnak arról való leolvasása, amit az étertest csinálni akar; tulajdonképpen ő teszi ezeket a mozdulatokat, és (...) ha a fizikai testtel kivitelezetjük azokat, akkor gyógyítóan visszahatnak az emberre.*”⁴⁶

Az eddigi elemzések egyértelműen rámutattak a Waldorf-pedagógia mögött kirajzolódó ember- és világjobbító törekvések és az ehhez kapcsolódó vallásos-transzcendens elemek jelenlé-

tére. Steiner rendszere mögött a saját erejére támaszkodó, a világ titkait intuitív módon kutató Ember áll, aki önmegváltó hite által sokat tehet a világ humanisztikusabbá tétele érdekében. Különbözőképpen vélekedhetünk e pedagógiai rendszer értékeit illetően,⁴⁷ de nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy Steiner iskolakoncepciója jelentős ösztönzést adott a nevelés új lehetőségeinek kutatói és az életreform-törekvések megvalósítói számára. Ennek szellemi és módszertani hatása a mai napig tagadhatatlanul érvényesül.

A másik egységes szemléletet tükröző, vallásos dimenziókban mozgó reformpedagógiai irányzat Maria Montessori nevéhez fűződik. Orvosként kezdte pályáját, de életművét egy „kozmosz nevelést” hirdető, nagyhatású reformpedagógusként fejezte be.⁴⁸ Montessori pedagógiai rendszerének filozófiai háttere szintén holisztikus alapokon nyugszik, de egészen másként, mint azt a Waldorf-pedagógia esetében láttuk. Az a „szellemi katalizátor”, ami a Montessori-pedagógiát ihlette, nem a Blavatszkij-féle okkult teozófia, hanem az evolúciós elmélet keresztény interpretációja volt, melyet Pierre Teilhard de Chardin⁴⁹ jezsuita szerzetes dolgozott ki. A francia teológus és természettudós földtörténeti, őslénytani és paleoantropológiai kutatásai nyomán az evolúció keresztény felfogását alapozta meg. Értelmezése szerint az Evolúció nem más, mint a Világegyetem folyamatos isteni genezise, vagyis egy állandóan működő „*fejlődő teremtés*”. 1916-tól





rendszeresen publikált, tanított, kutató. Élete fő művében, az 1940-ben elkészült *Az emberi jelenség* című spirituális-evolúciós antropológiában igyekezett meghatározni az *Ember helyét a fejlődő Világmindenségben* és erre alapozva előre vetíteni az *emberiség kozmikus perspektíváit* és a jövőre vonatkozó feladatait. Szembenézett az ateizmus és az ezoterika kihívásaival, és önmagában alkotta meg a természettudomány és a keresztény hit szintézisét. „*Elkerülhetetlen, hogy a Mindenségre kiterjedő látásmódban ne érintkezzen a Tudomány és Vallás. Úgy van ez, mint a délkörökkel a pólus felé közelítve: Természettudomány, Filozófia és Vallás szükségszerűen konvergál a Teljesség közelében*” – írja de Chardin könyve előszavában.⁵⁰ „*A Világegyetem nézőpontjából az Ember parányi, sőt egyre parányibbá zsugorodó valami. Túlhangsúlyozott egységisége elleplezi szemünk elől az Egészet, szellemünk hajlamos lesz rá, hogy az Embert szemlélve szétszabdálja a Természetet, és megfélemlenjen mélységes kapcsolatairól és távlatairól. (...) Itt az ideje ráeszmélnünk, hogy a Világegyetemenek még pozitívista értelmezése is csak akkor lehet kielégítő, ha egyaránt kiterjed a dolgok belsőjére és külsőjére – a Szellemre éppúgy, mint az Anyagra. Az lesz az igazi Fizika, amelynek sikerül majd egyszer összefüggő világképbe a teljes Embert is bevonnia.*”⁵¹

Montessori – életműve tanúsága szerint – gondosan figyelemmel kísérte kora természettudományos vélekedéseit. Így de Chardin elméletén túl a pedológia szinte valamennyi hozama beépült pedagógiai rendszerébe (Wundt, Haeckel, Hall, Baldwin, Piaget, Claparède

stb.). „Kozmikus elméletében” egyesítette az *ökológiai szemléletmódot*, az *evolúciós elméleteket* és a *keresztény tanítást*. Az ember helyét és szerepét a „geoszféra” és a „bioszféra” szoros összefüggésrendszerébe ágyazva fogalmazza meg. Transzcendens dimenziókba helyezve feltételezte egy – az Univerzum egészére vonatkozó – teleologikus „kozmosz terv” működését, ennek következtében pedagógiája vallásos-teológiai értelmezést nyert. Az ember kultúrateremtő, világalakító tevékenysége jelenti saját „kozmosz misszióját”, amely a keresztény világtérképezés alapján az isteni akaratnak földi alkotásra hivatott szolgálata. *Montessori* szociális víziójában az emberiség „közös nemzetté” válik majd, s ebben a pedagógiának különösen fontos szerepe van. A „*jog és a szeretet társadalma*” csak olyan nevelés által valósítható meg, amely lehetővé teszi minden ember egyéni sajátosságainak figyelembevételét.⁵²

A fentiek alapján nyilvánvaló, hogy *Montessori* pedagógiáját áthatja, átszellemíti az a transzcendens irányultságú célrendszer, amelyet katolikus keresztény világnézete, metafizikai gondolkodásmódja és deduktív-kvalitatív tudománysszemlélete alapján határozott meg. Pedagógiai rendszerében vallásos elem a „kozmosz nevelés” jegyében megjelenő, s különösen a természettudományos tárgyakban érvényesülő szándék, miszerint az *ember Isten előtt felelősséggel tartozik a természet megóvása és az ember által alkotott kultúra iránt*. Különleges taneszközei, kirándulásai, múzeum- és templomlátogatásai a





teremtett anyagi világgal, a természetel és a kultúrával történő élményszerű kapcsolat kialakítását szolgálják. Vallásos elem a meditációs jellegű „csendgyakorlat”, mert célja szerint a figyelmet a belső világra irányítja és magasabb szintre emeli. A keresztény vallásos nevelés *Montessori* pedagógiájában központi helyet foglal el. Mintaiskolájában felépítette a „Gyermekek Templomát”, s ebben minden a gyermekek méretéhez alkalmazkodott. A templom rendben tartását a gyermekek végezték, hogy még jobban otthonuknak érezzék a „világból elkülönített”, szent helyet. A nevelés lényeges része a *liturgia*, melyben a szakrális ünneplés valóságos *esztétikai csúcsteljesítmény* (fény, gyertyák, műalkotások, zene, ének, ruhák, iparművészeti tárgyak, stb.), ugyanakkor *spirituális forrás* is, melyből a gyermekek számára természetfeletti erő meríthető.⁵³

Hasznos lenne további vizsgálatokat folytatni más reformpedagógiák esetében is, hiszen köztudott, hogy több, széles körben elterjedt irányzat tartalmaz spirituális-vallásos elemeket. Ezek legtöbbször kilépnek a történelmi vallások keretei közül (*Lietz, Orff, Steiner, Petersen* stb.), és közös világszemléleti gyökereik arra mutatnak, hogy az ember lényegét illető felfogások nem redukálhatók a tisztán empirikus-pozitivisták személyiség-értelmezésekre. A világszemléleti és életreform-mozgalmak, s a belőlük kikristályosodó reformpedagógiák élő bizonyítékai annak, hogy az ember ismert szomatikus és pszichofizikai dimenzióin

túl irracionális szellemi területekkel is rendelkezik, s ennek kiművelése érdekében joggal fogalmaz meg pedagógiai igényt.

A fenti vizsgálódások alapján érdemes további figyelmet fordítani arra a jelenségre, hogy a reformpedagógiák mélyén a 20. század kedvezőtlen társadalmi folyamataival, gyakran embertelen történelmi szituációival, dekadens világnézeti elképzeléseivel szembenálló törekvések, sok esetben kifejezetten vallásos, vagy legalábbis transzcendens irányultságú ember- és világgyógyító szándékok húzódnak meg. Ez az öröndetes, a pedagógiát (s talán a világot is) megújítani képes tendencia nagyobb érték, mint a hagyományos neveléstörténeti megközelítés szerint gondoltuk. A reformpedagógiák – úgy tűnik – elsősorban *nem Herbart* „porosz” normatív rendszerével állnak szemben, hanem a pedagógiai emberkép redukcionista elképzeléseivel. Az emberi individuum gazdagsága egzakt módon leírhatatlan, emiatt a személyiségformálás a nevelés során többdimenziós, árnyalt megközelítésmódot követel. Ez a felismerés sem hagyható figyelmen kívül a jövő pedagógiai rendszereinek kimunkálásában.

JEGYZETEK:

¹ Németh András – Skiera, Ehrenhard: *Reformpedagógia és az iskola reformja*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1998, 16–33. o.

² Németh András – Skiera, Ehrenhard: *i.m.*, 37–64. o.





- ³ Koerrenz, Ralf – Collmar, Norbert: *Die Religion der Reformpädagoggen*, Weinheim, 1994.
- ⁴ Luckmann: *Die unsichtbare Religion*, Frankfurt/M., 1991.
- ⁵ Gál Péter: *A New Age keresztény szemmel*, Lámpás Kiadó, Abaliget, 1997.
- ⁶ Baader, Meike Sophia: *Religion und Reformpädagogik: ein enges Verhältnis*, 2002, in: Wulf–Macha–Liebau: *Formen des Religiösen. Pädagogisch-anthropologische Annäherungen*, Belz Verlag/Deutscher Studien Verlag, Weinheim, 2004, 54–67. o.
- ⁷ Németh András: *Reformpedagógia és a századvég reformmozgalmai*, in: Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*, Osiris, Budapest, 2004, 25–43. o.
- ⁸ Németh András: *i.m.*, 31. o.
- ⁹ Skiera, Ehrenhard: *Az életreform mozgalmak és a reformpedagógia*, in: *Iskolakultúra*, 2004. évi 3. szám, 32–44. o.
- ¹⁰ Bővebben: Skiera, Ehrenhard: *i.m.*, 39. o.
- ¹¹ A vallás lényegéről szóló fejtegetéseink vezérfonalát Mervay Miklós *A szekták és a gyermekvédelem* (Jel Kiadó, Budapest, 2004) című kötetéből vettük át. A szerzőt a téma kiváló szakértőjének tartjuk.
- ¹² Cicero: *De natura deorum* (II 28,72) – idézi Kránitz Mihály: *Alapvető hittan*, Budapest, 2000, 136. o.
- ¹³ Summa Theologiae, II–II 81,1.
- ¹⁴ Weber, Max: *Vallásszociológia*, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1967, 1. o.
- ¹⁵ Pukánszky–Németh: *Neveléstörténet*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1998, 375–377. o.
- ¹⁶ Nyíri Tamás: *Mélylélektan és ateizmus. S. Freud kultúraelmélete*, Herder, Budapest, 1993, 81–82. o.
- ¹⁷ Jung, C. G.: *Gondolatok a vallásról és a kereszténységről*, Kossuth, Budapest, 1996, 22–37. o.
- ¹⁸ Fromm, Erich: *Pszichoanalízis és vallás*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1995, 24–46. o.
- ¹⁹ Frankl, Viktor. E.: *A tudattalan Isten. Pszichoterápia és vallás*, EuroAdvice Bt., Budapest, 2002, 18–19., 26–32., 42–59. o.
- ²⁰ Marx, Karl: *Művei, I. kötet.*, Budapest, 1957, 378. o.
- ²¹ Hamilton, Malcolm: *Vallás, ember, társadalom*, AduPrint, 1998, 124–137. o.
- ²² Gál Péter: *i.m.*, 18. o.
- ²³ A náciizmus pogány vallásos szertartásait, s ezek eszmei hátterét korabeli felvételek alapján mutatja be a „Nácik – A titkos összeesküvés” c. dokumentumfilm. (©1998 Discovery Communications, Inc. VHS 8111)
- ²⁴ Az ember istenképisége az absztrakt fogalmak (ideák) területén mozgó gondolkodásában, s ebből következően természetes erkölcsi érzékében és környezetét átformáló, alkotó kreativitásban nyilvánul meg.
- ²⁵ Előd István: *Katolikus dogmatika*, Szent István Társulat, Budapest, 1978, 10–84., 134–153. o.
- ²⁶ Eredeti nevén Hugo Höppener (1888–1948) a szecesszió jegyében alkotó festőművész, a vegetáriánus és a testkultúra-mozgalom vezéralakja.
- ²⁷ Ebben az értelemben a „hit” nem hiszékenységét jelent, hanem eszmények, magasrendű célok elérhetőségére, emocionálisan és racionálisan megalapozott életprogramok megvalósíthatóságára vonatkozó meggyőződést.
- ²⁸ Ilyen a „zöldek” politikai mozgalma és a szecesszió művészeti irányzata mellett





- pl. a teozófia, a jóga, vagy a „napimádó” naturizmus kultikus elképzelései.
- ²⁹ Müller, Ron (ed.): *New Directions in Education*, Holistic Education Press, Brandon, Vermont, 1991, 53–63. o.
- ³⁰ Ős-okban, tiszta tökéletességben (actus purus), Teremtőben, Istenben.
- ³¹ Clark, Edward T.: *Holisztikus nevelés: a teljesség keresése*, in: Pukánszky–Zsolnai: *Pedagógiák az ezredfordulón. Szöveggyűjtemény*, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 1998, 141. o.
- ³² Steinert a stuttgarti Waldorf-Astoria cigarettagyár igazgatója, Emil Molt kérte fel, hogy a gyár dolgozóinak gyermekei részére létesítsen iskolát. Az első iskola nevéből lett minden későbbi steineri koncepciójú alapítvány elnevezése Waldorf-iskola. (Pukánszky–Németh: *i.m.*, 520. o.)
- ³³ Az *okkultizmus* a titkos ismereteket kutató varázslók és mágusok „tudománya”.
- ³⁴ Az *ezoterika* a belső megismeréssel, a sajátos meditációs gyakorlatokkal titkos tudást szerzők „módszere”.
- ³⁵ A *gnoszticizmus* az „isteni titkokat” saját céljára és hasznára kifürkészni kívánó okkult irányzat.
- ³⁶ *Szinkretizmus*: különféle vallási hagyományok összevegyítésére utaló kifejezés.
- ³⁷ *Spiritizmus*: 18. századi okkult irányzat, mely „szellemidézéssel” foglalkozik.
- ³⁸ *Révai Nagy Lexikona, III. kötet*, Budapest, 1911, 406. o.
- ³⁹ Steiner, Rudolf: *A szabadság filozófiája*, Édesvíz Kft., Budapest, 197–198. o.
- ⁴⁰ Gál Péter: *i.m.*, 111–114. o.
- ⁴¹ Gál Péter: *i.m.*, 115–120. o.
- ⁴² Steiner, Rudolf: *Bevezetés az antropozófiába*, Genius, Budapest, 137–149. o.
- ⁴³ Steiner, Rudolf: *A szabadság filozófiája*, *i.m.*, 185. o.
- ⁴⁴ Steiner, Rudolf: *A szabadság filozófiája*, *i.m.*, 186–187. o.
- ⁴⁵ Steiner, Rudolf: *Emberismereten alapuló nevelés és oktatás*, Genius, Budapest, 32. o.
- ⁴⁶ Steiner, Rudolf: *Emberismereten alapuló nevelés és oktatás*, *i.m.*, 37. o.
- ⁴⁷ Különösen a keresztény teológia utasítja el Steiner antropozófikus rendszerét, hiszen benne a monista gondolkodás miatt Isten és a világ azonos, nincs kezdet és nincs vég, nincsen bűn és emiatt nem kell isteni megváltás sem. Az empirikus-pozitívista tudomány szemlélet pedig Steiner tanítását egyszerűen az utópisztikus fantázia világába sorolja. De a modern pszichológiai iskolák, a különböző önmegvalósítás-elméletek és zöld mozgalmak stb. sok pozitív elemet fedezhetnek föl benne.
- ⁴⁸ Maria Montessori (1870–1952) műszaki-főiskolai tanulmányok után orvos-diplomát szerzett, majd alapos pszichológiai és pedagógiai képzést követően filozófiából és természettudományból doktorált.
- ⁴⁹ Pierre Teilhard de Chardin (1881–1955) filozófiai és teológiai stúdiumainak elvégzése után Párizsban geológiát és paleontológiát tanult, majd a természettudományok doktorává avatták.
- ⁵⁰ De Chardin: *Az emberi jelenség*, Magyar Könyvklub, Budapest, 2001, 14. és 24. o.
- ⁵¹ De Chardin: *i.m.*, 29–30. o.
- ⁵² Németh András – Skiera, Ehrenhard: *i.m.*, 112–113. o.
- ⁵³ Montessori, Maria: *A gyermek felfedezése*, Cartaphilus Kiadó, Budapest, 2002, 268–274. o.





EGÉSZSÉGRE NEVELÉS MONTESSORI PEDAGÓGIÁJÁBAN

KARLOVITZ JÁNOS TIBOR

A különféle érzékeléseket, mozgásos, taktilis stb. élményeket nyújtó eszközök a gyermek egész személyiségét fejlesztik. A teljes személyiség fejlesztése fontos követelmény, mivel az egészséges fejlődés előfeltétele minden további és minden más tanulásnak. (...)

A gyermek mozgásszükségletét célszerű, hogy szabadon élhesse meg, elégíthesse ki, mert ő tudja, hogy mi és mennyi jó a számára. (...) A túlszabályozott és a túlerőltetett mozgás ellentmond a természetesség elvének, és így nem járul hozzá a mozgás megszerettetéséhez, amely pedig később az egészség megőrzésének fő letéteményesévé válhatna.

Az 1990-es években elemi erejű érdeklődés mutatkozott a reformpedagógiai mozgalmak nézetei iránt. Azóta ez a fajta lelkesedés alábbhagyott, pedig volna még mit felfedezni, tanulni a jelentős hatást gyakorló pedagógusok munkásságából.

Az alábbiakban azt vizsgáljuk, hogy *Montessori* nevelési elvei, illetőleg a konstruktív életvezetésre irányuló törekvéseinek az egészséges életmóddal összefüggésbe hozható elemei megállhatják-e a helyüket napjaink gyakorlatában.

Montessori módszer-együttesének hazai alkalmazására két régi példát említhetünk: az egyik kísérlet még *Montessori* életében ment végbe Magyarországon (*Burchard Bélaváry Erzsébet* óvodája és iskolája szolgált bázisul 1936 és 1941 között a hazai Montessori-tanfolyamoknak), a másik pedig a napjainkban is élő és működő Mon-

tessori-intézményekben megvalósuló gyakorlat.

Burchard Bélaváry Erzsébet intézményében (első kezdeményezése már 1927-ben megnyitotta kapuit, és az összes Montessori-jellegű gyermekfoglalkoztató száma a második világháború előestéjén megközelítette a harmincat) a munka a szabadságnak a *Montessori* által értelmezett fogalma szellemiségében, jegyében folyt: *a szabadság addig tart, ameddig másokat nem zavar*. A külső megfigyelők számára nyilvánvalóvá vált, hogy az önkiszolgálás az igazi munka, a természeti megfigyelések, az önálló ismeretszerzés, a játék a betűkkel és a számokkal, továbbá az úgynevezett csendleckék milyen örömteli, derűs és nyugodt életet biztosítanak az óvodások számára.

Montessori nevelési elvei megtermékenyítő módon hatottak részben a pedagógiai szakirodalom, részben a min-





dennapi gyakorlat számára. Ezek szerepe nem csupán a gyermeki személyiség tiszteletére, a gyermeki aktivitás megbecsülésére és támogatására, az önálló tapasztalatszerzésre, gondolkodásra, kreativitásra, a valóság megfigyelésére, önállóságra, munkára, segítőkészségre terjednek ki, hanem a gyermekintézményeknek az *egészségesebb életmód* vitelére alkalmasabb kialakítására is ösztönöztek.

Maga *Montessori* a kisgyermekkorai fejlesztésről ezt vallotta, amikor először járt Budapesten: „Nem elvont kérdésekből indultam ki, hanem sok munka, hosszú kísérletek vezettek el nevelési módszerem alapelveihez. Eleinte kizárólag szellemileg elmaradott gyermekekkel foglalkoztam. Kutatgattam, mi hátráltatja őket fejlődésükben, hogyan lehetne ezeket a hátráltató okokat kiküszöbölni; fokozatosan, szinte azt mondhatnám, észrevétlenül jutottam így el az egészséges gyerekekhez. Az idők folyamán aztán mindjobban megérlelődött bennem a meggyőződés, hogy ezek az egészséges gyerekek is elkorcsosultak, nem azok, aminek lenniük kellene. A környezet, amelyben élnek, a törvények, amelyeket rájuk kényszerítenek, idegenek az ő kis lelki világuktól...”¹ Nyilvánvaló, hogy az egészséges életmód kialakítására való törekvés részét képezi pedagógiai rendszerének.

A LÉGKÖR

Montessorinak és követőinek pedagógiájában feltűnő helyet és szerepet foglal el a *gyermeki szabadság* kérdése. Nyil-

vánvalóan a humanizmus, a gyermekközpontúság és az öntevékenység együttes érvényesülése² előnyösen befolyásolja az alkotó szellemiségű intézményi légkör kialakulását, amely kedvezően hat a gyermek fejlődésére, közérzetére, szükségletrendszerének alakulására, szükségletei kielégítésére, végső soron pedig az egészségre.

A gyermeki szabadság tiszteletéből fakad, hogy elő kell segíteni számára annak a világnak a megismerését, amelyben él. Ebből következően kiemelkedően fontos a gyermeket körülvevő *környezet* adekvát módon való kialakítása, ahol szabadon tevékenykedhet és mozoghat, hiszen „minél tökéletesebb a környezet, annál kevesebb beavatkozásra van szükség a felnőtt részéről”.³ A neki megfelelő környezetben a gyerek elégedett, boldog, megtalálja és feltalálja önmagát; nem kell különösebben biztatni, mert magától is megtalálja a számára leghasznosabb eszközöket, azon tárgyakat, amelyeken gyakorolhatja, fejlesztheti, tökéletesítheti önmagát, kezét, lábát, egyensúlyi érzékelését. Hagyni kell manipulálni, mindent megfogni, megtapogatni, kipróbálni a megfelelő keretek között. Magától értetődik, hogy a felnőtt felelősségi körébe tartozik, hogy semmi olyat ne tegyen a gyermek közelébe, amely annak számára veszélyes vagy káros lehet.

Az óvoda és az iskola, de különösen az előbbi környezetének kialakításakor igyekezzék *gyermekbarát bútorzatot* és berendezési tárgyakat alkalmazni, használni. A gyermek testméreteihez, testi



arányaihoz igazodó bútorzat készítése igen hasznos a hasznos gyermeki tevékenység, munka előkészítéséhez.

A hagyományos, régi típusú, magas, zárt, sötét színű szekréneysort fel kell hogy cserélje az alacsony, világos, nyitott polcrendszer, illetőleg a gyermek által elérhető helyeken tartott, található foglalkozási eszközök. Alacsony helyre kerül a csengő, a fogas, továbbá a gyermek önkiszolgálását szolgáló mosdótál, vödör, kancsó, a neki megfelelő méretű háztartási eszközök.⁴

Ezek a fontos felismerések utóbb az egész óvodapedagógiai látás- és gondolkodásmódot áthatották, és hozzájárultak ahhoz, hogy néhány évtized elteltével az óvodáskorú gyermekek túlnyomó többsége ehhez hasonlóan elképzelt, megálmodott környezetben és berendezési tárgyak között tevékenykedhet a „kisdédóvókban”. A bútorzat azonban önmagában nem elegendő az optimális közérzet kialakításához, hiszen megfelelően felkészült, empátikus, derűs pedagógusok, óvónők nélkül ugyancsak elképzelhetetlen a jó légkör és hangulat kialakítása, megteremtése.

FEJLESZTÉS

Montessori eszközeivel elsősorban az érzékszervek működését akarta minél differenciáltabbá tenni. A gyerekek az eszközök „felszólító” jellegétől indítatva, mintegy spontán tevékenykednek. Közben nem csupán színérzékelésük, taktilis érzékük, hallásuk finomul, hanem az állandó cselekvés, mozgás által fejlődik gondolkodásuk is.

Olyan környezetet alakít ki a gyermekek számára, amely elősegíti készségeik fejlesztését, képességeik kibontakoztatását, a környező valóság alapelemeinek és azok összefüggéseinek megismerését, végül pedig az írás és az olvasás elsajátítását. Nyilvánvaló, hogy mindez csak a megfelelő, egészséges fejlődés hatására következik be; a normálistól eltérő fejlődést adekvát eszközökkel és módszerekkel korrigálni kell.

A gyermek magatartása ugyancsak megváltozik ebben a környezetben: nyugodtan, vidáman, fegyelmezetten mozognak és tevékenykednek. Komoly esélyeik vannak arra, hogy mindennapos, örömmel végzett tevékenységeik során természetes szükségletükké válik a mozgás; ennek öröme, önmagában jutalmazó jellege következtében később is megőrzik majd mozgékonyágukat, mozgásszeretetüket, amely az egészséges életmód kialakításának egyik legfőbb pillére, záloga lesz életük során.

A tárgyi fejlesztő eszközök és játékszerek kiválóan alkalmasak a gyermekkori egészség kialakításához illetve későbbi fenntartásához, megőrzéséhez. Kezdetben a csontok gyengesége, lazasága miatt alakulhatnak ki deformitások; ezt később a rossz testtartás, hibás járás, különféle szomatikus és részben pszichoszomatikus betegségek, rossz szokások felerősíthetik, kiteljesíthetik, elmélyíthetik. Az ebből fakadó rossz közérzet, kisebbrendűségi érzés, a csökkentértékű képességek miatti szorongások a testi tünetek mellett számos pszichés zavar első okaivá válnak,



melyek lassan fejtik ki romboló, pusztító hatásukat, a legtöbbször a felnőtt ember életében. Az ily módon megbetegedő gyerekek gyógyítása érdekében utóbb számos foglalkozás, hivatás alakult ki, például gyógypedagógus, logopédus, iskolai gyógytornász, stb.

Kívánatos azonban, hogy a gyermekeknél úgy sikerüljön kialakítani a szabad mozgásos tevékenységformákon keresztül a megfelelően *fejlesztő lépéseket*, hogy különféle terápiás beavatkozásokra ne kelljen sort keríteni. A különféle érzékeléseket, mozgásos, taktilis stb. élményeket nyújtó eszközök a gyermek egész személyiségét fejlesztik. A teljes személyiség fejlesztése fontos követelmény, mivel az egészséges fejlődés előfeltétele minden további és minden más tanulásnak. Az érzékszervek fejletlensége nem csupán betegségre vagy elmaradásra utal, hanem később az iskolában a tanulót visszaveti a tanulásban, a helytállásban, a társakhoz való viszonylatokban, melyek együttesen pszichés alapon áshatják alá egészségét. A korai fejlődés elmaradása tehát a későbbi súlyos egészségkárosító mechanizmusok egyik alapjává válhat.

Ennek a fejlesztő pedagógiának *nem* csupán az egészséges, vagy csak a retardált fejlődésű, illetve súlyosabb esetekben értelmi fogyatékos gyermekek esetében van helye és szerepe, hanem egyformán mindegyikükénél, hiszen a cél azonos: lehetőség szerint teljes értékű, önellátásra és önfejlesztésre képes, egészséges, a társadalom számára hasznos, de egyénként is helytálló emberek nevelése.

SZABAD MOZGÁS

Kihangsúlyozódik a gyermeki *szabad mozgás*, amelynek kiemelt jelentősége mutatkozik kisgyermekkorban. A mozgás megszerettetése, a különféle mozgásformák alkalmazása, az alapvető mozgásszükséglet személyre szabott, adekvát formáinak megtalálása kiemelt szerepet játszik a majdani sportolási tevékenységek kiválasztásánál, az egészséges felnőttkori lét megvalósításában.

Montessori nevelő intézményeiben is létezik egyfajta nevelői irányítás, azonban a hangsúlyt rousseau-i ihletéssel leginkább a gyermek *szabad önfejlődésének* kibontakoztatására helyezi. A gyermek *szabad mozgásos önkifejezése* és tevékenysége összhangban áll testi fejlődésével. Minden gyermek számára biztosítani kell a felfedezés örömét. Ez megnyilvánulhat például a *manuális szabadság* kiteljesedésében.

Fejleszti a gyermeknek nem csupán ügyességét, hanem *testi erejét* is, ha olyan tárgyak veszik körül, amelyeket meg tud mozgatni, fel tud emelni, odébb tud helyezni. Mindez visszahatással van lelki egészségére, hangulatára, közérzetére, hiszen áthatja az „én tudom ezt megcsinálni” öröme.

Nagyon fontos a gyermekek *ritmikus mozgatása, mozgása* már a korai óvodáskortól kezdve. Ez történhet zenére, ritmikus tapsra, előre megrajzolt kör- vagy ellipszis vonalon körbejárva, lassabban, majd gyorsabban stb. Hogy a járásban – ebben az egyik legalapvetőbb mozgásformában – megerősödhessenek, a kicsinyek kezükben vízzel teli poharat, csengőt vagy égő gyertyát vihetnek.⁵





A gyermek mozgásszükségletét célszerű, hogy szabadon élhesse meg, elégthesse ki, mert ő tudja, hogy mi és mennyi jó a számára. Nyilvánvalóan, ha elfárad, akkor meg kell engedni neki, hogy leülhessen, lepihenhessen. A túlszabályozott és a túleröltetett mozgás ellentmond a természetesség elvének, és így nem járul hozzá a mozgás megszerettetéséhez, amely pedig később az egészség megőrzésének fő leteleményesévé válhatna.

Egyenesen káros a visszatartás, lefékezés, mert „a gyermek maga is gyakorolni akarja képességeit, mert a gyakorlás az, ami fejleszti. A gyermek pl. szeret kezet mosni, nem a mosdás kedvéért, hanem mert dolgozhat, munkát végezhet, tökéletesítheti magát, mert számára az élet útja: a nehézségek legyőzéséből áll”⁶. A mozgás kezdeti esetlensége miatt disszonáns zajokkal jár együtt, amelyet azonban a felnőtt világ viseljen csak el, minthogy tapasztalás és mozgás-élmény nélkül a gyermek sohasem jutna el a finom mozgásokig, bonyolultabb mozgásformákig. Fejlődése, testének megismerése és gyakorlása folyamán káros beavatkoznunk a természet rendjébe: nem az a dolgunk, hogy mesterségesen megakadályozzuk fejlődésében, hanem hogy a hozzá közel vitt eszközökön keresztül elősegítsük természetes képességeinek kibontakozását, megtapasztaltassuk vele a felfedezés és a mozgás örömét. A gyermek felfedezni akkor fogja a világot, ha mozog. A mozgás az az elemi eszköze, melynek segítségével a világ „odajön hozzá”. Amennyiben a kis-

gyermek megszereti a mozgást, sajátjává válnak testének gyakorlásának élményei, akkor valószínűleg később is örömmel futkározik, sportol majd, és így lesz képes egy egészséges életmód vezetésére.

A gyermek tehát már óvodáskorában szabadon mozoghassék és tevékenykedjék, ugyanakkor legyen valamiféle rendszeresség az életében (napirend), tudjon önállóan öltözködni és tisztálkodni, tudja önállóan kiszolgálni önmagát, tanulja meg gondozni a rábízott növényeket, állatokat és tárgyakat, mosogasson és törölgessen el étkezés után. A felnőtt ehhez a megfelelő környezet kialakításával járul hozzá, amelyben természetes módon fejlődhetnek ki a finommotoros, manuális képességek.

A szabad mozgás biztosításán túlmenően az sem lebecsülendő szerepű, hogy az állandóan biztosítva is legyen.⁷ Helytelen, ha a gyerekeknek egyfolytában, hosszú ideig, mozdulatlanul kényelmetlen és merev iskolai padokban kell ülniük, mert az nemcsak fárasztó, hanem kifejezetten egészségtelen is az állandó mozgást igénylő fiatal szervezet számára. Ezen az sem segít, ha aztán a testnevelés óra tantárgyi keretében alaposan „megmozgatják” őket. *Montessori* pedagógiai rendszerében a gyermekek kedvükre, igényeik és testzésük szerint mozoghatnak, szabadon megváltoztathatják helyüket és testtartásukat, miközben pontosan érzik, hogy testüknek, szervezetüknek mikor van pihenésre szüksége. Káros, ha mind ezen természetes folyamatokat felnőtt-





tek próbálják meg a maguk elképzelései szerint módosítani, ha ők mondják meg, mikor kell mozogni és pihenni.

A kisgyermekkor mozgásának legfontosabb problémája: az *egyensúly* megtartása, melyhez kezdetben fokozott odafigyelés szükséges. Elsősorban ezt kell a legkisebekkel gyakoroltatni. Lényeges szempont a mozgás szépsége, a természetes mozgások és az alapmozdulatok pontossága, célszerűsége. Jó gyakorlási forma a zenére történő improvizált mozgás, amely egyfajta harmónia kialakítását, elérését valósítja meg, és közben biztosítja a kellemes mozgásélményt, a mozgás okozta örömet is.

A gyermeki munka a mozgás egyik legfőbb színtere. Közben megtanulja, hogyan kell pontosan és gondosan bánni a tárgyakkal. Fejlődnek képességei, készségei. „A kézmosás vonzóbb, ha pontosan emlékezni kell, hol a szappan és hová kell akasztani a törülközőt.”⁸ Mozdulatai egyre finomabbak, tökéletesebbek lesznek. A tárgyakkal való bánásmód, a finommozgások fejlődése visszahat mentális tudati állapotára. Időközben meg kell tanulnia racionalizálni mozgását, hogy a cselekvés céljának legmegfelelőbb, legszükségesebb mozdulatokkal valósítsa meg szándékát. Így jut el a szép mozgás, járás stb. megvalósításáig. Ha ezekben öröme telik, valószínűleg könnyebben kezd el később sportolni, mozogni a friss levegőn is. Közben az összpontosítást, figyelemkoncentrációt kitűnően elősegítik az ún. csendgyakorlatok: „gyakorlatokat is alkalmazhatunk a mozgás ellenőrzésére; közös vonásuk a tökéletes csend (...). Nem szabad sem-

miféle hangot adni, nesztelenül kell járni úgy, hogy még a lábak mozgását, egy kéz érintését, egy mélyebb lélegzetvételt is meg lehessen hallani. (...) A hallgatást mindenképpen az érzékelési gyakorlatokhoz sorolhatjuk. Ezzel kiegészíthetők a mozdulatok elemzésével és koordinálásával kapcsolatos gyakorlatok.”⁹ Tehát a gyermek megtanulja érzékelni, érezni saját mozdulatait, kialakul a helyes test-sémája, ismeri testének kiterjedését és korlátait, és ez elősegíti helyes világképének kialakítását, egyéniségének, személységének adekvát módon történő fölfogását, megfelelő életszemléletét.

A *friss levegő* szerepe szintén jelentős tényező. A gyermeket a természetes környezete iránti szeretet hatja át, amennyiben mozgását, játékait, munkáját, sportolását a szabad levegőn hajtja végre. A szervezett játék ugyanakkor „megkívánja a tárgyak pontos használatát, a koncentrációt és a mozdulatok teljes kontrollját.”¹⁰ A mindennapi életben a sport és a játék előnyei érvényre jutnak a tökéletesen kivitelezett tárgyhasználatnál, a figyelem összpontosításában. A gyermek mindenképpen tiszteli környezetének azon tárgyait, melyeken finom mozgását kifejleszti – ha ez a természetben, a szabad levegőn történik, akkor a mozgás örömevel együtt a természet szeretetét és tiszteletét is elsajátítja.

SZEMÉLYES HIGIÉNYIA

„Amikor a gyerek az óvodába érkezik, egyedül vetkőzik le. A ruhafogasok olyan alacsonyak, hogy a hároméves minden további nélkül elérheti. A víz-





csapokat (...), a körömkéfét, kis törülközőket, apró szappandarabkákat a gyerekek könnyen elérhetik. Ahol esetleg nincs folyóvíz, megfelel egy asztalra helyezett kis mosdótál, kancsóval és vödörrel a piszkos víz számára. Kell egy kis láda cipőkefékkel, a falon egy tarsoly kis ruhakefékkel, amelyet az apró kezek jól meg tudnak fogni. (...) Ahol lehet, kis falipolc fölé tükröt helyeznek, olyan alacsonyan, hogy a felnőtt térdéig ér. (...) Itt tartják a hajkeféket és a kis fésűket is. A gyerek felveszi a kötényt vagy köpenyt, és máris beléphet a terembe.”¹¹ Szemmel látható és szinte kézzelfoghatóan érzékelhető, hogy ha a kisgyermekkorban valaki ilyen *higiéniai felszerelés*, ilyen körülmények között nevelkedik, annak biztos útja lesz az egészség megőrzéséhez. Nem beszélve arról, hogy a testméreteihez igazított környezetben a kisgyermek jól érzi magát. Ezzel alapjában véve lehetőség nyílik a mentálisan egészséges életmód kialakítása felé is.

Szerepet kap a víz, mint nem csupán a játék, valamint a legtermészetesebb eszközök egyike, hanem a tisztálkodás, a kézmosás szokásának kialakításához szükséges „anyag”. Azaz a mosdótál beállítása a mindennapok életébe a gyermek számára a legtermészetesebb és leginkább magától értetődő módon juttatja kifejezésre a higiéné, a mosakodás szükségletét, és vezet el ezáltal egy egészségesebb életforma felé.

A *higiénéjára, tisztaságra való nevelés* terén a gyermek „méreteihez” igazított környezet tárgyai lehetővé teszik, hogy

kialakuljanak az alapvető tisztálkodási szokások: „Kezdve a szőnyegtől, le az utolsó tényérig úgy kell elhelyezve lennie mindennek, hogy a gyermek minden egyes tárgyat használni tudjon és minden munkát, ami a mindennapi életben előfordul, mint: öltözni, vetkőzni, söpörni, kefélni, mosni, mosogatni, valóban maga tudjon elvégezni.”¹² Természetesen, mindezen feladatoknak, eszközöknek és funkcióknak akkor van értelme és szokásalakító, tevékenységformáló szerepe, ha ezen cselekvési módokat nem végzi el senki felnőtt a gyermek helyett. Hiszen a „bútoroknak (...) lemoshatóknak kell lenniök és pedig nemcsak egészségi okokból, hanem mert a lemosható bútorok értelmes munkaalkalmat szolgáltatnak. Ha a gyermek maga gondolhatja a bútorokat, amint észreveszi, hogy piszkosak, le is mossa őket és így lassanként felelős lesz a tisztaságért.”¹³

Azonban ehhez még az is szükséges, hogy a *bútorok* esztétikai minőségükben szintén kifogástalanok legyenek a gyermek számára, azaz gondoskodni kell arról, hogy a tárgyak nyilvánvalóan tartósak és szépek is legyenek. A törekeny berendezési tárgyak, vagy az olyanok, amelyekre nagyon kell vigyázni, képtelenek betölteni fejlődést elősegítő funkciót, melyre pedig az egészséges önkibontakozáshoz feltétlenül szükség van. A kisgyermek csak akkor tudja elsajátítani a szükséges finom mozgásokat, ha megfelelő tárgyak állnak rendelkezésére, melyekhez bátran hozzányúlhat, és amelyeknél





nem baj, ha kezdetben kipottyannak a kezéből vagy eldőlnék.

A CSALÁD SZEREPE

Elhanyagolhatatlan a *család szerepének* a kiemelése: az óvodák és az iskolák tisztaságra, rendszeretetre, szabad mozgásra, mozgásos öntevékenységre, jó közérzetre – és mindezekeken keresztül az egészséges életmódra és életvezetésre – felkészítő hatása csak abban az esetben erősödik meg, ha olyan családi légkör áll a háttérben, amely hasonlatos ahhoz a nevelési módszerhez, amelyben a gyermek napjának a családtól távoli részét tölti. A családnak tehát szintén értékként kell kezelnie a jó közérzetet, a megfelelő higiéniát. Ezzel együtt a családnak és az otthoni szűkebb környezetnek elő kell segítenie, és nem szabad korlátoznia gyermekét a szabad mozgásos formák kifejezésében. Mozgásos, esetenként zajos tevékenységében a megfelelő megerősítéseket biztosítja. Az *otthoni napirend* segítségével pedig segít kialakítani és megvalósítani a helyes életvezetést, amelyben helye van a játéknak, munkának, mozgásnak, de a megfelelő pihenésnek is.

EGÉSZSÉGNEVELÉS A MONTESSORI- KERETTANTERVBEN

Az alapfokú Montessori-oktatás általános kerettanterve (a továbbiakban: Montessori-kerettanterv) eredetileg Amszterdamban jelent meg 1985-ben. Ennek címszavait, fejezetcímeit tekintve úgy tűnik, mintha egyáltalán nem foglalkozna egészségnevelési kérdésekkel,

azonban a „sorok között” olvasva kirajzolódnak előttünk az egészséges életmód szükségleteinek kialakításához vezető egyes elemek.

Az eltelt évtizedekben jelentős változások történtek az egészséges életmód feltételrendszerének kialakítása terén; így például a higiénia vagy a mozgásszükséglet általánosan elfogadott normákká, mindennapi természetes szokásokká váltak. A mai oktatási-nevelési intézményeknek majd mindegyike nagy hangsúlyt fektet az iskola jó légkörének és hagyományainak kialakítására. A család életmódjának, életvezetésének módja, annak hatásai a gyermek egészséges fejlődése szempontjából ismét csak trivilitássá vált. Ugyanakkor a társadalmi haladás új szükségleteket is hozott. Ennek megfelelően a Montessori-kerettanterv már nem annyira az alapvető higiéniai stb. feltételeknek a kialakítására alkalmaz adekvát módszereket, hanem a fejlesztő eszközöket az aktív ismeretszerzés szolgálatába állítja. Másképpen fogalmazva, a tanulás került itt a középpontba, a fejlesztő módszerek pedig eszközökként szolgálnak ezen cél elérése érdekében.

A Montessori-kerettanterv az egészséges életmód szempontjából csak egyetlen fontos részterülettel, a *mozgásszükséglet* kielégítésével foglalkozik behatóbban. A mozgásról szóló fejezete bevezetőjében a mozgáskoordináció jelentőségét hangsúlyozza, és az ügyes és önbizalommal teli mozgást emeli ki. A gondolkodás együtt fejlődik a mozgással: a térbeli orientáció





például csak abban az esetben fejlődik ki, ha mozgási tapasztalatokra építhet. Jól fejlett mozgás esetén növekszik az önfejlesztés lehetősége is, és viszont: a növekvő önbizalom ismét csak ösztönző hatással van a mozgásra. A mozgási szféra fejlesztése nem csupán az egyén tökéletesítésére irányul, hanem jóval általánosabb irányú, mivel a mozgás a közösségi, a társadalmi élet egyik alappillére: egyszerűen nélkülözhetetlen eszköz ahhoz, hogy kapcsolatba lépjünk más emberekkel és a környezettel. Tehát a konstruktív életvezetéshez és az egyéni érvényesüléshez egyaránt nélkülözhetetlen szükséglet, melynek fejlődése és fejlesztése gyakorlás és tapasztalás útján történik.

A dokumentum további vonatkozó bekezdései a mozgásfejlődés menetével foglalkoznak, és ennek keretében tűzik ki azokat a feladatokat, amelyeket a gyerekeknek már elég korán készségi szinten alkalmazniuk kell. Foglalkoznak a nagymozgással illetve a finommozgással, a kéz és a láb szerepével, a mozgáskoordinációval.

A gyerekek elsősorban a következő fő mozgásformákban élhetik ki mozgásigényüket: a mindennapi élet alapvető tevékenységeiben; az önmagukról való gondoskodásban; a háztartási teendők, munkák ellátásában (pl. asztalterítés, mosogatás, takarítás); a növények és az állatok gondozásában; a kezűgyességét kívánó tevékenységekben; a közlekedésben; a ritmikus mozgásban és a gimnasztikában.

A mozgásfejlesztés és a mozgáskoordináció kialakítása során arra töreksze-

nek, hogy a végzett tevékenységeknek praktikus, valós, gyakorlatias célja legyen – azaz a mindennapi élet valamely területéhez kapcsolódjanak. Azonban nem csupán a mozgás, a mozgásigény szükségletének kielégítése az elérendő cél, hanem a tökéletes mozdulatlanság állapotának ún. csend-leckékkal történő gyakoroltatása, azaz a mozgás és a mozdulatlanság állapotainak dinamikus egysége. Mindezek nyilvánvalóan nélkülözhetetlenül hozzájárulnak a személyiség egészséges testi és lelki fejlődéséhez, és ezáltal az egyén sikeres és konstruktív életvezetéséhez.

A szülőkkal való kapcsolat, a *családokkal* történő együttműködés ugyancsak kiemelt jelentőségű az egészséges életmódra nevelés feltételrendszerének kialakításában. Különösen időszerű ennek hangsúlyozása, hiszen a legfőképpen a következő súlyos egészségkárosító tényezők ellen kellene iskolának és családnak együttesen fellépnie: rendszertelen életmód, rendszertelen és általában hideg táplálkozás, a pihe- és szervezetlensége, dohányzás, alkohol, drog, mozgáshiány, túlságosan sok idő eltöltése a televízió képernyője előtt, otthon kevés személyes, kötetlen, szabad beszélgetés, stb. Mindezekre figyelni kell, illetve hangsúlyozott, kiemelt összefogással meg kell találni a pozitív gyógymódjukat, ellenszerüket.

IRODALOMJEGYZÉK:

Az alapfokú Montessori-oktatás általános kerettanterve. Kézirat, Központi Montessori-Intézet, Amszterdam, 1985.





- Balázné Méhes Vera: *Montessori hatása Magyarországon*, in: *Óvodai Nevelés*, 1978. évi 9. szám, 363–367. o.
- B[alázné] Méhes Vera: *Montessori pedagógiai rendszere és alkalmazása*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995.
- Balog Vilma – Bordács Margit – Veisz Anna: *Általános tanterv. Kézirat*, Montessori Oktatási Centrum, Budapest, 1996.
- Bíróné Balogh Vilma – Bordács Margit – Sebestyénne Veisz Anna: *Montessori Magyarországon*, in: *Módszertani Lapok: Alsó tagozat*, 1995. évi 3. szám, 7–17. o.
- Bordács Margit – Veisz Anna: *A MOC pedagógiai programja – „Segíts, hogy magam csinálhassam”. Kézirat*, Montessori Oktatási Centrum, Budapest, 1995.
- Földes Éva: *Emlékezés Maria Montessorira*, in: *Pedagógiai Szemle*, 1971. évi 1. szám, 49–53. o.
- Kurucz Rózsa: *Kenyeres Elemér és a Montessori módszer – 100 éve született Kenyeres Elemér*, in: *Óvodai Nevelés*, 1991. évi 10. szám, 336–338. o.
- Kurucz Rózsa: *Montessori-pedagógia – Szöveggyűjtemény pedagógusoknak és pedagógusjelölteknek*, Nodus Kiadó, Veszprém, 1995.
- Montessori, Maria: *A gyermek felfedezése*, Herder Kiadó, Budapest, 1995.
- Montessori, Maria: *Az ember nevelése*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.
- Németh Károly: *A tudományok tanítása a Montessori általános iskolákban*, in: *Iskolakultúra*, 1995. évi 3–4. szám, 157–164. o.
- Németh Károly – Kim Rita: *A természetismeret tanításának módszerei a Montessori általános iskolákban*, in: *Fejlesztő Pedagógia*, 1995. évi 4. szám, 23–31. o.

JEGYZETEK:

- ¹ Idézi: Földes, 1971, 50. o.
- ² Vö.: Kurucz, 1991, 338. o.
- ³ Montessori, 1995, 83. o.
- ⁴ Pl.: Balázné Méhes, 1978, 364. o.
- ⁵ Montessori, 1978.
- ⁶ Kurucz, 1995, 82. o.
- ⁷ Pl.: Balázné Méhes, 1995, 61. o.
- ⁸ Montessori, 1995, 85. o.
- ⁹ Montessori, 1995, 91. o.
- ¹⁰ Montessori, 1995, 95. o.
- ¹¹ Montessori, 1995, 83. o.
- ¹² Kurucz, 1995, 81. o.
- ¹³ Kurucz, 1995, 82. o.





A FESZÜLET, MINT A SZAKRÁLIS TÁRGYSZEMLÉLET ALAPVETŐ PÉLDÁJA

LIMBACHER GÁBOR

A szabadtéri szakrális építmények létesítésének egyik fő indítéka az élet megszentelése, az azt megneemesítő és áldást eredményező szakralitás minél teljesebb aktivizálása az emberi környezetben, részben a rontó erők ellensúlyozására. Keresztállítással az Isten teremtette világot megújító Jézus megváltási helyszíneinek mikrokozmosz szintű megjelenítése történhetett (...). A települési tér szakralizációja a község életének oltalmazását, biztonságérzetét, gazdálkodásának sikerét szolgálta...

A népi vallásosságban a szabadtéri szakrális építmények létesítésének egyik fő indítéka az élet megszentelése, az azt megneemesítő és áldást eredményező szakralitás minél teljesebb aktivizálása az emberi környezetben, részben a rontó erők ellensúlyozására. Keresztállítással az Isten teremtette világot megújító Jézus megváltási helyszíneinek mikrokozmosz szintű megjelenítése történhetett, a világ leképezése, modellezése gyanánt. A települési tér szakralizációja a község életének oltalmazását, biztonságérzetét, gazdálkodásának sikerét szolgálta, és a rituális, paraliturgikus cselekmények térbeli csomópontjait illetve szerkezetét jelenítette meg. Protestáns falvaknál a templom mellett a szakrális települési struktúra elemeit a természeti környezet vallásos azonosításában figyelhetjük meg, mint Bánkon (Nógrád m.), ahol az egyik emelkedettebb helyet „Isten dombjára”-nak nevezték, „hasonlítván azt a nép azon hegyhöz, melyről üdvözítőnket a kísértő Sátán megkísértette”.¹ Katolikus

falvakban további építmények is ide tartoznak. A szakralizálás mellett ezek jellemző módon természetfeletti élmények-kapcsolatok, különféle fogadalmak, hálaadás eredményeként vagy szerencsétlenség színhelyének megörökítésére jöttek létre, s ilyenként a szakrális kommunikáció tárgyi objektívációjának is tekinthetők.

Feszület állítását másrészt a paraszt-ság társadalmi normái – közösségi aktivitás, egyéni gazdasági mód, sors: gyermekáldás elmaradása, egyéb csapás, gondviselés – szabták meg.² Ezeket jellemző térbeli elhelyezéssel a település természetfeletti jelentőségű pontjain, magaslatokon, a község határán vagy útkereszteződésnél, illetve hidak levegőben vezető útvonalánál emelték, a krízishelyzetek ellensúlyozására.³

Keresztekét gyakran egyének és családjaik állították, és alapító lehetett a település egész katolikus népe. Állíthattott keresztet a földesúr, vallási társulat vagy akár gazdasági-társadalmi szervezet is.⁴





A palóc táj e jellegzetes környezeti elemei szinte biblia pauperumként magukon viselik *Krisztus* megváltó művének, szenvedéstörténetének főbb jegeit és apokrif motívumait. Sajátosan szinte összegzik és továbbéltetik régi falusi templomaink freskóciklusainak képi világát. Ezek rendszerint a világ teremtésével, összeülekünk bűnbeesésével kezdődnek, majd rögtön utána, vele összefüggésben az újszövetségi üdvösségtörténet nevezetesebb eseményeivel folytatódnak, és a végső dolgok – halál, feltámadás, ítélet, örök élet – hangsúlyozásával fejeződnek be. Kedvelt szentélybeli ábrázolás még *Jézus Krisztusnak*, az Örök Főpapnak a kehelyáldozata.⁵

Ezekhez hasonlóan a Karancs-vidéki fafeszületek többször szív formájú faragáson nyugszanak – Karancsság-Szentkút (1947), Ságújfalú (1883?), Karancs-vidéki temetői fejfák⁶ –, mintegy a *szerelem genezisét* testesítve meg. Gyakran látható az alsó részen – olykor följebb – életfaszerű növényi forma, amely kétféle értelemben is a keresztet mint keresztény világ- és életfát hangsúlyozza. Ilyen értelemben a fészület részint *Krisztus* halál feletti győzelmének szimbóluma, egyszerre halál- és életjelkép. Másrészt a növényi ábrázolás mintha a megjövendölt, *Dávid* király házából származó Messiasz szimbolikus családfáját is szimbolizálná. Mintha *Krisztus* szenthagyomány szerinti dédanyjának, *Szent Emerenciának* adott látomást mintázná, ami a vidékünkön sokáig népszerű *Makula nélkül való tükör* című barokk népkönyvből volt legin-

kább ismert. A látomás szerint *Emerencia* egy gyönyörűséges termőfa, melynek legcsudálatosabb gyümölcse – *Szent Annán* és *Márián* át – a megváltó *Jézus*. E látomás bibliai előképének tekinthető *Ézsaiás* látomása: „Vessző kél majd Izáj törzsökéből, s hajtás sarjad gyökereiből. Az Úr lelke nyugszik rajta” (Iz 11,1–2). E növényyszimbólumot variálják azután a vallásos énekek és archaikus népi imádságok, a bibliai szövegben a szent leszármazásra és a Metterciára ismerve: „... – Izaiás rólad szólt, / Midőn egy gyökeret látott, / Melyből szép vessző származott, / És kedvesen kivirágzott. – Te voltál a példázatja / E gyökérnek ó szent Anna, / Vesszőszál a Szűz Mária, / Kinek Jézus a virágja. ...”⁷

A hosszanti keresztzáron rendre egymás fölött sorakozó, architektonikus sávokkal elválasztott mezőkön általában az Oltáriszentség látható helyzetben, úrmutatóban, többször az eucharisztikus növények – búza, szőlő – környezetében [Mátraalmás (Nógrád v. Heves m.), Dacsókeszi (Kosihovce v. Hont m., Szk.), Csákányháza–Rátka-puszta (Èakanovce–Ratka v. Nógrád m., Szk.), Egerszalók (Heves m.), stb.]. Hegyfalú (Vás m.) Pieta szobortartó kőoszlopán is csigavonalban föl-kúszó szőlőág látható. Kismarton (Sopron m., Eisenstadt, A) környékén már a 17. század végéről föltűnnek a pestis ellen emelt, Szentháromság- vagy Mária-szoborral koronázott jellegzetes, szőlőindás díszű oszlopok, melyek stílárius kisugárzása a történeti Sopron megye keleti határán túl is nyomon követhető.





A palócföldi fafeszületeken legjellemzőbb a korpusz és az Oltáriszentség együttes ábrázolása, ezáltal a miseáldozatban a liturgikus kenyér és bor *Krisztus* testévé és vérévé való átváltozásának hangsúlyozása. Gyakori faragás égő gyertya ábrázolása az úrmutató két oldalán, többször a két oldalsó felület legmagasabb, korpuszhoz közeli részén. Ez *Jézust* a világ világosságaként, másrészt az önmagát föláldozó szeretet jelképeként azonosítja. E jelentést Zsuny-pusztá fakesztijén méretes, vaslemezből formált fölszögezett szív, Csákányháza–Rátkapuszta és Ságújfalu egyik feszületén az ábrákat elválasztó sávra ismétlődően faragott szívek hordozzák. Héhalom (Nógrád m.) temetői nagy fakesztijén a korpusz alatti elválasztó sávon szintén szív, alatta kehely domború faragása. Az egyik lajosmizsei (Bács–Kiskun m.) fakeszt szára is – egyedüli motívumként – szívet faragtak a korpusz alatt. Mindezek paraszti kultúrabeli immanens mivoltát szemlélteti egy nagylóci (Nógrád m.) házioltár. A kálvária helyi faragású foglalata oromzatán itt is megtalálható a szentkereszt, tövében kehellyel, a fülkeajtó – és egyben a kálvária – két oldalán egy-egy égő gyertya látható tartóban. Körül további faragások: Oltáriszentség úrmutatóban, *Jézus Szíve* és a kozmikus dimenziót illusztráló csillagok.⁸

Az ábrázolások sorában Palócföldszerte mintegy rituális jelentőséggel láthatók *Krisztus* kínszenvedésének eszközei (*arma Christi*) és olykor színhelye: létra, dárda és szivacs, oszlop,

amelyhez *Jézust* kötözték, ostor és kesztyű, töviskorona, harapófogó, kalapács, a három szög, a *Péter* tagadását jelző kakas, *Júdás* 30 ezüstpénze, maga a keresztfa, a kereszt feliratos táblája, valamint a Getszemáni-kert, ahol foglyul ejtették, és a Cedron patak, amelybe a hagyomány szerint belökték, vagy amelyen keresztül kellett gázolnia. Az *arma Christi*hez tartoznak *Jézus* sebhelei is. A szenvedés eszközei *Krisztus* fegyvereinek vagy címerpajzsának számítanak a bűn és a halál elleni küzdelemben.

A térségben a fafeszületek e jellegzetessége felekezetek fölötti jelentőségű: Bánk (Nógrád m.) evangélikus, szlovák eredetű lakosságának temetői nagy fakesztijén a díszes bádogtető és öntvény-korpusz alatt 1920-as évszám, még lejjebb a kínszenvedés eszközei, létra, dárda.⁹ Szemléletesen példázza a kínszerek paraszti életmódbeli jelentőségét a fűzfa 19. századból adatolt gyógyászati szerepe. A gyógyításhoz alkalmazott fűzfát azért tartotta hathatós eszköznek a bükkszéki (Heves m.) palóc asszony, „mer fűzfavesszőkkel verték meg valamikor az Isten testyit, má pegy[ig] (...) mindaz, amivel az Istent bántották, ez emmi orvosságaonk.” S valóban, ha egy másik kínszerek, a töviskorona hagyomány szerinti növényéről, az úgynevezett „*Krisztustövis*”-ről letört tövissel piszkálták meg a fájós fogat, a borsosberényiek (Nógrád m.) szerint a fogfájás elmúlt. A nagyrészt palóc eredetű zagyvarékasiak (Szolnok m.) évi házszenléskor mondott ház- és gazdaságóvó imádságában *Krisztus*





töviskoszorúja a biztonságot garantálja: „Őrizzen meg a Jóisten minden szerencsétlenségtől. Négy evangélista álljon a [ház] négy sarkára, hogy a gonosz sáttán meg ne kísérthesse. Az Úrjézus töviskoronája legyen ezen ajtónak a zárja.” E befejező kívánság jellemzően világítja meg a hagyományos paraszti vallásosság világképi kereteit. A védelmet nyújtó igazi létező az, ami isteni. Ezért *Krisztus* töviskoronája a szakralitásánál fogva jobban oltalmaz, mint bármilyen emberi technikai produktum. Paraszti olvasatban az élet sikere az istenihez való közelség függvénye. E szemléletnek felelt meg az a Lőrinciből (Heves v. Nógrád m.) gyűjtött házóvó imádság is, amelynek részlete így hangzik:

„Az Úr Jézus drága szent keresztje
legyen e háznak teteje, fedele;
Három vasszege ajtaja, kilincse,
Hogy a sáttán meg ne kísérthesse.”¹⁰

Buják és Nógrádmegyer (egyaránt Nógrád m.) Szentsír-oltárra helyezett keresztjein nagypéntektől áldozócsütörtökig ott látható *Jézus* töviskoronája, valamint a rúdra kötött szivacs és a dárda. *Krisztus* keresztre feszítésének, kínszenvedésének eszközei külön hangsúlyt kapnak évente a mezőkövesdi (Borsod m.) Jézus Szíve búcsún. Egy fiú *Jézus* keresztjét viszi, rajta létra, lándzsa, spongyás rúd és kötél, egy-egy lány pedig párnán harapófogót, kalapácsot és egyéb eszközöket visz.¹¹

Maconka (Nógrád v. Heves m.) fafeszületén az archaikus népi imádságok

további jellemző képe: két angyal tart kelyhet *Krisztus* vérének felfogására. Az egyik héhalmi (Nógrád m.) és a csokvaományi (Borsod m.) fakeresztben egyedül a kehely, a karancssági (Nógrád m.) sírkereszt két oldalán több esetben adoráló angyalok.¹² De nemcsak a gyógyításhoz kapcsolódó folklórban, ház-óvó és archaikus népi imádságokban találjuk meg a feszületekbe faragott jeleket, hanem a házbelső illetve tisztaszoba képi világában is. A Felföldön, az Alföldön és a Dunántúlon egyaránt elterjedt 19. századi cseh üvegeképeken, a kínszenvedéséről álmódó gyermek *Jézust* ábrázoló üveggépen majd olajnyomatokon is ott találhatóak a kínszenvedés eszközei, az üveggépeken *Ádám* koponyája, *Véronika* kendője, az égitestek, sőt a *Jézus* vérét kehelybe gyűjtő angyalok is. Szinte országszerte gyakran a házioltárra, sublót tetejére kerültek azok a türelemüvegek, amelyekben *Krisztus* feszületét, illetve a kálváriát állították fel, rendre a kínszenvedés eszközeivel. Az *arma Christi* a palóc bútorfaragásban is megfigyelhetők. *Pál János* süketnéma litkei parasztgazda (Nógrád m.), a palóc áttört bútorfaragás utolsó felvirágzásának egyik képviselője, az 1910-ben faragott saroklócaín, a *Jézus* életéről szóló faragott képek sorában önálló ábraként megjelenítette a kínszenvedés eszközeit is. Ugyanez látható koporsóval egy Vas megyei népi kántorkönyv rajzán a 18. századból, és egy Győr környéki (Győr m.) szaru sőtartó karcolt ábráján az útmenti feszületként látható fölfeszített *Krisztus* körül a keresztre feszítés





eszközein kívül ott vannak a megváltás sugárkévei, a Nap, a Hold és a csillag, az Oltáriszentség úrmutatóban és kehelyben, Istenszem és a két gyertya. A kálvária, a szentkereszt, az Oltáriszentség úrmutatóban, kehelyben, a fakeresztokról szintén ismert Krisztus- és a Mária-monogram, Jézus és Mária Szíve, gyertyák, csillagok, Nap és Hold, a fölfeszítéshez használt szögek ábrázolásai megtalálhatók a ház oromdeszkázatán, kapuoszlopainak, ágásfájának és gerendázatának faragásain, faragott bútorokon, a háztartás legkülönbözőbb fatárgyain és a munkaeszközökön, nemcsak Nógrádban. *Krisztus* fölfeszítésének szöge ereklyeként is ismeretes a magyar katolikus népi vallásosságban. A három szög ott látható a debreceni Nagytemplom „apácamunkával” hímzett seleyemterítőjén is.¹³

A *humanitas Christi* szakrális képzetkörének megfelelően a keresztteken gyakran látható az Istenanya fájdalma: *Mária* hét törrel a szívében. E feszületek jellemző módon szemléltetik a keresztben függő test és az Oltáriszentség valamint a liturgikus növények összefüggését és a keresztalál általi megváltás sugárzó, újjáteremtő erejét, kozmikus jelentőségét.¹⁴ Parad, Egerbakta temetői és Eger (mindhárom Heves m.) útmenti fafeszülete egyaránt a megváltó *Krisztus* és a két szín alatti Oltáriszentség összetartozását hangsúlyozza igen szemléletesen. A pléh *Krisztus* fölött a Szent Vért magába foglaló kehely, alatta *Jézus* teste úrmutatóban.¹⁵

Ádám koponyája mutatja, hogy *Krisztus* feszülete a nyomatékosító, szinkreti-

kus hagyomány szerint az ősbűnbe esett első emberpár sírhelyén állott, sőt anyaga a paradicsomi bűnbeesés fájából való, hogy *Jézus*, az új *Ádám* helyrehozza az első *Ádám* és *Éva* vétkét, hogy a halál fájából az élet fája legyen. Két Kecskemét környéki és egy kiskunfélegyházi fakeresztben csigavonalban felfelé tekeredő kígyó almával, illetve több kiskunfélegyházi kereszt oldalsó mezőjében megjelenik a tudás fájára föltekercsözött kígyó,¹⁶ Diósjenő (Nógrád m.) 1891-ben készült feszületén – a korstílusnak megfelelően virágcserepbe ültetett – fára kúszó, incselkedő kígyó jelzi ezt.¹⁷

Egy-egy ilyen feszület tehát a jeruzsálemi Golgotának s időről-időre a Megváltás eseményeinek rituális, mikrokozmosz megjelenítője. A Palócföldön ezt hangsúlyozza rendre a kereszt ellentétes oldalaiiba faragott, többször arcossá Nap és Hold. Vas és Zala megye térségében ugyanezt a bádogtető két lecsüngő végén láthatjuk.¹⁸

A palócföldi fakereszték archaikusabb, 5-7 méter magas típusánál az oszlopforma dominál, és csak felső csúcsa képez latin kereszt alakot. Mintha egy település folklórból is ismert világ közepe jelentését hangsúlyozva, feszülete valóban a világ kozmikus tengelye volna, amelynél kapcsolat létesíthető a koponya jelezte alsó világgal, holtak birodalmával, és főként a mennyei valósággal.¹⁹ Hiszen az oszlop felső latin kereszt része láthatóan is már mennybéli magasságba esik, amint azt a kereszt felső szárait faragott csillagok szemléltetik Érsekvadkerttől (Nógrád m.)





Maconkáig (Nógrád v. Heves m.), illetve Egerbaktáig. Többfelé a bádóg védőtetőn láthatók a csillagok, mint Hollókőn még az 1960-as években is, ahol a szélminta ismétlődő félkörívében jelentek meg a kozmikus jelvények.²⁰ Az e típushoz kapcsolódó, szinte aránytalanul kisméretű korpusz szintén a megváltó *Jézus* kozmikus magasságbeli perspektíváját kelti.²¹ Diósjenő csak alsó keresztzárta faragott csillaga a fölfeszített *Krisztust* még mintegy a Mennysorság égbolt fölötti másvilágába helyezi. Mindeközben *Jézus* is az örök Nappá minősül. Másfelől viszont a keresztfába faragott, a Megváltás kozmikus jelentőségét jelző Nap azonosul Oltáriszentséggé *Krisztussal*, amint azt a Holddal átellenben megformált sugárzó Napkorongba vésett IHS rövidítés ma már egyre rosszabb állapotban ugyan, de mindmáig mutatja Ságújfalu Kishartyán felőli fakeresztjén (egyaránt Nógrád m.). A szomszédos Etesről a Palóc Múzeumba került kereszt szintén egy magasságban levő faragásain jobboldalt csillag, baloldalt a Hold, előlapján pedig kehelyben levő ostya látható, az oldalsó összefüggések által egyúttal a Napot is jelölve. A Nap és *Krisztus* összefüggésére a folklórban is több adat utal. Például, ha szarvasmarha légyköpéstől „megnyűvesedik”, hajnalban a Nap felé fordulva kell imádkozni *Jézus Krisztus*hoz.²² Még Mikófalva, Egerbakta, Egerszalók (egyaránt Heves m.) és Szuhahuta (Nógrád v. Heves m.) alacsonyabb feszületének hengerformájú keresztzárta is oszlophatást kelt. Az út-

széli keresztnek magas oszloppformája lehetővé tette, hogy a földbeli korhadás miatt időről-időre beljebb ássák, de ez semmiképp sem indokolja a feltűnő magasságot, hiszen ezzel a faragott ornamentika egyre jobban csonkult, és például a Karancs-hegyi kegyhely (Nógrád m.) fakeresztje az 1896. évi vasfeszületre cserélésekor is elérte a mintegy 7 méteres magasságot.²³

Az említett középkori egyházi kötődések, képi világ mellett ezek az emlékek a parasztság hitéletében a ferences rend jelenlétére is emlékeztetnek, a kálváriáknál és a templomi famennyezeteknél közismert, illetve más munkánkban kimutatott összefüggés szerint.²⁴ Témánk esetében is általános vonás a passió részletező hangsúlyozása és kozmikus keretbe foglalása, akár csak Nádújfalu (Nógrád v. Heves m.) templomának kazettás mennyezetén.²⁵ Egyik legrégebbi magyar emlékként az *arma Christi* ábrázolás föltűnik Siklós (Baranya m.) középkori várkapolnájának reneszánsz domborművén, vagy legalábbis Vir dolorum freskóján, talán még abból az időből, amikor a híres bátai (Tolna m.) szentvér ereklyét átmenetileg itt őrizték.²⁶ Jellemző módon még Szécsényfelfalu (Nógrád m.) 19. század végi kőfeszületén is ábrázolták *Krisztus* kínszenvedésének eszközeit, a talapzati terméskő tömb domború megfaragásával. Ehhez hasonlóan Tornaszentjakab (Abaúj-Torna m.) faragott kőkeresztjén a *Jézus* vérét magába foglaló kelyhet láthatjuk.²⁷ A fában gazdag Palócföldön nyilván a korábbi fakeresztállítás gyakorlatára emlékeztet





több helyen a kőkeresztbe faragott Ádám-koponya, és fájdalmas *Mária* alakja, kinek a szívét átljáró tört is megjelenítették vasból, Csitár (Nógrád m.) ma is álló, 1803-ban állított határbeli kőfeszületénél. E jobbára népi alkotások némelyikén művészeti korstílusok hatása fedezhető fel. Az említett diósjenői feszület bádogfedelén lévő aprólékos megmunkálású füzérek a barokk utáni XVI. Lajos kori stílusnak felelnek meg. Az 1868-ból való, gondosan faragott órhalmi fakereszt a rokokó hatását érezteti.

Sokfelé a temetői nagy feszület is fából készült, mégis, méretei ellenére a kutatás számára szinte ismeretlen maradt. Az 1864-ből való csitári (Nógrád m.) pléh Krisztussal készült kereszt bő évtizede került a balassagyarmati Palóc Múzeum gyűjteményébe. A törzsén látható alakos faragványok, hajladozó virágindák növényi alakzataiban *Tombor Ilona* a kazettás mennyezeteken lévő 17. századi magyar ornamentika hagyományaira ismert.²⁸ Hasonló, de még monumentálisabb a karancssági temető 19-20. század fordulója táján készült és az 1970-es években még fennállott, mintegy hat méter magas fafeszülete, jellemző domború faragásokkal. Kétoldalt kozmikus jelek: a Nap, illetve a Hold csillagokkal, fölöttük cserepes növény, valószínűleg a múlhatatlan szeretet virága, a ravatalról is elmaradhatatlan rozsmaring.²⁹ Elöl *Krisztus* a keresztben, lejjebb Oltáriszentségként úrmutatóban és kehelyben. A szomszédos Ságújfalu fakeresztjén szintén megtalálható a rozsmaring és a további

jelek. Szécsényfelfalu ma is álló temetői fafeszületén elementáris népi megfogalmazásban alul a Szentostya magával ragadó, sugárzó valósága úrmutatóban, közepén *Ádám* faragott koponyája, fönt bádogra festve, a paradicsomi kitaszíttottságtól megváltó *Krisztus* alakja látható.³⁰ Szanda századfordulón készült és a Palóc Múzeumba került, „csodatévő” temetői keresztjének egyetlen fölszögezett faragott ábrázolása, az Oltáriszentséget tartalmazó kehely a pléh korpuossal együtt a konszokrált ostya, mint *Krisztus* teste összefüggést hangsúlyozza. Egy cigányasszony e kereszt előtt fohászzkodott anyagi krízishelyzetében, majd 4-es lottónyereménye után a helyén hálából kőfeszületet állíttatott.³¹

A falusi feszületek a parasztság szemében jellemzően *Krisztus* szentkeresztjével azonosulnak. E szemlélet adta realitását annak a meggyőződésnek, miszerint, ha viselős asszonyt a feszület fájáról lehasított forgáccsal megfűstölnek, a szülés sikeres lesz. Ezért jártak útmenti feszületekhez csontfájós betegek, tüdőbajosok, nyavalyatörős betegek és hideglelősök, „Krisztus sebeitől várván a kínok megszűnését”, mint ahogy *Krisztus* eredeti keresztje is – legendája szerint – meggyógyította a halálos beteget. Ezért érintették, ezért csókkolták szakrális kontaktust létesítve a tárggyal. Egy Nagyszombat (Pozsony m., Trnava, Szk.) környéki szlovák monda szerint, amikor a Rákóczi-szabadságharc után egy rablóvezér a garázdálkodásuk színhelyén lévő tölgy-





fára függesztett feszületen készült *Jézus* fejét baltájával lecsapni, a tölgyfa szét-nyílt, és a feszületet oltalmazóan magába foglalta, ágai pedig hirtelen egész a földre kerültek. Így védelmezték meg a helyi feszülettel azonosuló szentkeresztet a rablóvezér dühe elől. Mert még a lényyszerűnek tapasztalt természet is egyként érzékelte az ábrázolást és *Krisztus* eredeti megváltó áldozatát. A többször felújított kereszt azután a 19. század végén is nagy tiszteletben állott a környék jámbor népe előtt.³² Egy varsányi (Nógrád m.) normatív történetben – melynek egésze „a jó és a rossz imádság” intő kép típus epikus változata – a mennyei *Szűz* átlagos fiatalasszonyként jelent meg, amint zarándokok között a szentkúti búcsúba igyekezett. Amikor egy útszéli keresztet értek, az sajátos értelemben a Golgota színhelyével és a kín-szenvedés idejével azonosult, s így a korpuszt *Mária* „édes Fiam”-ként köszöntötte, tehát magát az ábrázolást – benne az eredetét látva – saját fiának tekintette.³³ Herencsényben (Nógrád m.) egy család keresztállítási fogadalmá elmulasztásakor szintén *Szűz Mária* jött el számon kérni az ígéretet, cigányasszony képében.³⁴ Egy karancskeszi-i (Nógrád m.) asszony saját élményében mintha a *Jézus* vérét kehelybe gyűjtő angyalok elevenedtek volna meg. Munkából hazamenet az útszéli feszület két oldalán egy-egy angyalt látott. Egy másik asszony édesapját a határbeli kereszt, mint *Krisztus* feszületének misztikus jelenlétét oltalmazta meg a gonoszok rontó hatalmától.³⁵ Mint

szent tér a karancshegyi búcsújáráshely, mint szent tárgy az útmenti feszület és mint szent idő Nagyboldogasszony (augusztus 15.) ünnepe együttesen szerepelt egy karancslapujtói (Nógrád m.) asszony fogadalmi jellegű karácsonyi előkészületeiben. Minél inkább a szent világából való részesezés vágya készítette őt, és tette értelmessé, célszerűvé azt az igen kevésé praktikus cselekvést, amikor a hegyen levő keresztől több kilométeren át gyalog húzott haza egy nagy száraz ágat, hogy majd e „Boldogasszonykor” a Karancsról és *Krisztus* „megváltási színhelyétől”, feszületétől származó fa tűzénél öntse meg a „mákos gubót” Karácsonykor: „Ez egy fogadalmom vót akkor nekem. Eltettem, és én arra úgy vigyáztam, hogy az emberem össze ne vágja.”³⁶ A somoskőújfalui (Nógrád m.) gyógyító-asszony „égiektől vezérelt”, rituális jellegű karancs-hegyi gyógyító zarándoklatai során is misztikus jelentőségre tett szert az út menti feszület, amely a „somosi asszonytól” megjövendölt, „élet vizét adó” gyógyító források vonzási helye is lett. A mellette lévő sziklába fúrták és szerelték be a „kőből fakadó” víz kivezetésére szolgáló csapokat, alakították ki a betegek lócáját, és állítottak közvetlenül a várt csoda-helyre is külön feszületet – fából. A gyógyító zarándoklatok során az út menti kőalapú kovácsoltvas feszületnél folklór szinten nyilvánult meg a szabadtéri keresztet által hangsúlyozott *Krisztus* és az Oltáriszentség összefüggésének, azonosságának ténye. Amikor a „somosi asszony” betegeivel a feszülethez ért, „Üdvözlégly





Oltáriszentség” kezdetű énekkel köszöntötte az útmenti kereszten függő *Jézust*. További, „égiektől tanult” énekes rítusában a kereszt, mintegy *Krisztus* eredeti feszületévé változott: „Téged dicsér egész világ, Neked köszönt e kis virág”, és e résznél valóban virágot helyezett *Jézus* ábrázolásához. Mintegy a Megváltónál kérte a gyógyító Lélek kiáradását, a „Jöjj Szentlélek Úristen” kezdetű ének végzésével.³⁷ Egy hercensényi asszony régi könyvre hivatkozva, szinte biblikus meggyőződéssel tartja, hogy aki fafeszület melletti elhaladáskor a keresztfá tövében a földet megcsókolja (nő), illetve kalapot emel (férfi) és *Jézus* 5 szent sebéről ott 5 Miatyánkot, 5 Üdvözlét elmond a sebeket megnevező titkokkal, végül Dicsőséggel együtt, minden bűnei megbocsáttatnak. Az ígéret-záradék – archetipikus szemlélettel – csak fafeszület esetében érvényes.³⁸ Érthető tehát, ha az ájtatosabb nép a kereszttetés, kalapemelés mellett le is „térbetyült” az útmenti feszület előtt, akárha evangélikus volt is.³⁹ Eközben a Karancs vidékén szokás volt mondani: „imádlak és áldlak téged Krisztus, mert Te a te szent kereszted által megváltottad a világot”, melyet egy Miatyánk és egy Üdvözlégym elimádkozásával egészítettek ki. Etesen (Nógrád m.) egy idős asszony még a műkő síremlékek divatja közepette is ragaszkodott hozzá, hogy a saját sírjára fakeresztet tegyenek, mivel *Krisztus* is keresztfán halt meg. Kecskeméti hagyomány szerint az elkorhad, esetleg elpusztított útmenti fakeresztet nem szabad ebek harmincadjára

engedni, elégetni sem, hanem tisztességgel el kell földelni, temetni. Kiskunfélegyháza térségében 1957-ben a felsőhegyi nép szintén azt akarta, hogy a sérült, föl nem újítható fakereszt darabjait ássák majd el az új kereszt elé, mivel a „szent fa Krisztus testét hordozta”(!).⁴⁰

A paraszti hitéletet tekintve e tárgycsoport lényegéhez tartozik tehát a pusztai tárgyi minőségéből való átváltozás végső soron azzá, amit ábrázol. A vizsgálat egyik fő tanulsága, hogy a feszületek esetében a szent személy → *Krisztus*; a szent tárgy → a Szentkereszt; a szent hely → a Golgota; és a szent idő → *Jézus* megfeszítése a paraszti érzékelésben mintegy egybeolvad falusi kép-másával illetve megfelelőjével, általában az életmód rendező elveinek, szabályozott alkalmainak megfelelően. Mindez a tárgyi objektíváción kívül a Kínszenvedés folklór megjelenésére is érvényes. Magunk is találkoztunk vele, *Erdélyi Zsuzsannától* is tudjuk, hogy az archaikus népi imádságok passió-témáját a paraszti alanyok gyakorta képtelenek sírásba fűlő azonosulás nélkül elmondani.⁴¹

E szakrális tárgyakhoz hozzátartozik az egyház ünnepélyes meg- vagy felszentelő, megáldó tevékenysége, aminek népi szemléletében a természetfeletti minőség kap fokozott hangsúlyt, s ez a mindennapok ügyes-bajos dolgaiban mágiikus erőforrást jelent. A felszentelés a hagyományos fölfogásban beavatást, a profán tárgy vagy tér szakrálissá tételét jelenti, amikor a felszentelés útján az adott tárgy, hely a meny-





nyei és a földi övezet találkozási pontjává válik. Éppen e jelentőségénél fogva szoktak a palóc falvakban is „kísértetes helyek”-re – leginkább útke-resztesződésekhöz vagy a település illetve telek határára – szakrális építményt, keresztet, kis-kápolnát emelni. Ily módon az adott helyen tapasztalt rontó, démonikus valóság megnyilatkozását akarták megszüntetni, fölébe kerekedni. Hiszen az építményt, kultikus ábrázolást fölszentelve, minőségileg más tér jön létre, mint amilyen a profán térség volt. Göcsej, Zala útmenti, úgynevezett „csengős kereszt”-jein régebben apró, bojtszerű bádogcsengettyűk is voltak, amelyek szélfúvaskor, vihar idején csilingeltek. Ez is eredetileg a kereszt gonoszűző funkcióját hangsúlyozta.⁴² A parasztság hitéletében fönmaradt és bemutatott funkcionális ábrázolás-szemlélet nagy múltú hagyományra épül, amelynek elemző bemutatása már egy másik írás témáját képezi.

IRODALOMJEGYZÉK:

Balassa M. Iván (1997): *Népi építézet*, in: Fügedi Márta (szerk.): *Borsod–Abaúj–Zemplén megye népművészete*, Borsod–Abaúj–Zemplén Megyei Múzeumok Igazgatósága, Miskolc, 125–169. o.
 Bálint Sándor (1938): *Népünk ünnepei. Az egyházi év néprajza*, Budapest.
 Bálint Sándor (1977): *Ünnepi kalendárium. A Mária-ünnepek és jelesebb napok hazai és közép-európai hagyományvilágából I–II.*, Szent István Társulat. Az Apostoli Szent-zék Könyvkiadója, Budapest.

Bálint Sándor (1989): *Karácsony, húsvét, pünkösd. A nagyünnepek hazai és közép-európai hagyományvilágából*, Szent István Társulat. Az Apostoli Szentzék Könyvkiadója, Budapest, 3. kiadás.
 Bálint Sándor – Barna Gábor (1994): *Búcsújáró magyarok. A magyarországi búcsújárás története és néprajza*, Szent István Társulat. Az Apostoli Szentzék Könyvkiadója, Budapest.
 Benkóczi Emil (1905): *Nógrád megyei babonák*, in: *Ethnographia*, XVI., 102–103. o.
Cantus Catholici Latino-Hungarici... Magyar és deák, keresztényi Catholicus énekek, Kassa, 1674.
 Császi Irén (1998): *„Isten dicsőségére állíttatta”. Útmenti kereszték és Mária-képek Eger környékén*, in: *Agria* (Az egri múzeum évkönyve), XXXIV., Dobó István Vármúzeum, Eger, 303–319. o.
 Dabóczi Dénes (1996): *Parasztiüvegek*, in: Gráfik Imre (szerk.): *Vás Megye Népművészete*, Vás Megyei Múzeumok Igazgatósága, Szombathely, 267–309. o.
 Deim Péter (1990): *Útmenti kereszt a Vás megyei Kétyölgy községben*, in: *Ház és Ember*, 9., Szabadtéri Néprajzi Múzeum, Szentendre. (Hátsó borító-kép)
 Dercsényi Dezső (szerk.) (1954): *Nógrád megye műemlékei*, Akadémiai Kiadó, Budapest.
 Dercsényi Dezső – Voit Pál (szerk.) (1972): *Heves megye műemlékei II*, Akadémiai Kiadó, Budapest.
 Erdélyi Zsuzsanna (1976): *Hegyet hágék, lőtől lépék. Archaikus népi imádságok*, Magvető Könyvkiadó, Budapest.
 Fehér Ágnes (1989): *A vallásos élet és az ünnepi szokások tárgyai*, in.: Gazda László és Varga Gyula (szerk.): *Hajdú–Bihar megye*





- népművészete*, Európa Könyvkiadó, Budapest, 362–393. o.
- Fejős Zoltán (1985): *Hiedelemrendszer, szöveg, közösség I–II.*, in: *Néprajzi Közlemények*, XXVII–XXVIII.
- Fekete János (1984): *Kiskunfélegyházi útmenti kereszték*, in: *Ethnographia*, XCV., 80–106. o.
- Felföldi László (1990): *A vallásos népélet és a szokások tárgyai*, in: Juhász Antal (szerk.): *Csongrád megye népművészete*, Európa Könyvkiadó, Budapest, 519–578. o.
- Filép Antal (2002): *Építkezés*, in: Kücsán József és Perger Gyula (szerk.): *Győr–Moson–Sopron megye népművészete*, Győr–Moson–Sopron Megyei Múzeumok Igazgatósága, Győr, 89–162. o.
- Frics Gyula (1987): *Nógrád megye részletes műemlékjegyzéke I–III.*, Salgótarján.
- Hetény János (2000): *Nagyboldogasszony virrasztása. A Karancs-hegyi búcsú. Egy terepkutatás jegyzetei 1951–1952*, in: Barna Gábor (szerk.): *Devotio Hungarorum*, 7., JATE Néprajzi Társzék, Szeged.
- Hoppál Mihály (1982): *Vársányi hiedelmek*, in: Hoppál Mihály (szerk.): *Folklór archívum*, Budapest, 222–247. o.
- Horváth Sándor (1995): *Keresztek, kőképek, kápolnák Vas vármegyében*, in: Cseri Miklós (szerk.): *A Nyugat-Dunántúl népi építésze* (A Velemben, 1995. május 29–31-én megrendezett konferencia anyaga), Szabdtéri Néprajzi Múzeum és a Savaria Múzeum, Szentendre–Szombathely, 381–414. o.
- Horváth Sándor (1996): *Népszokások, vallásos élet*, in: Gráfik Imre (szerk.): *Vas Megye Népművészete*, Vas Megyei Múzeumok Igazgatósága, Szombathely, 267–309. o.
- Imre Mária (2001): *A szakrális környezet építészeti és tárgyi emlékei*, in: Kapitány Orsolya – Imrő Judit (szerk.): *Somogy megye népművészete*, Somogy Megyei Múzeumok Igazgatósága, Kaposvár, 373–412. o.
- Istvánffy Gyula (1895): *Palóc babonák és gyermekjátékok*, in: *Ethnographia*, VI., 108–118. o.
- Kárpáti László (1997): *A népi vallásosság tárgyai*, in: Fügedi Márta (szerk.): *Borsod–Abaúj–Zemplén megye népművészete*, Borsod–Abaúj–Zemplén Megyei Múzeumok Igazgatósága, Miskolc, 441–460. o.
- Kunt Ernő (1983): *Temetők népművészete*, Corvina Kiadó, h.n.
- Kútvolgyi Mihály (fényk.) (1982): *Magos a rutafa. Felföldi magyar famunkák*, Helikon Kiadó, h.n.
- Kürti László – Hajdrik Sándor (2001): *Lajosmizsei kereszték és szakrális szobrok*, in: *Cumania* (A Bács-Kiskun Megyei Önkormányzat Múzeumi Szervezetének Évkönyve), 17., Bács-Kiskun Megyei Önkormányzat Múzeumi Szervezete, Kecskemét, 271–302. o.
- Lengyel Ágnes (1994): *Életheti szokásokhoz kapcsolódó imádkozási gyakorlat és vallási cselekmények egy Nógrád megyei település-csoportnál*, in: Nagy Iván Történeti Kör Évkönyve, Nógrád Megyei Levéltár, Balassagyarmat, 175–200. o.
- Lengyel Ágnes – Limbacher Gábor (1997): *Népi vallásosság a Palócföldön*, in: Palóc Múzeum, Balassagyarmat.
- Limbacher Gábor (1988): *Öltöztetett Mária-szobor nyomában. Egy dejtári fafaragó emléke...*, in: *Múzeumi Mozaik*, Nógrád Megyei Múzeumok Igazgatósága, Salgótarján, 65–71. o.
- Limbacher Gábor (1989): *A népi kultúra becses emléke*, in: *Balassagyarmati Honismereti Híradó*, Balassagyarmat, 108–120. o.





- Limbacher Gábor (1991): *Máriácska kápolnája. Vázlat a népi unio-mystica egyik tárgyi megjelenéséről I.*, in: *A Nógrád megyei múzeumok évkönyve*, XVII., Nógrád Megyei Múzeumok Igazgatósága, Salgótarján, 215–283. o.
- Limbacher Gábor (1993): *A Mária-kápolnák és az öltöztetős Mária-szobrok kultusza Nógrádban*, in: *Néprajzi Értesítő*, LXXV., Néprajzi Múzeum, Budapest, 181–205. o.
- Limbacher Gábor (1994): *Palócföldi kis-kápolna tárgyai tükrében*, in: *Ház és Ember*, 9., Szabadtéri Néprajzi Múzeum, Szentendre, 135–160. o.
- Limbacher Gábor (1995): *A kápolnák néprajzi kutatásáról*, in: Barna Gábor (szerk.): *Vallásos népelet a Kárpát-medencében. Néprajzi tanulmányok és közlések*, Magyar Néprajzi Társaság, Budapest, 17–31. o.
- Limbacher Gábor (1999): *Vallási néprajz és népművészet. (Észrevételek a népművészet-kutatás témájához.)*, in: *Nógrád Megyei Múzeumok Évkönyve*, XXIII., Nógrád Megyei Múzeumok Igazgatósága, Salgótarján, 113–126. o.
- Limbacher Gábor (2000): *Vallásos népművészet*, in: Kapros Márta (szerk.): *Nógrád megye népművészete*, (Palóc Múzeum) Balassagyarmat, 273–326. o.
- Limbacher Gábor (2002): *Hazaszeretet, magyarságtudat a népeletben*, in: *Palóc Múzeum* (Nógrád Megyei Múzeum és a szerző), Balassagyarmat.
- Limbacher Gábor (2003): *A Szentháromság kultusza Nógrádban – különös tekintettel a szabadtéri ábrázolásokra*, in: Barna Gábor (szerk.): „OH BOLDOGSÁGOS HÁROMSÁG” *Tanulmányok a Szentháromság tiszteletéről*, Paulus Hungarus – Kairosz Kiadó, h.n., 101–138. o.
- Liszka József (1993): *A farkaskereszt. Egy úmenti feszület és a hozzá kapcsolódó monda- és szokásanyag*, in: *Ethnographia*, CIV., 2., 599–607. o.
- Magyar Zoltán (2004): *A herencsényi mese-mondó. Herencsényi mesék, mondák és tréfás elbeszélések Bartusné Szandai Teréz előadásában*, Balassi Kiadó, Budapest.
- Malonyay Dezső (1911): *A magyar nép művészete. Harmadik kötet. A balatonvidéki magyar pásztornép művészete*, Franklin-Társulat, Budapest.
- Malonyay Dezső (1922): *A magyar nép művészete. Ötödik kötet. A palócok művészete*, Franklin-Társulat, Budapest.
- Olasz Ferenc (fényk. és összeáll.) (1975): *Fejfék*, Magyar Helikon, h.n. (Utószó Dr. Koós Károly)
- Olasz Ferenc (1978): *Mindörökké*, Magyar Helikon, h.n. (Utószó: Németh Lajos; szövegeket vál.: Szabó Judit)
- Perger Gyula (2002): *A vallásos élet és a népszokások tárgyai*, in: Kücsán József és Perger Gyula (szerk.): *Győr–Moson–Sopron megye népművészete*, Győr–Moson–Sopron Megyei Múzeumok Igazgatósága, Győr, 481–532. o.
- Pócs Éva (1964): *Zagyvarékas néphite*, in: *Néprajzi Közlemények*, IX., 3–4. o.
- Schram Ferenc (1968): *Kisnógrád megye történeti néprajza (1686–1848)*, in: *Leváltári Szemle*, 3., 657–719. o.
- Szacsvay Éva (1996): *Üvegképek. A Néprajzi Múzeum tárgykatalógusai 2.*, Néprajzi Múzeum – Vízio Művészeti Alkotóközösség, Budapest.
- Varga Zsuzsa (1982): *Út menti kereszt*, in: Ortutay Gyula (főszerk.): *Magyar Néprajzi Lexikon 5.*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 435–437. o.





JEGYZETEK:

- ¹ Schram (1968, 703. o.)
- ² vö. Bálint (1977, I: 349. o.); Limbacher (2003); Kürti – Hajdrik (2001, 275. o.); Fekete (1984, 53–56. o.)
- ³ vö. Fekete (1984, 83–84. o.)
- ⁴ Limbacher (2000), továbbá Fekete (1984, 81–83. o.)
- ⁵ Bálint (1938, 39. o.)
- ⁶ Pl.: Olasz (1975, 60., 64. kép)
- ⁷ Erdélyi (1976, 182–183. o.) – Az idézett, „Dicsi(é)rtessel magas mennyben” kezdetű énekszöveg eredeti forrása: *Cantus* (1674, 515. o.), mi Trizna Lajos (Balassagyarmat, Mártírok u. 2.) kéziratot Szent Anna énekgyűjteményéből idéztük.
- ⁸ NMF: 92.277 (Héhalom); Kürti–Hajdrik (2001, 279. o.); Perger (2002, 486. o.); Limbacher (2000, 413. kép); Császi (1998, 310. o.); Kútvolgyi (1982, 88. kép); Olasz (1978, 86. kép)
- ⁹ NMF: 200.731
- ¹⁰ Istvánffy (1895, 113. o.); 90 éven felüli idős asszony közlése egy egyházközségi rendezvényen 1998. nagybőjtjén Borsosberényben; Pócs (1964, 242. o.); Lengyel–Limbacher (1997, 133. o.). A ház óvó imádság további változataira lásd: Erdélyi (1976, 188–189. o.)
- ¹¹ Bálint – Barna (1994, 189. o.)
- ¹² Kunt (1983, 34., 35. o.); NMF: 92.278-9
- ¹³ Szacs vay (1996, 32–33. o. /40., 46. kép/); Dabóczy (1996, 265., 500. kép); Lengyel – Limbacher (1997, 147. o. /81. kép/, továbbá 73., 75–77., 91., 92., 94., 96., 100. kép); Limbacher (2000, 319. o. /390. kép/); Limbacher (2002, 240., 242., 244. kép); Imre (2001, 412. o.); Horváth (1996, 537., 544–551., 569. kép); Felföldi (1990, 546. o. /594. kép/); Filep (2002, 109., 123., 126., 160. o.); Perger (2002, 491. o. /12.14. kép/, 499. o. /12.25. kép/, 500. o.); Balassa (1997, 205. kép); Kárpáti (1997, 583., 658., 663. kép); Malonyay (1911, 185. o.); Pál János faragott lócája a Palóc Múzeumban 68.4.3. leltári számon található.
- ¹⁴ Malonyay (1922, 189., 191., 193. o.); Lengyel – Limbacher (1997, 40., 42–43., 45., 75. o.); Limbacher (2000, 307–316. o.); Lengyel – Limbacher (1997, 48. o. /21. kép/); Fehér (1989, 544., 549. kép)
- ¹⁵ Dercsényi – Voit (1972, 635. o., 748. kép); NMF:186.551–186554
- ¹⁶ Fekete (1984, 96., 97. o.)
- ¹⁷ Magyar (2004, 60–63. o.); Malonyay (1922, 189. o.)
- ¹⁸ Lásd például a kétvolgyi (Vás m.) útmenti fafeszületet: Deim (1990, hátsó borítókép), vagy a szilvágyi (Zala m.) feszületet: Varga (1982, 436. o.)
- ¹⁹ Fekete János – Sümegi György munkájára alapozva – a kiskunfélegyházi faragott útmenti keresztet hármas szerkezeti tagolódását állapította meg: az alsó szféra beszédes jeleivel az alvilágra, a bűnre, a bűnbeesésre és az alvilágra mutat, a középső tér bánatos imádkozó alakja(i) földi életünket jeleníti(k) meg, a felső részben a szenvedő Krisztus felmagasztosuló alakja az égi szféra, amely a megváltásra utal. Fekete (1984, 96. o.)
- ²⁰ Palóc Múzeum Fényképtára: 16.979; Limbacher (2000, 311., 314–315. o.); Dercsényi – Voit (1972, 635. o., 748. kép); NMF: 176.520
- ²¹ Diósjenő: Malonyay (1922, 189. o.); Manga János által az 1950-es években a Palóc Múzeumba begyűjtött, nyilván-





- tartásba nem került, a hagyomány szerint Etesről származó útmenti feszület, Szalmatercs, Frics (1987, 542. o.).
- ²² Limbacher (2000, 316. oldal utáni 388. kép); Lengyel – Limbacher (1997, 42–43. o.)
- ²³ NMF: 2024., a kereszt részletesebb történetéhez lásd Hetény (2000, 37. o.).
- ²⁴ Limbacher (2000)
- ²⁵ Bálint (1989, 231. o.); Limbacher (2000, 326. oldal utáni 395. kép)
- ²⁶ Bálint (1989, 231. o.). 2004. évi helyszíni szembesülésünk során nem találtunk domborművön arma Christi ábrázolást, hanem középkori freskón láttunk *Vir dolorum* (Fájdalmas Krisztus) ábrázolást. A koporsóból kiemelkedő Jézus sebhelyeivel látható, kezében az ostor és a vessző, mögötte a keresztfa, benne a szögek.
- ²⁷ Kárpáti (1997, 655. kép)
- ²⁸ Dercsényi (1954, 172. o.)
- ²⁹ E kifejezésre lásd Bálint (1989, 260. o.)
- ³⁰ Lengyel – Limbacher (1997, 45. o.); NMF: 130.959–130.961: a leltárban tévesen Sajókeresztúr szerepel Ságújfalu helyett; Limbacher (1999, 5. kép)
- ³¹ Malonyay (1922, 93. o.); Dercsényi (1954, 172. o.); Koplányi István (sz. 1933) Szanda
- ³² Benkóczy (1905: 103), Bálint (1977 I: 349–350), Liszka (1993: 599).
- ³³ Hoppál (1982, 224. o.)
- ³⁴ Adatközlő: Bartus Józsefné (sz. Szandai Teréz 1931, Herencsény), Herencsény Hunyadi u. 14. Utóbb fölgyjűjtötte és publikálta Magyar (2004, 165–166. o.).
- ³⁵ Fejős (1985, II: 74., 90. o.)
- ³⁶ Gyurcsik Sándorné (sz. Lantos Margit 1918) Karancslapujtó
- ³⁷ Limbacher (1995, 800–803., 809–810. o., 17–18. ábra)
- ³⁸ Adatközlő: Szandai Jánosné (sz. Kiss Erzsébet 1918. Herencsény), Balassagyarmat Erkel u. 2.
- ³⁹ Lásd pl.: Lengyel (1994, 191. o.)
- ⁴⁰ Hetény (2000, 76. o.). Az etesi temetőben mondták helyiek a fa sírkeresztről 1992-ben; Bálint (1977, I: 349. o.); Fekete (1984, 90. o.).
- ⁴¹ Pl. Velez Györgyné, Kerek „Haluska” Ilo-na (sz. 1910. Lőrinci – kb. 1999. Hort). Előadását magnófelvételen őrizzük.
- ⁴² Bálint (1977, I: 349. o.)





Derűs oldal

Nyelvtan

A tanárnő megkérdi Pistikét:

- Az apa megáldja gyermekeit. Ez a mondat ugyebár cselekvő módban van. Hogy mondanád ugyanezt szenvedő módban?
- Az apa meg van áldva a gyermekeivel.

Fizikusok

Híres fizikusok fogócskáznak a mennyben. Éppen Einstein számol. Amikor eljutott százig, megfordul, és azt látja, hogy Newton mögötte áll, egy földre festett négyzetben. Odamegy hozzá, majd megfogja.

- Ha! Megvagy, Newton!
- Tulajdonképpen én egy Newton vagyok egy négyzetméteren. Szóval Pascalt fogtad meg.

Informatika érettségi, 2005

Aki nem tudta letölteni a tételket, az megbukott.

Kombinált feladványok

Matematika – történelem:

Ha IV. Béla 20 év alatt 32 törvényt alkotott, akkor 15 év alatt 10 törvényt hányadik András alkotott?

Matematika – fizika:

Bori néni pulóvert köt 40 km/órás sebességgel. A rendelkezésére álló fonal hossza 15 km.

- Mennyire kell Bori néninek fölpörgetnie a sebességet, hogy befejezze a pulóvert, mielőtt elfogy a fonal?
- Hogyan változik a sebesség, ha időnként Pista bácsi is beleköt?
- Mekkora az a maximális sebesség, ami fölött Bori néni elveszti a fonalat?





Akutális

NAVIGARE NECESSE EST

HOFFMANN RÓZSA

Ebben a rovatban a legtöbbször a pedagógia világához kapcsolódó közelmúltbeli eseményekről, konferenciákról, előadásokról és más történésekről számolunk be olvasóinknak. Bár a folyó év őszen is gazdag a konferenciakínálat, most mégsem ezt tesszük. Hanem jelen állapotainkról, azokról a problémákról szólunk röviden, amelyek élénken foglalkoztatják a történések iránt érdeklődő embereket ezekben a hetekben. Tesszük ezt azért, mert hiszen a közélet kérdései behatolnak az iskola falai közé, és – akár akarjuk, akár nem – élénken foglalkoztatják a gyermek- és a pedagógusközösségeket.

Nem könnyű ma pedagógusnak lenni. Nem volt az persze az ötvenes években sem, amikor a hatályos rendtartások kötelező érvénnyel írták elő a pedagógusok számára, hogy például úgy neveljék a fiatalságot, hogy az szeresse *Rákosi* és *Sztálin* elvtársat. Vagy a hatvanas években, amikor az 1956-os forradalmat és szabadságharcot csak ellenforradalomként volt szabad említeni, és Recsk, a gulág, vagy akár *Rajk László* tabu-téma volt a történelem- és az osztályfőnöki órákon. Nem volt könnyű később sem, egészen a nyolcvanas évek végéig, amikor még kötelező érvénnyel, jogszabályban rögzített módon várta el a hatalom a marxista-leninista

világnézetre való nevelést minden tanárembertől, függetlenül attól, hogy milyen világnézetet vallott. Az egészséges lelkű tanártársadalom valahogyan mégis megoldotta ezt a fából vaskarika helyzetet. Rátalált arra a szűk ösvényre, amelyen „*megadhatta Istennek, ami Istené, és a császárnak is, ami a császáré*”.

A rendszerváltozás körüli években ezek után valóságosan fellélegezhettek a pedagógusok. Szabad országban végre szabad tanárok szólhattak szabad fiatalokhoz és szüleikhez, ideológiai korlátozások nélkül. Ezt a kegyelmi állapotot rögzítette végül az 1993-ban megalkotott törvény, amely biztosította egyfelől a pedagógusok lelkiismereti és világnézeti szabadságát, másfelől megtiltott mindenfajta ideológiai, világnézeti kényszert az iskolákban.

Tanügyünket mindmáig ez a törvényvel garantált állapot jellemzi. Ám az idők sodra jócskán felülírta a jogszabály szellemét. Az utóbbi évek mindinkább elmélyülő belpolitikai harcai hovatovább ismét félelembe taszítják a tanító emberek ezreit. Az ellenzéki pártokhoz húzó pedagógus nem meri nézeteit nyíltan vállalni, ha igazgatója köztudottan kormánypárti, és fordítva. Ugyanez a félelem kormányozza az iskolaigazgatókat, ha szerencsétlenségükre ellentétes színezetű önkormányzati



testület és polgármester a fenntartójuk. Mind gyakrabban hallok kollégáktól, hogy csak suttogva, egymás között mernek beszélni sorsdöntő közéleti kérdésekről, vagy még úgy sem; esetleg visszahúzódnak a magánszférába a kényesnek talált témák elöl. S ily módon apolitikussá válva nevelik és képzik a jövő *homo politicusait*.

Pedig a gyermekek és a fiatalok természetüknél fogva kíváncsiak. Érdeklőket mindaz, amit látnak a televízióban és hallanak az ismerősöktől. Nem értenek még sok mindent, tehát kérdeznek. Megkérdezik például, hogy miért tüntetnek emberek tízezrei a főváros és más városok utcáin, terein. Miért dobálnak kövekkel felbőszült fiatalok. Vagy hogy miért verik meg a rendőrök a nemzeti ünnepről lassan szétszéledő tömeget. Hogy szabad-e hazudni egy miniszterelnöknek a hatalomban maradásért. Hogy szabad-e az ellenzéki párt vezetőinek tömegeket az utcára hívni. Hogy mit jelentenek azok a demokratikus jogok, mint a szólás, a gyülekezés vagy az információhoz jutás szabadsága. Vagy hogy miért viselkednek a képviselők úgy a Parlamentben, ahogy.

A demokrácia azt jelenti, hogy nem félünk – idézzük szabadon *Bibó István* igaz szavait. Ám ma nem érezzük, hogy demokráciában élnénk. Mert a tanáreberek nagy része ma fél. Nem merik tanítványaik elöl őszintén, tárgyilagosan feltárni az általuk ismert tényeket, nem merik vállalni nézeteiket. A miniszterelnök balatonöszödi beszédének szeptember 17-i kiszivárogo-

tatása óta a hazai történések érintése sok iskolában megint olyan tabu-téma lett, mint Recsk, a gulág vagy *Rajk László* volt az ötvenes-hatvanas években. S miközben az osztályterekben kerülnek a kínosnak ítélt témákat, a bizonytalanság szülte feszültség nőttön nő a kollégákban és a gyerekekben egyaránt.

Ha valódi demokráciát szeretnénk teremteni, nem volna szabad félni. Nem árt jól ismerni és érvényre juttatni a törvény szavait: „*a pedagógust megilleti az a jog, hogy (...) saját világnézete és értékrendje szerint végezze nevelő, illetve nevelő és oktató munkáját, anélkül, hogy annak elfogadására kényszerítené vagy készítené a gyermeket, tanulót.*” És arról sem szabad elfeledkezni, hogy másfelől a pedagógus kötelessége, hogy „*a tanuló javaslataira, kérdéseire érdemi választ adjon.*”

Ha tehát a tanulók kérdeznek az osztályteremben vagy azon kívül, tanító ember nem térhet ki a válaszadás elöl. És válaszában az igazság teljes bemutatására kell törekednie, ami szakmai-etikai kötelessége. Mert őszinte párbeszéd nélkül nem létezik eredményes nevelés. Ahogyan sikeres közéletről sem beszélhetünk őszinte beszéd nélkül. Ám ha ez utóbbiból hiányzik is az őszinteség, ha össze is keveredik az igazság a hazugsággal, ha már senki sem tudja, kinek higgyen, kinek nem, az iskolában akkor is tilos ezt a mintát követni. Mert nevelni kell. Erre esküdött fel mindenki, aki a tanári hivatást választotta.

Navigare necesse est.



Gabriel García Márquez búcsúlevele¹

Ha Isten egy pillanatra elfelejtené, hogy én csak egy rongybábu vagyok, és még egy kis étellel ajándékozna meg, azt maximálisan kihasználnám. Talán nem mondanék ki mindent, amit gondolok, de meggondolnám azt, amit kimondok. Értéket tulajdonítanék a dolgoknak, nem azért, amit érnek, hanem azért, amit jelentenek. Keveset aludnék, többet álmodnék, hiszen minden becsukott szemmel töltött perccel hatvan másodperc fényt veszítünk. Akkor járnék, amikor mások megállnak, és akkor ébrednék, amikor mások alszanak. Ha Isten megajándékozna még egy darab étellel, egyszerű ruhába öltöznék, hanyatt feküdnék a napon, fedetlenül hagyva nemcsak a testemet, hanem a lelkemet is. A férfiaknak bebizonyítanám, mennyire tévednek, amikor azt hiszik, az öregedés okozza a szerelem hiányát, pedig valójában a szerelem hiánya okozza az öregedést! Szárnyakat adnék egy kisgyereknek, de hagyomány, hogy magától tanuljon meg repülni. Az öregeknek megtanítanám, hogy a halál nem az öregséggel, hanem a feledéssel jön.

Annyi mindent tanultam tőletek, emberek... Megtanultam, hogy mindenki a hegytetőn akar élni, anélkül hogy tudná, hogy a boldogság a meredély megmászásában rejlik. Megtanultam, hogy amikor egy újszülött először szorítja meg parányi öklével az apja ujját, örökre megragadja azt. Megtanultam, hogy egy embernek csak akkor van joga lenézni egy másikra, amikor segítenie kell neki felállni. Annyi mindent tanulhattam tőletek, de valójában már nem megyek vele sokra, hiszen amikor betesznek abba a ládába, már halott leszek. Mindig mondd azt, amit érzel, és tedd azt, amit gondolsz. Ha tudnám, hogy ma látlak utoljára aludni, erősen átölelnék, és imádkoznék az Úrhoz, hogy a lelked öre lehessek. Ha tudnám, hogy ezek az utolsó percek, hogy láthatlak, azt mondanám neked, „szeretlek”, és nem tenném hozzá ostobán, hogy „hiszen tudod”. Mindig van másnap, és az élet lehetőséget ad nekünk arra, hogy jóvátegyünk a dolgokat, de ha tévedek, és csak a mai nap van nekünk, szeretném elmondani neked, mennyire szeretlek, és hogy sosem felejtelek el. Senkinek sem biztos a holnapja, sem öregnek, sem fiatalnak. Lehet, hogy ma látod utoljára azokat, akiket szeretsz. Ezért ne várj tovább, tedd meg ma, mert ha sosem jön el a holnap, sajnálni fogod azt a napot, amikor nem jutott időd egy mosolyra, egy ölelésre, egy csókra, és amikor túlságosan elfoglalt voltál ahhoz, hogy teljesítsd egy utolsó kérést. Tartsd magad közelében azokat, akiket szeretsz, mondd a fülükbe, mennyire szükséged van rájuk, szeresd őket és bánj velük jól, jusson időd arra, hogy azt mondd nekik, „sajnálom”, „bocsáss meg”, „kérek”, „köszönöm” és mindazokat a szerelmes szavakat, amelyeket ismersz. Senki sem fog emlékezni rád a titkos gondolataidért. Kérj az Úrtól erőt és bölcsességet, hogy kifejezhesd őket. Mutasd ki barátságaidat és szeretteidnek, mennyire fontosak neked.

JEGYZET:

¹ Gabriel García Márquez egészségi okokból visszavonult a nyilvánosságtól. Úgy tűnik, egyre súlyosabb a betegsége, ezért búcsúlevelet küldött barátainak (mely az internet segítségével is terjed).





Visszhang

AZ ÓVÓNŐ SZEREPE A MEGVÁLTOZOTT CSALÁDOK ÉLETÉBEN

SÁRINGER TAMÁS NÉ

Jrányt kell mutatni, folyamatosan tekintettel, gesztussal kísérfni a gyermeki cselekvést, megerősíteni metakommunikációs eszközökkel és dicsérni, minél több sikerélményhez juttatni a gyermeket. Jósága minden pillanatát megerősíteni benne. Ezáltal tudatosulnak a vele szemben támasztott követelmények (...). Az óvónő szerepe meghatározó. Pedagógiai képzettsége alapján, egyéni fejlesztő tevékenysége folytán, a nevelési folyamat spontán és tervezett irányítójaként komoly segítője lehet a családoknak, a fejlesztőpedagógusoknak és a pszichológusoknak egyaránt.

A GYERMEK, AKI MÁR NEM MINDENHOL „KINCS”!

Amikor óvónőképző szakközépiskolába jártam, minden tanárunk első mondata az volt: „A szülők a legféltettebb kincset, »a gyermeküket« bízzák rátok; óvjátok, védjétek és szeressétek őket!”

Több mint két évtizedes munkavisszonnal a hátam mögött, óvodai szaktanácsadóként azt tapasztalom, hogy ez a példamondat lassan eltűnik a köztudatból. Elég belelapozni a sajtó hírvilágába, szembesülünk a lesújtó tényrel, hogy egyre növekszik a gyermekbántalmazások száma. „Az elhanyagolás, a fizikai és érzelmi bántalmazások egyértelműen családon belüli mulasztások, de a szexuális zaklatások nagy részét is valamely családon belüli felnőttől szenvedik el a kiskorú gyerekek! Ráadásul tudjuk, hogy az eseteknek

csak nagyon kis százaléka jut el a nyilvános leleplezésig! A bántalmazott gyermekek pedig közöttünk élnek, nem is kevesen!”² És ott vannak egész nap az óvodában a hisztis, a kibírhatatlan, a verekedős, az érzékeny, a visszahúzó, az árulkodós, a bohóc, az üldözött... tipikus esetei, akik egyre nagyobb kihívást jelentenek a mindennapok gyakorlatában gyermeknek, felnőttnak egyaránt.

Megváltozott a családok szerkezete, értékrendje, társadalmunkban elfoglalt helye, szerepe és kompetenciája. Úgy tapasztalom, mintha a szülők növekvő hányada ki akarna bújni a rá nehezedő teher súlya alól, a gyermekneveléssel járó kötelezettségek-ből. Ezért az óvónőknek megnőtt a szerepük és a felelősségük a gyermekek életében.





A „JÓ” ÉS A „ROSSZ” GYEREK

Gyakran halljuk reggel az óvoda előtt a *felszólítást* a gyermeküket útra bocsátó szülőktől: „Jó legyél!”, „Ne rosszalkodj!”, „Ne legyen panasz rád!” – De vajon tudja-e az óvodás *gyermek*, hogy mi a jó és mi a rossz, vagy hogyan kell jól viselkedni, vagy most miért volt rossz?

Feltehetjük a *szülőknek* is a kérdést: Számukra mikor jó a gyermek? Ha szépen ül otthon a televízió előtt és valami rágcslálnivalóval „elvan” addig, amíg ők elvégzik a tennivalójukat? Vagy mikor rossz, elviselhetetlen, kibírhatatlan? Amikor természetes kíváncsiságából adódóan ezer kérdése van, válaszra, segítségre vár? Talán hisztis, sír, toporzékol? Vagy az egész csak felhívó jellegű segélykiáltás a részéről?

Az óvodás gyermek számára a jó és rossz fogalma nehezen határolható be. Csak figyeli a „szeretett felnőttek” az egyes cselekvéseire adott reakcióját, és teljesen összezavarodik. Mert a szülő hol így reagál, hol úgy. Akitől szeretetet, megnyugvást, irányítást, megerősítést vár, dühös és büntet. Büntet szóval és tettel, és azzal, hogy meg kell fogni a kezét, vagy mellé kell állni, vagy leülni az asztalhoz, ha valami nem úgy történik, ahogyan ő szeretné.

Az érzelmek irányította gyermek számára inkább jutalom kell hogy legyen a kézfogás. Az összebújás a szeretet megnyilvánulása. Az átölelés, a simogatás titkos üzenete az, hogy „*itt vagyok, számíthatsz rám, büszke vagyok rád, láttam és helyeslem*”. Irányt kell mutatni, folyamatosan tekintettel, gesztussal kísérni a gyermeki cselekvést, megerősíteni

metakommunikációs eszközökkel és *dicsérni*, minél több sikerélményhez juttatni a gyermeket. *Jósága minden pillanatát megerősíteni benne*. Ezáltal tudatosulnak a vele szemben támasztott követelmények, felépül az önszabályozó, magát és másokat elfogadó, egymáshoz alkalmazkodni tudó kis ember.

A gyermekekkel szemben támasztott követelmények következtelenségei, hangulati dominanciája, a folyamatosan változó elvárások, az ösztönösen nevelő szülők bonyolult feladat elé állítják az óvónőket. Nemesgyszer megdöbbenve figyelem a gyermekeiket váró szülők reakcióit, a szeretettel való zsarolást: „Nem szeretlek, mert megint panasz van rád.”, „Nem érdekel, csinálj amit, akarsz!” vagy „Menj innen!” – ilyen és ehhez hasonló szívszorító mondatok hangzanak el. A szomorú szempár, amely visszanéz ilyenkor, tükrözi a beláthatatlan romboló folyamatok elindulását a kis sérülékeny lélekben. Ezeket az elfogadhatatlan szülői viszonyulásokat *az óvónőnek észre kell vennie*, és minden megengedhető eszközzel vissza kell szorítania.

BESZÉLGETÉS VAGY UTASÍTÁS?

Rá kell vezetni a szülőket a családon belüli beszélgetés, a *verbális kommunikáció* iránti gyermeki alapigény figyelembevételére.

Az esti fáradt háttérbeszélgetések, amelyek inkább fő cselekvések (TV-nézés, főzés stb.) kísérőjelenségei, vagy az utasító, követelményt megfogalmazó felszólítások („Mossál kezet!”, „Ülj





le!”, „Rakj rendet a szobádban!”) parancs-jellegűknél fogva inkább befelé fordítják a gyermeket. Ha nincs idő a napközben szerzett új információk feldolgozására, az átélt élmények átbeszélésére, feszültségoldó kijátszásra, családi értékelésre, közös játéokra, nagy a veszélye annak, hogy a gyermekben kialakul a beszéd iránti passzivitás, átlagon aluli lesz a szókinccse, és megszokja az *egyszavas kommunikációt*.

„Napjainkban az óvónőnek egyre nagyobb a felelőssége az óvodában. Sajnos kimondható, hogy a háromévesek többsége úgy kerül az óvodába, hogy anyanyelvi tudása és ismeretei jóval elmaradnak az életkorának megfelelő szintől. A beszéd tekintetében gyakraningerszegény környezetből jövő és odanaponta visszatérő gyermeket az óvónőnek a rendelkezésre álló 3-4 év alatt az iskolakezdésre alkalmassá kell fejleszteni. Sok esetben a közvetlen *szülői mintát kell helyettesítenie*, máskor *minőségi mintát kell adnia* a gyermek anyanyelvfejléséhez.”³ A dolgozó apák és anyák, úgy tűnik föl, csak kevésbé tudják ellátni a beszédkultúra-kialakító szerepüket. Az óvónőnek sokszor kell pótolnia a *nagymamát*, kommunikációs értelemben tehát azt a személyt, aki emberöltőkön keresztül biztosította a gyermek számára a beszéd elsajátításának és fejlődésének feltételeit.

Az *óvónőnek* saját természetes nevelői magatartása, személyiségközpontú megnyugtató egyénisége, a „*csak Rá figyelő*” attitűdje, *beszélgetést kezdeményező, beszélgetéshívó* motivációja nélkülözhetet-

len a háttérbe szorított személyiségjegyek felszínre hozásában.

ELHAMARKODOTT ÍTÉLETEK

A gyermeknevelés közben nehézségekbe ütköző szülők mindig a *gyermeket okolják* a bajokért. Rögtön kimondják az ítéletet: érzelmi zavarai vannak, problémás gyermek, túl mozgékony, alkalmazkodási zavarokkal küzd... Ritkán kéri ki és fogadják el az óvónő pedagógiai szaktudáson alapuló tanácsát. Inkább elsietnek külső szakemberhez, akitől azt várják, hogy heti két alkalommal majd ráncba szedi a kis zabolátlant.

Holott az óvónő szerepe meghatározó. Pedagógiai képzettsége alapján, egyéni fejlesztő tevékenysége folytán, a nevelési folyamat spontán és tervezett irányítójaként komoly segítője lehet a családoknak, a fejlesztőpedagógusoknak és a pszichológusoknak egyaránt. Partnerként bízva az óvónőben, *együtt a gyermekért* lehet csak eredményes a nevelőmunka. A szeretetteljes, következetesen segítő, tudatos fejlesztőmunka sok esetben eredményesebb lehetne, mint a kívülről jövő, a megszokott környezetből kiemelő foglalkozás. A „*nekem mennem kell, hogy megtanítsanak*”, vagy „*fejlesztő nénihez járok*”... gyerekek olykor még több problémás tünetet produkálnak, miközben kétségbeesett kísérletet tesznek arra, hogy valódi szükségleteikre gyógyírt találjanak.

Hibának tartom a gyermekben a negatív, saját személyiségével kapcsolatos fejlesztés szükségességének tudatosítá-





sát. A szülővel közösen, a probléma mélységét feltárva, a gyermek számára szinte észrevétlenül lehet és kell az egyéni specifikus fejlesztéseket elvégezni. Természetesen a speciális gyógypedagógiai, logopédiai stb. egyéni fejlesztések szakmai követelményeinek maximális szem előtt tartásával. Ennek felismeretése a szülőkkel nagyon nehéz óvónői feladat.

AZ ÓVÓNŐI MINTA

Így lehet *tradicionális értékeinket* is bevinni a családok életébe. A szép néphagyományok, népzene, népi gyerekjátékok, mondókák, rigmusok és a népmesék a *magyar kultúra* gazdag tárházát nyitják meg előttünk. A csoportszobát nemcsak Micimackós plakátokkal, hanem *gyermekmunkákkal* is lehet díszíteni. A természetes anyagokkal szépített környezet hangulata az óvodába lépve meghatározó.

Hiába a *Walt Disney* oly tetszetős pompája, a *magyar népmesék* ízes nyelvezetével, humoros szófordulataival, élethelyzetek tanulságaival, valós, mély élethanításával nem tud versenyezni. Ha a közvetlen szemkontaktusos *szabad mesélés* értékét a felolvasás módszerével összevetem, nem lehet kétséges a fantázia, képzelet ösztönző indíttatása sem. Lehet drágán vásárolni egy-egy alkalomra (Anyák napjára, karácsonyra) ajándékot, de a kavicsból, termékekből kirakott *dísz*, amelyet nagy türelemmel, kitartással készített a *gyermekkéz*, felbecsülhetetlen értékű.

Nem mindegy, hogy az óvodai mindennapos mozgásunkat milyen zenére

végezzük. Az épp divatos, hangos zenék ritmusalapja megfelelő, de ezen kívül nincs más pozitívumuk. *Magyar népzene* *kincsünk* ritmusa, dinamizmusa, hangszerválasztéka a zenei nevelés, illetve a hallásfejlesztés szempontjából is értékes.

Mozgásunkat, szabadidőnket sem mindegy, hogy hol töltjük a délelőtti folyamán: a *természet kincseinek felfedezésével*, növények, virágok, gyűjtögetésével, azok vizsgálatával, madárhangok megfigyelésével érdemes... A tapasztaláson alapuló ismeretszerzésnek és a környezettudatos magatartás megalapozásának óriási jelentőségét nem szükséges bizonygatni.

Ha mindezt megélik a gyerekek, akkor talán a hétvége nem a plázák világa felé tereli őket, hanem a természetbe, játszótérre, parkba, állatkertbe, kirándulásra.

Mai anyagias világunkban iránymutató szerepe van az óvónőnek. Emlékeznünk kell *Forrai Katalin*ra, zenepedagógiánk kiemelkedő alakjára, aki ezt az üzenetet hagyta ránk, óvónőkre: „Lányok, vigyétek a fákyát, és őrizzétek a lángját!”

GYAKORLATI SEGÍTSÉG A SZÜLŐKNEK

A társadalom erős nyomást gyakorol a családokra. Az egzisztenciális gondokkal küzdő fiatal szülőknek a hétköznapi nagy teherterelt jelentenek önmaguk elfogadásában, így számukra nehéz a gyermeki lélek megértése is.

A polgári családok tradicionális többgenerációs együttélése nemcsak a





közösségi szocializációt erősítette, hanem nagy segítséget jelentett a nagymama gondoskodása is a dolgozó szülőknek. A mai fiatal szülőgeneráció szülei még aktív dolgozók, így nem tudják kivenni részüket a gyermek neveléséből, illetve a fiatal anyuka anyaiháziasszonyi teendőinek megtanításából. A fiatal szülők döntő többsége nincs felkészülve mindarra, amit egy gyermek vállalása, felelőssége jelent. Ezért gyakori a három évesen óvodába lépő kisgyermeknél, hogy nem tud máshogyan táplálkozni, csak cumisüvegből. Alapvető önellátásra, tisztálkodásra sem képes, rendszeres a pelenka használata.

Az óvónő szerepe e téren is pótolhatatlan, ugyanakkor rendkívül kényes is. Mert miközben e funkciók gyakoroltásával folyamatosan juttatja el a gyermeket jártasság, készség szintjéig, a szülőt is – óvatos szeretettel segítve – meg kell tanítania gyermeke elfogadására, életkori sajátosságainak megismerésére, egyéni fejlesztésének lehetőségeire.

NEVELÉSI SZOKÁSOK

El kell oszlatni azt a téves felfogást a nevelésről, amely egyre nagyobb teret kap mostanában, amely szerint a gyermekeknek nem szabad tanítani semmit, hagyni kell, hogy azt tegyen, amit ő akar, még rászólni sem szabad, bármit tehet. Mindezt az „Életre nevelünk!” felkiáltással, ami azonban hamisan cseng.

Tekintsünk vissza egy pillanatra a régi falusi életformára! A gyermek szü-

letése óta együtt élt a felnőttekkel. Pólyás volt még, amikor vitték a mezőre dolgozni, majd játszadozott az állatokkal, később feladatául kapta azok etetését, ellátását, őrzését. Gyermekként ismerte meg a munkafolyamatokat, a kislányok varrogattak, vigyáztak kistestvérükre, a fiúk faragtak, majd felcseperedve dolgozók segítők voltak a munkában. Együtt ülték meg a rokonokkal a jeles ünnepeket, vitték a táncba a lányokat, megvoltak a kialakult szerepek. Majd amikor ők is családot alapítottak, gyermekeiket szintén az életre nevelték, megtanítva a helytállásra, önellátásra, öfenntartásra.

Mit teszünk mi? Úgy tapasztalom, hogy épp az ellenkezőjét! Feldaraboljuk az ételt, előkészítjük a kanalat, megkenjük a kenyeret, kitöltjük az inivalót, feladjuk a ruházatot, mindent elrakunk az útból, nehogy elessen... Véletlenül sem végezheti a saját környezetében látott, hallott tevékenységeket. Sokszor túlzottan óvjuk, védjük még a szélőt is. De mesterséges, olykor életkorának nem megfelelő feladatokat találunk ki, hogy fejlesszük.

Nem várhatunk önálló, természetes reakciókat, rendszerszemléletet a gyermektől, ha azok megoldásától minduntalan megóvjuk, adott esetben tiltjuk, vagy büntetjük érte.

Gyakorlati tapasztalatok igazolják, hogy amit a *gyermek maga meg tud tenni*, azt meg is teheti, és tegye is meg. Segítsük persze, hogy érezze, hogy ott vagyunk és ugrunk, ha szükséges. De *tegye meg*. Ha sikerrel jár, dicsérjük és erősítsük meg tudásában, ösztönözzük,





hogy rendszeresen végezzen hasonló tevékenységeket, mert a *sikerélmény motiválja*, és a tevékenységvágya kifogyhatatlan. Ez persze sok odafigyelést, következetes nevelőmunkát, lassú, mozzanatról-mozzanatra haladást követel, de megéri. Mindez sokrétű felkészültséget és folyamatos tanulást kíván az óvónőktől.

Munkájuk felbecsülhetetlen a családok megmaradása, jövője érdekében. Mert hitükkel, „szeretetükkel szentelik meg jelenüket”.

ZÁRÓJELBEN

Szomorúsággal tölt el, amikor – szülőként, óvónőként – kolléganőkről méltatlan kritikákat hallok. Sajnálatos módon negatív közbeszéd mesterséges gerjesztése folyik a pedagógusokról. Az oktatás csak a középiskolától érdekes, csak a felsőoktatással kapcsolatos események tartoznak a „hír” kategóriába. Az óvodai nevelés elfelejtődik.

Tény azonban, hogy valahogy fel kell nőnie a gyermekeknek 14 éves korig. Nem volna szabad tehát „nem fontos” kategóriaként kezelni az odáig

vezető utat. Mert az óvodáskorban elmulasztott képességek, készségek fejlesztése később már pótolhatatlan. Az óvónő munkája ezáltal nemcsak alapozó, hanem a gyermek személyiségét alapvetően meghatározó nehéz, de szép hivatás is.

IRODALOMJEGYZÉK

- Dr. Balázsné Szűcs Judit: *Az EMBER, aki óvodás*, Litograph Kft., Budapest, 2003.
- Barnáné Likovszky Márta (szerk.): *Mindig a gyerekekkel van a baj?*, FPI, Budapest, 1997.
- Dr. Gósy Mária: *Beszéd és óvoda*, Nikol Gmk, Budapest, 1997.
- Dr. Hegyi Ildikó: *Jaj te gyerek!*, OKKER, Budapest, 2000.
- Köhler, Hennigh: *Rossz gyerekek pedig nincsenek*, Szép könyvek, Szeged, 2001.

JEGYZETEK:

- ¹ Idézetek forrása: Simon András: *Rejtjelek*, Hangtalan Jelek BT, Budapest, 2003.
- ² Dr. Balázsné Szűcs Judit, 2003.
- ³ Dr. Gósy Mária, 1997.





GONDOLATOK A PEDAGÓGUSERKÖLCSRŐL, AZ ETIKAI KÓDEXRŐL

BENKÓ KATALIN

A nyugati, a mienknél jóval liberálisabb normarendszer begyűrzése komoly zavarokat okozott társadalmunkban. Az addig zárt, szabályozott világot felváltotta egy nyitott, a magyarság eddigi gondolkodásmódjától távol álló szabados gondolkodásmód (...). Mindmáig nem született meg az a dokumentum, mely mindenki számára érvényesen megfogalmazná a pedagógus szakma önmagának állított elvárásait. Egy-egy kisebb közösségnek ugyan létezik ilyen szabályrendszere (...), de a pedagógiai munkát általánosan mégis jogi rendelkezések szabályozzák.

*Mint a gondolatok a hősnek kezében, olyanok a serdülő ifjak.
Boldog ember, a ki ilyenekkel tölti meg tegzét; nem szegényülnek meg,
ha ellenséggel szólnak a kapuban.
(Biblia, Zsolt 127,4–5)*

BEVEZETÉS

Az emberi együttélést szükségszerűen normák szabályozzák. A kisebb-nagyobb közösségekben élők írott vagy íratlan szabályokban rögzítik együttélési normáikat. Ezen szabályok jórészt neveltetésünk során sajátítjuk el.

Vannak olyan életpályák, melyek fokozottan igénylik a normakövetést. A munka során kialakított kapcsolat színvonala kihat a végzett munka minőségére. Ilyenek az úgynevezett humán foglalkozások: az emberekhez közvetlenül kapcsolódó hivatások. Az orvosnak, az ügyvédnek, a pszichológusnak, az újságírónak, a köztisztviselőnek, a pedagógusnak ahhoz, hogy mások megelégedésére végezhesse munkáját, meg kell felelnie a foglalkozásához kötődő normáknak. Egyre fontosabb, hogy ezekben a szakmákban a normaszegőktől a szakma elhatárolódjon. Ennek a folyamatnak lehet eszköze az etikai kódex, ezzel együtt a pedagóguskamara létrehozása. Bízván abban, hogy a pedagógustársadalmon belül rend lehet mind erkölcsileg, anyagilag, mind szellemileg, a szakmának saját magának kell ezt megteremtenie.

Az iskolában minden nevel. Egy kézmozdulat, egy szempillantás, egy hangsúly, egy kérdés, egy mozdulat, egy gesztus. Semmi sem marad hatástalan. Tanítványaink hallatlan fogékonysággal szívják magukba azokat az impulzusokat, amelyeket tőlünk, tanároktól, vagy más, az iskolában dolgozóktól kapnak.

Ma sokkal nehezebb a pedagógustársadalom helyzete, mint eddig bármikor.¹ A pedagógusok, a tanulók élete is gyökeresen megváltozott. A nyugati, a mienknél





jóval liberálisabb normarendszer begyűrűzése komoly zavarokat okozott társadalmunkban. Az addig zárt, szabályozott világot felváltotta egy nyitott, a magyarság eddigi gondolkodásmódjától távol álló szabados gondolkodásmód, amely a pedagógusokat eddig nem ismert helyzetekbe hozta, miközben nem született meg egy olyan normakontroll, amely támasza lehetett volna az oktatásban, a nevelésben.

A pedagógusokat Magyarországon súlyosan alulbecsüli a hatalom és a közvélemény. Ennek egyik legpregnansabb mutatója, hogy a bérek alacsony volta az értelmiségi léthez méltatlan, a létfenntartás határán való tengődést teszi csak lehetővé. (Gondoljunk bele például, hány olyan tanár tanít földrajzot, aki az ország határán kívül nem, vagy alig volt!) A közvélemény a pedagógusok munkáját pedig azért sem becseüli, mivel nem sokat tud róla. Csak annyit, amennyit lát. Azt látja, hogy a tanár naponta 4-5 órát tanít, és „rengeteg” szabadideje van. A háttérmunkákat, a stresszt többnyire nem észleli.

Persze mi magunk is hozzájárulunk a rólunk kialakított képhez. A túlterheltség, a romboló külső hatások, az állandó továbbtanulás, a tradíciók elvesztése, a kereset-kiegészítő munkahelyeken eltöltött idő miatt fennáll a veszélye a rutinból végzett munkának. Ilyen körülmények között nehéz alkalmat találni a belső normarendszer kidolgozására, finomítására.

A szakmában együtt dolgoznak a képzőt végzetek, a munka melletti képzésben részt vettek és a nappali tagozaton oktattak. Nem ritka, hogy a friss diplomások az iskolapadból kilépve, szakmai gyakorlat nélkül azonnal egy osztály élére kerülnek. Ha ezzel összehasonlítjuk az orvosi, a jogi vagy az építészmérnöki képzést, azonnal szembeötlő a különbség társadalmi megítélésükben. Ezek a szakmák már régen megalkották saját etikai kódexüket, létrehozták etikai bizottságaikat, kamarájukat. A kamara ki is zárhatja a tagjai közül azokat, akik nem felelnek meg a szakmai elvárásoknak, vétének az etikai normák ellen.

Az ezeréves magyar iskola története során a neves gondolkodók időről időre leírták, mit tartanak fontosnak a tanítói mesterségről, azonban mindmáig nem született meg az a dokumentum, mely mindenki számára érvényesen megfogalmazná a pedagógusszakma önmagának állított elvárásait. Egy-egy kisebb közösségnek ugyan létezik ilyen szabályrendszere, mint a Független Pedagógus Fórum által összeállított *Pedagógusok szakmai etikai kódexe*², vagy a Keresztény Iskolák Nemzetközi Szervezete európai tagozatának erkölcsi kódexe³, de a pedagógiai munkát általánosan mégis jogi rendelkezések szabályozzák⁴.

A pedagógiai munka azonban kizárólag jogszabályokkal nem fedhető le. Az etikai kódexet azok fogalmazzák meg, akik érintettek benne, így könnyebb az elfogadtatása és betartatása, mivel nem kívülről, hanem belülről hat kényszerítő erővel.





2004-ben felmérést készítettem⁵ annak megvizsgálására, hogy milyen alapelvek, normák segítik munkánkat hivatásunk gyakorlása közben. Mitől hatékonyabb, hitelesebb az egyik tanár, mint a másik. Mitől van az, hogy egy felnőtt iskolai élményeire emlékezve bizonyos tanárra, tanárookra gondol vissza a sok közül, a többi a feledés homályába merült. Emlékszik nevére, néhány mondatára, gesztusára. Szerettem volna megtudni azt is, hogy bizonyos iskolákban tanult, ma már felnőttek miért büszkék egy-egy intézményre, amelyben hosszabb-rövidebb időt eltöltöttek, milyen volt az egységes szellemisége ezeknek az iskoláknak, ami olyan mélyen hatott rájuk, hogy gyermekeiket is szeretnék oda járatni. És van-e a magyar pedagógustársadalomban olyan egységes normarendszer, amely akár évszázadokon át sem veszített érvényességéből, időszerűségéből.

HOGYAN ÉS MIÉRT KÉSZÍTETTEM A FELMÉRÉST

A felmérést kérdőíves rendszerrel végeztem. Mindenütt 7-8. osztályos tanulókat kérdeztem meg, illetve az ő szüleiket, és az őket tanító tanárokat. Azért ezt a korosztályt választottam, mert magam is jól ismerem őket és a problémáikat, illetve ez a korosztály már járt annyi időt iskolába, hogy van tapasztalatuk, melyet meg is tudnak fogalmazni, illetve önálló véleménnyel rendelkeznek a körülöttük lévő világról, s többségük tanulta az Etika című tantárgyat.

Három különböző településtípus öt iskolájában végeztem a vizsgálódást. Az intézmények működési helyének kiválasztása lényeges volt. Feltételeztem ugyanis, hogy a kisebb települések jobban őrzik tradícióikat, hagyományaikat, morálijukat, hiszen a hosszú idő óta együtt élő közösségek (legyen az falu vagy szellemi közösség) kiforrott, jól bevált normarendszer szerint élnek. Az ilyen közösségek kivetik magukból azokat a tagokat, akik nem képesek ezt elfogadni.

Az első település egy 1800 lakosú község, amely Zala megyében található – az ott található általános iskola alsó és felső tagozatát az önkormányzat működteti, igen magas a roma lakosság aránya. Városokban is végeztem vizsgálódást: egy Pest megyei kisvárosban egy egyházi iskolában; egy megyei jogú nagyvárosban egy nagy múltú, jó hírnévnek örvendő állami általános iskola és gimnáziumban. A fővárosban két intézményt kerestem meg: egy fővárosi beiskolázású egyházi, valamint egy kerületi általános iskolát.

Szándékom az volt, hogy összevessem: érzékelhető-e lényeges különbség erkölcsi, etikai gondolkodás tekintetében a falvak, a városok és a főváros, illetve az egyházi és a nem egyházi intézmények között. Amennyiben vizsgálódásom eredménye azt igazolja, hogy jelentős eltérés van, akkor szükségesnek látom az etikai kódexek egységesítését.

A megvizsgálendő iskoláknál figyelembe vettem azt az arányt is, ami jellemzi a magyar oktatást, vagyis hogy jóval magasabb az állami intézmények száma,





mint az egyházak által működtetetteké. Vizsgálatomban 2:1 az arány az állami intézmények javára. A valóság ennél kedvezőtlenebb az egyháziakra nézve.

A kiküldött kérdőívek 70-90%-a visszaérkezett. Már ez a szám is jelzés volt számomra, nevezetesen: sokakat érdekel a téma, szívesen mondják el véleményüket. A visszaérkezett kérdőívekből véletlenszerűen 60-60 db-ot választottam ki a diákokból, tanáraikból és szüleikből. 20-20-at településtípusonként. (Ennek kb. a háromszorosát küldtem el.)

Érdeklődésem két nagy kérdéscsoport felé irányult. Az első, hogy mekkora a jelentősége a pedagógus személyes moráljának. Hogyan látják a megkérdezettek, ehhez a munkához milyen mértékben kell a szó nemes értelmében *embernek* lenni, illetve a különböző iskolai dokumentumok mennyiben segítik ezt elő. A második, hogy egy etikai kódex segítheti-e az oktatásban résztvevők munkáját. A kérdőívek kérdései bizonyos pontokon összecsengenek a három megkérdezett csoport esetében.

A FELMÉRÉS EREDMÉNYEINEK ISMERTETÉSE

Pedagógusok

1) Először is azt kérdeztem meg, *ki mióta van a szakmában*. A felmérésből az derül ki, hogy a tíz éve pályán lévők száma 19 fő, jóval magasabb, mint a magasabb korosztályoké. A húsz éve dolgozók száma 16 fő, a harminc éve dolgozóké szintén 16 fő, a harminc évnél régebben dolgozók viszont csak 10-en vannak. (További vizsgálódást érdemelne, hogy vajon miért vannak olyan kevesen a harminc évnél régebben dolgozók.)

Ezekből az adatokból az derül ki, hogy legalább tíz év kell ahhoz, hogy eldőljön egy frissdiplomás számára, valójában képes-e ezt a nehéz munkát végezni. Mint a hivatásszerűen végezhető szakmánál mindenütt, itt is idő kell a szakmai alkalmasság megállapítására, s ez csak munka közben derül ki. Ha azt is megvizsgálom, hogy az első tíz éven belül milyen mértékű a pályaelhagyás, akkor még szűkíthetem azt az időt, amíg a fő mozgások lezajlanak. Öt évnél rövidebb ideje a 60 megkérdezettből mindössze 4-en dolgoznak – teljesen kezdő tehát alig van.

A legtöbb fiatal (8 fő) a községi iskolában dolgozik; a legidősebb tantestület a nagy múltú, patinás két iskolában dolgozik, a kisvárosiban és a megyei jogú városban. Az itt évtizedek óta tanító pedagógusok kialakítottak egy olyan normarendszert, amelyhez az újonnan belépők alkalmazkodni tudnak. Ezek azok az intézmények, ahova hatalmas túljelentkezés mellett igen nehéz bejutni.

2) Megkérdeztem a pedagógusokat, hogy szerintük *létezik-e olyan pedagógusi vétség, amely nem szankcionálható*. A megkérdezetteknek csaknem a fele úgy vélte, hogy léteznek, s hogy ezekkel a pedagógusok a tekintélyüket igyekeznek megszerezni,





oktatási és nevelési céljukat elérni. Fel is soroltak jó néhányat. A legnagyobb arányban a lelki terrort (megszégyenítés, megalázás, rosszindulat, gorombáskodás stb.) írták, de sokan észlelnek hátrányos megkülönböztetést (kivételezés, előítélet, személyiségi jogok megsértése), hatalommal való visszaélést, szakmai felkészületlenséget, pályaalkalmatlanságot, a gyermek nem szeretését, megvesztegethetőséget. Az itt felsoroltakból is látszik, hogy a pedagógus milyen sokféle módon hathat tanulóira. Ezek a cselekedetek a tanterem ajtaján belül maradnak, ritka esetben kerülnek felszínre, és ritkán öltenek olyan méreteket, hogy valamilyen módon szankcionálni lehessen őket.

A válaszokból más is kiderül. A pedagógusok jó része nincs tisztában azzal, hogy ezeknek a vétségeknek többsége a Köznevelési törvény 2003. évi módosított változatának 19. § (1) értelmében szankcionálhatók. Ilyen esetekben panasszal lehet az ombudsmanhoz fordulni, és következményként akár elbocsátással is sújthatják az etikátlanul eljáró pedagógust.

Figyelemre méltó az intézmények közötti különbség: a községből mindösszesen két pedagógusi vétséget jeleztek, a városokból 13-at, Budapestről 36-ot. A nagyobb településeken könnyebb elveszni a tömegben. Nem kérdezik, honnan jön valaki, miért gondolkodik úgy, ahogy. Nem figyelik, minősítik egymás cselekedeteit, mint ezt teszik a kis települések lakói. Itt a nevelőnek alkalma van azonnal megbeszélni a szülővel a történéseket, mivel nap mint nap találkoznak.

3) *Mi segít Önnek az alábbiak közül az etikai kérdések megítélésében?* A válaszokban a belső normarendszer elsöprő fölényvel vezet, a 60 válaszadó közül 43-an tették ezt az első helyre. A további sorrend így alakult: a Házi rend, az Oktatási törvény, az SZMSZ, az Etikai kódex, a Helyi pedagógiai program, az IMIP.

Mi is az a belső normarendszer⁶, amelynek ennyire nagy a jelentősége? Mindenki rendelkezik ilyennel, de egyénenként más és más a szintje attól függően, hogy milyen neveltetést kapott, milyen környezeti hatások érték, milyen korú, milyen egyéni sajátosságokkal bír; stb. Az európai kultúrában alapjaiban egy töről fakad mindenkinél: ezen általános együttlélési szabályok összegzése a tízparancsolat.

Az azonos szakmákban dolgozók, mivel hasonló szituációkba kerülnek, egyénenként hasonló normarendszert alakítanak ki. Ezek az általános szabályok a munkavégzésben felmerülő nehézségeken segítenek át.

Az előző kérdésre adott pedagógusi válaszokból az derül ki, hogy az etikai kódex fontossága nem elhanyagolható.

4) Kíváncsi voltam, hogyan látják a pedagógusok: *Javítana-e a pálya presztízsén egy egységes etikai kódex?* A minősítés itt is általánosan jó lett. A kollégák bíznak benne. Segítséget jelenthetne tehát a kamara, mely az etikai kódex alapján minősítené az elé tárt eseteket.





Ha a válaszokat településtípusonként lebontva is megvizsgáljuk, kiderül, hogy a budapestiek a legszkeptikusabbak ebben a kérdésben, holott, itt van a legtöbb etikai probléma. Ahogy csökken a településeken élők lélekszáma, úgy nő az igény a normarendszer bevezetésére.

5) Az előző kérdéshez kapcsolódott a következő kérdés: *Vállalnák-e a részvételt az etikai kódex megalkotásában?* A megkérdezettek közül mindössze 8-an érzik magukat alkalmasnak a feladatra, többen vannak, akik teljesen elzárkóznának. A többiek részterületeket vállalnának kidolgozásra.

6) A következő kérdés arra kereste a választ, hogy a pedagógusok *milyennek érzik megbecsültségüket*. A kérdés a politikára, a gyermekekre, a társadalomra és a szülőkre irányult. A politika részéről igen rossznak ítélik helyzetüket a pedagógusok. Ez tükröződik a javadalmazásban, a szakszervezetekkel való tárgyalásokban, az oktatásfinanszírozásban, a növekvő terhekben, az oktatásra szánt költségvetési hányadban. A falusi kollégák elégedettebbek, mint a városiak, ami a következő megjegyzésekkel magyarázható: akinek munkája van, becsülje meg, s a háztáji gazdaság is juttat a szorgalmasak konyhájára valamit.

A *politika* legszembeötlőbb elismerési formája lehetne a megfelelő illetve kiemelkedő bérezés – vonható le az összegzés a válaszokból. Egy társadalom azzal mutathatná ki, hogy kik a fontosak a számára, hogy kiket kezel kiemelten. A magas erkölcsű társadalom a humán szférában dolgozókat emeli ki: az orvost, a tanárt, a bírót. Megemlíti még, hogy a politika rendre olyan terheket rak a pedagógusok vállára, amelyekhez nem is rendelkeznek szakértelemmel (lásd a tantervírást).

A *gyerekek* felől érzett megbecsülés szerencsére ennél sokkal jobb. Az általános iskolás korosztály különösen erős érzelmi kötöttségben él tanítóival, tanáraival.

A *társadalom* megbecsülése valamivel jobb, mint a politikáé, bár többen gondolják azt, hogy ehhez a munkához mindenki ért. A jelenlegi oktatáspolitikát ezt még alá is támasztja, amikor demokráciára, társadalmi igényekre hivatkozva olyan dolgokba enged beleszólást, amelyek szakmai felkészültséget igényelnének. Ilyen például a szülők egyetértési joga az iskolai dokumentumok elfogadtatásakor.

7) Az utolsó kérdés az előzőhöz kapcsolódik: *Megfelelőnek érzik-e javadalmazásukat, moralitásukat, szakmai felkészültségüket?*

A *javadalmazásról* az érintettek véleménye lesújtó. Saját *moralitását* a szakma közepesnek vagy jónak ítéli. Ebben teljes az egyetértés a különböző településtípusokon. (Ennek némileg ellent látszik mondani az a sok-sok etikai probléma, amit a kollégák felsoroltak.) A *szakmai felkészültség* tekintetében a pedagógusok elégedettek. A képzést jónak vagy jelesnek ítélik. Ehhez hozzájárul az a sokféle továbbképzési, továbbtanulási lehetőség és támogatás, amely az utóbbi években





megjelent. Az egy életre szóló tanulási program nemcsak lehetővé teszi, hanem kényszeríti is a szakmában dolgozókat az önképzésre.

Diákok

1) Arra a kérdésre, hogy *Te szeretnél-e tanár lenni, és ha igen, miért?*, a következő arányban kaptam választ: 10 igen, 50 nem. Az igennel válaszolók elhivatottságból, tantárgyszeretetből, a munka érdekessége miatt, gyermekszeretetből és a hosszú szünetek miatt választanák ezt a hivatást. A legtöbben az elhivatottsággal indokoltak: világos számukra, hogy ezt a szakmát csak elhivatottsággal szabad végezni. Álljon itt egy vélemény (megyei jogú városi tanulóé), amely jól mutatja, hogy milyen élményszerűen is élhetik meg a gyerekek az iskolát: „Jó, hogy nyáron szünet van! Szeretek társaságban lenni, és szeretek gyerekekkel foglalkozni. Kirándulni menni velük, és együtt tanulni velük. És jó tanárnak lenni. Szeretek iskolába járni, tetszik ez az élet.”

A nemmel válaszolók közül kiugróan sokan indokolták a diákok fegyelmezetlenségével és az alacsony bérekkel a válaszukat. De saját türelmetlenségüket, a sok munkát, elhivatottságuk hiányát, a sok évig tartó tanulást, az unalmas, nehéz munkát, a felelősséget, a népszerűtlenségtől való félelmet, illetve az elhelyezkedési nehézségeket is ide sorolták.

„Rongáltam az iskolát, firkáltam, szétszereltem, de nem kaptam büntetést, mert nem derült ki, hogy én voltam” – írta egy budapesti diák. Ha jobban odafigyelünk, láthatjuk, hogy tanulóink tisztában vannak azzal, miért is ülnek az iskolapadban, és mit várnak tőlünk. Csak állandóan feszegetik a korlátokat, kíváncsiak, mennyit engedünk meg nekik.

2) A következő kérdés megfogalmazásakor arra kerestem a választ, vajon mennyire igénylik gyermekeink, hogy ha hibát követnek el, azt mi számon kérjük rajtuk. Szükségük van-e etikai kontrollra? A kérdés így szólt: *Veled történt-e már olyan iskolai fegyelmi eset, hogy nem lett következménye, de Te úgy érzed, hogy ez így helytelen?* Döbbenet olvastam, hogy tanulóinknak milyen nagy szükségük van arra, hogy ha hibáznak, számon kérjék rajtuk. Lelkiismeretük mindaddig bántja őket, míg nem kapnak javítási lehetőséget. Nekünk pedig erkölcsi kötelességünk következetesnek lenni, irányítani, segíteni, ha kell, büntetni tanítványainkat. Pedig sokan úgy gondolják, hogy jobb, ha nem veszünk tudomást kisebb-nagyobb botlásaikról. Rongálás, házirend be nem tartása, osztálytársak bántalmazása, osztálytársak megalázása: szerencsére nem sok ilyen esetet tudtak felsorolni, a 60 tanuló 7 tanév alatt mindösszesen 16-ra emlékezett.

3) Megkérdeztem, *mitől függ, hogy betartják-e az iskolai szabályokat.* Fontossági sorrendben a következő módon alakult a válasz: a tanár személyétől, a saját





lelkiismeretétől, a szülői elvárásoktól, a büntetéstől való félelemtől, társai véleményétől, a tantárgy fontosságától, a tanár korától.

A gyerekek a tanár személyét mindenképp elé sorolták. Ez így is van jól, hiszen az iskolai munka a tanár személyéhez kötődő tevékenység, itt a tanár a „tekintély személy”. Kamaszodó tanítványaink szívesen mondják egy kollégáról, hogy „jó fej”. Szívesen beszélgetnek el azzal a tanárral, akihez őszinték lehetnek, s az nem él vissza a hallottakkal. Ezeknek a tanároknak aztán könnyebb betartatni az iskolai szabályokat, átadni a tudást. Jobban teljesítenek tiszteletből, megfelelni akarásból, bizonyítási vágyból, vagy pedig mert ki akarják provokálni belőlünk az elismerést.

A saját lelkiismeret a második helyre került. Ezt megnyugtatónak találom. Diákjaink nagy többsége számára a jó teljesítmény, a szabályok betartása lelkiismereti kényszer. Ha azonban azt is megnézzük, hogy mi a helyzet a büntetéstől való félelem terén, akkor láthatjuk, hogy a harmadik helyen említik. Tehát ez is erős eszköz, komoly fegyver a kezünkben.

Szülők

A szülői kérdőív megszerkesztésekor arra kerestem a választ, hogy a lakhely milyen hatással van az ott élők gondolkodására a pedagógiai munka fontosságáról, mennyire lényeges a gyerekeik erkölcsi nevelése, és ehhez milyennek látják a körülményeket.

1) Először a megkérdezettek *iskolai végzettségére* voltam kíváncsi. A válaszokból kiderült, a községben mindösszesen egy diplomás van a válaszadók közt, és itt a legalacsonyabb az iskolázottság is. A legmagasabb iskolai végzettségűek a kisvárosban és a megyei jogú városban vannak, itt él a legtöbb diplomás. Meglepett, hogy a főváros legjobb módú kerületében a szülőknek csak a fele rendelkezik felsőfokú végzettséggel. (A Rózsadombon nehéz értelmiségi fizetésből ingatlant vásárolni.)

2) Hogy pontosabb képet kapjak a szülők tapasztalatairól, a vélemények háttéréről, azt is megkérdeztem, *hány gyermeket nevelnek, milyen típusú településeken tanulnak gyermekeik*. A válaszokból kiderül, hogy minden településtípusra az a jellemző, hogy az idősebb gyerekek másutt tanulnak, máshova járnak középiskolába, felsőoktatási intézménybe. Így a megkérdezett többgyermekes szülők átfogóbb képet ismernek az oktatás milyenségéről, több gyermekük kapcsán több információval és tapasztalattal bírnak.

3) Ezen ismeretek birtokában tettem fel a kérdést: *Milyen településtípusba járó gyermekénél tapasztalja erőteljesebben az általános etikai normák meglétét?* A 13 szülői





tapasztalat szerint – ami persze mérési szempontból kevés – a városokban színvonalasabb oktatás folyik. Viszont a kistelepülésen lakó szülők úgy érzékelik, hogy a helyi iskolába járó gyermekeik jobb nevelésben részesülnek, mint a városiakban. Indoklásul a kapcsolattartási lehetőséget jegyezték meg az oktatókkal. A főváros személytelensége az ő tapasztalataik szerint sem kedvez az etikai normák érvényesülésének.

4) A szülőket is megkérdeztem, hogy *szükségesnek tartanának-e egy egységes normarendszert*. A válasz településtípusonként összezsengett a pedagógusok válaszaival: falun sokkal nagyobb az igény, annak ellenére, hogy itt a legjobb a gyermekekkel való bánás. Mindenütt fontosnak ítélték a normagyűjteményt, kivéve három fővárosi válaszolót, aki teljesen fölöslegesnek találja.

Egy budapesti háromgyermekes édesanya megjegyzi, hogy a normarendszer nagyon fontos, de nem mindenható megoldás, csak szükséges alap a munkához. Megjegyzi, hogy ő nagyon szerencsés, mert „mindig szuper pedagógusokkal áldotta meg a sors”.

5) Nem mindenkinek ennyire jók a tapasztalatai. A szülőknek is *van tudomásuk arról, hogy gyermekükkel nem bántak megfelelően az iskolában*. A városiak etikátlanságokra (osztályzattal fegyelmezés, hátrányos megkülönböztetés), alacsony színvonalú oktatásra, eltérő normarendszerre, a fővárosiak ezeken felül nagy fluktuációra, bizonyos tanároknál hiányzó etikai, erkölcsi elvárásokra hivatkoznak.

6) A szülők véleménye, hogy *milyennek látják a pedagógusok megbecsültségét*, hasonló a többi megkérdezett véleményéhez, bár nem annyira lesújtó. *A javadalmazás* tekintetében rossznak, *szakmai felkészültségüket* jónak, *moralitásukat* többször kifogásolhatónak látják.

ÖSSZEZÉS

A vizsgálódásom egyértelműen alátámasztja, hogy minél hamarabb szükséges, hogy konszenzus jöjjön létre a szakmán belül az egységes etikai kódex elfogadásáról és a kamara létrehozásáról. Ez is egy módja lenne annak, hogy a szakmai megbecsülés ne csorbuljon tovább. Hiszen folyamatos támadás alatt van a pedagógustársadalom a média részéről is – gondoljunk csak az érettségi botrányra vagy a korábbi 50%-os fizetésemelés leközlésére, vagy a szenzációhajhász híradásokra a hibázó pedagógusokról.

SAJÁT ETIKAI IRÁNYELVEIM

Mindenkinek kell, hogy legyen saját etalonja, etikai normarendszere, amelyet egy adott gyermekközösségben megvalósítani igyekszik.





Vettem a bátorságot, hogy csokorba gyűjtsem azokat a viselkedési formákat, amelyek segítik az én munkámat. 23 éves pedagógusi tapasztalat, szakmai gyakorlat áll e gondolatok mögött, melyek sok kudarc és siker eredményeképpen születtek meg.

- A munkád hivatás, őszintén végezd, hogy fontos része legyen az életednek. Egyéb tevékenységeid legyenek összhangban a hivatásodban végzett munkádban való továbbfejlődéssel!
- Az iskola alapelveinek, rendjének kialakításában konstruktívan vegyél részt!
- A közösségépítés érdekében, az identitás kialakítása során éld át tanítványaidal a nemzeti hagyományainkat, vallási, társadalmi ünnepeinket!
- Tiszteld tanítványaid egyéniségét!
- A nevelőtestület légkörének olyannak kell lennie, hogy példaként szolgáljon, hogy az iskola minden tagját tiszteljék a tanulók. Ezért tegyél meg Te is mindent!
- A tanulók viselkedésének értékelésében bátran támaszkodj a tanulókra és a közösségre!
- Keresd minden gyermekben azokat a pozitívumokat, melyek személyiségének fejlődését elősegítik, és a felismert képességek kibontakoztatásában adj segítséget!
- A tanulókkal és a szülőkkel való kapcsolattartásban légy távolságtartó, de légy bizalmat ébresztő, a gyerekeket támogató pedagógus!
- Az iskolán kívüli tevékenységeiket ismerd meg, alakítsd, szervezd, légy aktív szereplője!

JEGYZETEK:

- ¹ Hegedűs István: *Hová mész magyar iskola*, in: *Demokrata*, 2002/25., 26., 27., 28., 29. szám
- ² Hoffmann Rózsa: *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003.
- ³ Kamarás István – Vörös Klára: *Embertan III.*, OKTKER Kft. – Nodus Kiadó – Tárogató Bt., 1998.
- ⁴ 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról, 19. §
- ⁵ Szakdolgozatot készítettem a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Műszaki Pedagógiai Tanszék Közoktatási Vezető Szakirányú Képzés szakon *Pedagógus erkölcs – etikai kódex* címmel 2004-ben. Ez az írás annak a rövidített, átdolgozott változata.
- ⁶ Hoffmann Rózsa: *Az erkölcsi nevelés értékelméleti és pedagógiai dimenziói*, in: *Mester és Tanítvány*, 2004. január, 67–81. o.





ETIKA ÉS NYELV

BALÁZS GÉZA

A sajtó, majd a rádió után egy véleményt, életmódot, világlátást (ideológiát) átformáló technikai eszköz jelent meg: a televízió, amelyet talán nem véletlenül nevez az egyik magyar író »bambásító ládának«. A megnövekedett információmennyiségben minden relativizálódik, fontos és nem fontos, jó és rossz nehezen választható szét, s egyre nagyobb azoknak a száma, akik egyáltalán nem is akarják vagy tudják megérteni, szelektálni az információkat.

A tudományokban az 1970-es évek óta zajló pragmatikai, majd az 1980-as évektől folyó kognitív fordulat magával hozza a felismerést, hogy az elmeműködés (a megismerés) módja hozzájárul a megismerés tárgyáról alkotott elmebeli képhez. Ezekben a felfogásokban a nyelv már nem egyszerűen csak az információátadás vagy a gondolatközlés eszköze, hanem sokkal inkább a megismerés lehetősége, módja; ráadásul tárgya. A korábbi kulturális és nyelvészeti antropológiai fölvetések a kognitív nyelvtudományban úgy bukkannak elénk, hogy a nyelv nemcsak képviseli az ember számára a világot, hanem létre is hozza azt. Ebben a keretben a gondolkodás és a nyelv új kapcsolatrendszerben találkozik, s ennek folytán számos emberi cselekvésmód, köztük az etika is új megközelítésben lehetséges.

A következőkben – az ókori retorika, a 20. századi kulturális és nyelvészeti antropológia, a nyelvészetben az 1960-as években kibontakozó nyelvfilozófiai folyamat, a beszédaktus-elmélet, majd pedig jelen korunk kognitív fordulata nyomán – azt kívánom bizonyítani,

hogy a nyelvhasználat alapjában véve etikai meghatározottságú, vagyis a nyelvben magában is rögzítve van az etika (a dolgok megnevezésében, e megnevezések használatában, valamint abban, hogy a gondolkodás, megismerés és a beszéd összefügg). Etika és nyelv tehát nem pusztán a kifejezés-kifejeződés szintjén kapcsolódik össze, hanem egy sokkal ősbibb, régibb, hagyomány alakította „nyelvi tudás” alapján. Ezért tartom fontosnak, az ember, sőt az emberiség számára a megmaradást biztosítónak a tudatos anyanyelvhasználatot (nem kizárva természetesen a jó idegennyelv-tudást), a sikeres anyanyelvi szocializációt, az anyanyelvi praxist.¹

Az etika mint a kommunikációs folyamat része. A kommunikáció nem egyéb, mint az én kinyilvánítása, személyiségen kívül helyezése, másként: az én találkozása a nem én-nel. Az emberiség sajátosságaként föltételezett kumulatív kulturális evolúció egyik összetevője Tomasello (2002, 113–116. o.) szerint is az interszubjektivitás, vagyis az a mód, hogy magát más nézőpontból (kívülről)





képes szemlélni. A kommunikációról kialakult újabb tudásunk, az „új kommunikációtannak” is nevezhető pragmatikai fordulat nyomán a kommunikációt legegyszerűbben a következő képzetben ragadhatjuk meg: $K = 5 E$, amelyben a kommunikáció = együttműködés, erőfeszítés (energia), empátia, esztétika és etika. A kommunikációban tehát megragadható az együttműködés (interszubsztivitás, társas jelleg), az erőfeszítés vagy energia (a kommunikációhoz mentális és fizikai erőnlétre van szükség), az empátia (a másik ember világába való beleélés tudása), az esztétikai mozzanat (azaz az ember kommunikációja bizonyos esztétikai követelményeknek is eleget tesz), és természetesen írásom tárgya, az etika (minden kommunikációs mozzanat etikailag is motivált).

A nyelv kommunikációs-interakciós modellje. Nyilván minden kommunikációs módnak megvan a maga etikai dimenziója, most azonban csak a verbális, a nyelvi közlés etikai dimenzióiról szölok.

A nyelv etikai dimenzióit a kommunikáció, a nyelv közösségi, szociokulturális voltának, társas funkcióinak a megközelítése emeli ki. A korábbi, alapvetően strukturalista nézetek szerint a nyelv az ismeretek és az információk megjelenítésének és átadásának az eszköze, vagyis kód. Ez a felfogás leginkább a jakobsoni – általam mechanikusnak vagy statikusnak nevezett – kommunikációelméleti modellben ragadható meg. Ez a modell a nyelvet

leginkább a gondolatközlés/információátadás eszközeként tekinti. Természetesen *Jakobson* érzékeny volt más funkciókra is: az érzelemkifejező (emocionális), a felhívó (konatív), a kapcsolatteremtő (fatikus), az esztétikai (poétikai) funkció fontosságát is hangsúlyozza, amelyek jóval többről szólnak, mint egyszerű információátadásról vagy -átvételtől.² Ám a modell bírálói, illetve kiegészítői az 1960-as évektől újabb és újabb nyelvi funkciókra hívták fel a figyelmet, így felfigyeltek többek között a nyelv etikai funkciójára is.

Ez a bővülés főként a beszédaktus-elméletből táplálkozik. Az 1960-as és 1970-es években szerveződő pragmatikai fordulat magával hozza a kommunikáció, a nyelv cselekvés- vagy viselkedésközpontú, dinamikus felfogását.

Egyáltalán nem véletlen, hogy a beszédaktus-elmélet megalapítója, *John Austin* etikával foglalkozó filozófus volt. Az elmélet lényege: korábban úgy vélték, hogy a szó szemben áll a cselekvéssel, a beszédaktus-elmélet szerint azonban a közlés maga cselekvés, tehát egyszerre mondunk és cselekszünk. Mindaz, amit mondunk, ígéret, állítás, fenyegetés, bocsánatkérés, udvariasság, vagyis: cselekvés. Minden megnyilatkozás mögött szándékok húzódnak meg.³

Margaret Mead egy írásában elemezte az egyén, a gondolkodás és a társadalom kapcsolatát, és azt a játék mintájára írta le.⁴ Azaz: a játékosok egy döntőbíró, jelen esetben a gondolkodás ítéletének vetik alá magukat. A gondolkodásnak és a szónak, a beszédnek





„egyúttal jogi-erkölcsi jellegű szabályozó funkciója is van”. A gondolkodás folyamatában a belső beszéd a cselekvő személy számára belső (erkölcsi, jogi, társadalmi) figyelmeztetés, felszólítás, parancs. Úgy kapjuk ezeket a jelzéseket, mintha egy másik személy mondaná. Legjobban a stilisztikában és a szövegnyelvben kutatott szabad függő beszéd hozható erre példaként. A beszéd lehet: a) külső beszéd és b) belső beszéd. A beszéd narrációbeli idézésének a módjai a következők: a) egyenes beszéd ('oratio recta'), b) függő beszéd ('oratio obliqua'). A szabad függő beszéd átmenet az egyenes beszéd és a függő beszéd között. Egy időben „átképzeléses” beszédnek is nevezték. A szabad függő beszédet *Bally* gondolati alakzatnak (sajátos gondolkodásmódnak) tekinti. Ez a gondolkodásmód a belső beszéd „kivetítése”, azaz a gondolatok formálódásának a nyelvi tükrére.⁵

A beszéd és a gondolkodás összefüggését sok nyelvben a beszédre és a gondolkodásra utaló szavak összefüggése is mutatja. Pl. görög *lego* ~ német: *sagen, sprechen, melden, meinen* (mondani, beszélni, gondolkodni); görög *Logos* ~ német: *Rede, Wort, Vernunft* (beszéd, szó, értelem).

Vagyis „a gondolkodásnak (mint belső beszédnek) és a külső beszédnek egyaránt jogi-erkölcsi jellegű funkciója is van. A tőlük jövő figyelmeztetés, felszólítás, ösztönzés vagy parancs a kisebb-nagyobb közösség képviselőjében mint bírói ítélet és parancs, erkölcsi figyelmeztetés is szól az egyénhez: a belső

vagy külső kommunikáció vevőjéhez. Ennek alapján mondhatjuk, hogy a 'belső' és a 'külső' beszéd a valósággal való együttműködésre, abba való beleszövődésre egyrészt úgy szólít fel, mint *etikum*, másrészt – ismeret lévén – úgy is, mint *noetikum*.”⁶

A magyar szófogadás, szófogadó szavunk remekül érzékelteti azt a helyzetet, hogy a külső beszéd az egyént együttműködésre sarkallja. A beszélő szava befogadásra, elfogadásra talál, a „szót megfogadjuk”, engedelmessé válnak. A francia nyelvben a szófogadó gyerek: *sage*. Ez azt jelenti: bölcs, vagyis értelmi képességre utal.⁷

A nyelv kognitív-pragmatikai modellje.

Az 1960-as évektől a kommunikációelmélet társadalmi, interaktív felfogása uralkodott. Az 1990-es években kiteljesedő kognitív fordulat a nyelv társadalmi funkciójával szemben a nyelv kognitív (tranzaktív) funkciójának az elsődlegességét hangsúlyozza. Eszerint a nyelv azért jött létre, hogy jobban megismerjük a bennünket körülvevő világot, s ennek érdekében kommunikálunk egymással. A két felfogás, az interaktív és a kognitív voltaképpen szemben áll egymással, bár éppen az etikai dimenzió hangsúlyozásával a két elméletben közös mozzanat is megragadható.

A kognitív elmélet kiemeli a nyelv hagyományos, hagyományőrző szerepét. A felfogás szerint ami a nyelvben van, az a nyelvet létrehozó, az azt beszélő közösség véleménye. Így voltaképpen a nyelvhasználat, a beszéd szabá-





lyozza, irányítja, adott esetben korlátozza az egyén viselkedését.

A kognitív szemantika és annak alapkategóriája, az értékjelentés is bizonyítja ezt a meglátást. A szójelentésben (másoknál szözetikában) a beszélőközösségnek a jel tárgyához való értékelő megnyilvánulása, sőt viszonyulása fejeződik ki annyiban, hogy a jelentéseket pozitív és negatív csoportokba rendezi. A szolidáris értékek szerint az értékelő viszonyulás tagolja, strukturálja a szókészletet, amelyből előfeltevések, elvárások és előítéletek jönnek létre. Az értékjelentés sokszor már az alapjelentésben, a denotatív jelentésben is megvan, ám általában csak a konnotatív jelentésben, a metaforikus használatban válik nyilvánvalóvá. A kognitív elemzések szerint egyszerű szembeállítások, mint pl. a fent–lent térdimenzió alapján szerveződnek az erkölcsi értékek. E szerint:

fent: fennkölt, magasztos, égig magasztal (grammatikalizálva): feldicsér, felmagasztal, felvállal

lent: alantas, mélyre süllyed, földig alá (grammatikalizálva): lesüllyed, lehülyéz, lenéz

A két szint között közvetítők, mediátorok közvetítenek. Ilyen pl. a szárny (szárnya nő, szárnyaló képzelet), illetve a lejtő (elindult lefelé a lejtőn, lapátra kerül).⁸

A stilisztika adaléka. Egy korábbi, stilisztikai megközelítés is tartalmazta a jó–rossz, szép–csúnya szembenállást.

Eszerint a szóhasználatban megragadható a „választékos, igényes, illő, szép” kifejezési szándék, s annak ellentéte a „nem választékos, igénytelen, nem illő, csúnya” kifejezés. A jelentéseket e szerint az eufemizmus–diszfemizmus (vagy kakofemizmus) tengelyen helyezhetjük el, a két szélső érték között foglal helyet a stílus nullfoka, a közömbös stílus. A stilisztika, a nyelv művelés, a pedagógia, az etika (különösen az illem-tankönyvek) régóta felhívják a figyelmet az eufemizmusokra, az enyhítő kifejezésekre. Ezeknek modern, liberális megnyilvánulásai és olykor eltúlzásai a politikai korrektséggel kapcsolatos nyelvi vélemények (amelyek végső soron a nyelv „megduplázásához”, szélsőséges esetben pedig kommunikációképtelenséghez vezetnek⁹). A stílus – tulajdonképpen a helyzethez, alkalomhoz illő választás, amely a nyelvi készletben kódolt tartalom, a ráarakódó konnotatív jelentés miatt etikai kérdést is felvet.

A retorika által vallott etikai érték. A retorika, a nyilvános beszéd mestersége, tudománya a kezdetektől fogva tanulmányozza és hangsúlyozza az etikai dimenziót. *Platón* kiemeli, hogy a szónok beszédképességét csak az igazság érdekében használhatja: „A filozófia és a logika módszerével és eszközeivel kell tárnai az igazságot, az emberi értékeket, a humanizmus alapelveit, s azokat a retorika hatékony eszközeivel kell közvetíteni és hirdetni. A retorika célja tehát az igazság és rend megvalósítása a társadalmi életben.”¹⁰ Az ókori





retorika gyakran hangoztatott paranca volt: Nil nocere! (Ne árts!)

Richard Weaver 1953-as esszéekötevében (*A retorika etikája – Ethics of Rhetoric*) kifejti, hogy a retorika alkalmas etikai értékek föltárására és közvetítésére. Két szélsőséges értékre is fölhívja a figyelmet, a jóra és a rosszra. A jót az „Isten”, a rosszat az „Ördög” terminussal nevezi meg. Az „Isten” terminus az egyetemes értékeket jeleníti meg, amelyek jók és kívánatosak, s olyan mezőben helyezkednek el, mint: haladás, tudomány, tény, modern, demokrácia, szabadság, igazságosság. Az „Ördög” ennek ellenkezője: rossz, kerülendő, kommunizmus, fasizmus. Weaver szerint a retorika célja, hogy az embert megszólítsa, figyelmeztesse. Sőt kijelenti: „a nyelv ígéhirdető természetű”. Összefoglaló gondolatai a modern retorika, médiaretorika számára marandó érvényűek:

„Végül is sohasem szabad figyelmen kívül hagynunk az értékek rendjét, mint a retorika végső szentesítését. Senki sem élhet céltudatos életet az értékek bizonyos rendje nélkül. Mivel a retorika választásra készíten bennünket, a választás pedig etikai értékek alapján történik, a szónok számunkra hitszónok, s nemesen teljesíti feladatát, ha szenvedélyeinket nemes célok felé irányítja, s aljas, ha szenvedélyeinket arra használja, hogy összezavarjon és lealacsonyítson bennünket.”¹¹

Ez a gondolat még a média újabb forradalma, vagyis a televízió elterjedése

előtt született. Azóta számos hasonló gondolatot gyűjthetünk a médiaretorikával foglalkozó munkákból.¹²

Nyelv és etika. A nyelv interakciós és kognitív modelljében, valamint a retorikai és stilisztikai megközelítésekben közös, hogy az, ami a nyelvben van, amit a nyelv kifejez, amit a nyelv mond, a nyelvet beszélő közösség véleménye.¹³ Ebből nyelv és erkölcs kapcsolatára a következő megjegyzéseket tehetjük. Legtömörebben Bretter György filozófiai posztulátumában találtam rá az összefoglaló, általános emberi, antropológiai gondolatokra nyelv és etika kapcsolatában:¹⁴

44. Minden nyelv erkölcsi értékeket rejt magában: az értékek elsajátítása a nyelv elsajátítása.

45. A nyelv elsajátítása vagy a fogalomalkotás, vagy a kész fogalmak szintjén történik.

46. A fogalom alkotásában mindig kialakul a hit, a fogalmak rendszerében a hit erkölcsivé válik, a szintaxisban pedig strukturálódik.

47. A gyermek az anyanyelvével együtt az erkölcsi értékek alapjait is elsajátítja.

48. Ezért az erkölcsi nevelés mindig nyelvi nevelés.¹⁵

Illetve ez megfordítva is igaz: a nyelvi nevelés mindig erkölcsi nevelés. Másutt pedig kijelenti:

14. Az erkölcsi norma önmagában elvont igény: csak a nyelvben válik elevenen ható integráló tényezővé.¹⁶





35. Az erkölcsi parancsban a szó mint egységes, strukturálatlan mozzanat strukturálja a magatartást.¹⁷

Mindebből tehát az következik, hogy a nyelvhasználatnak alapvető és elválaszthatatlan dimenziója az etikai: részben már magának a struktúrának, a kódnak, részben pedig a benne kódolt kultúrának a szükséges tartozéka, velejárója, amelyet a használat hoz mozgásba.

Ebből az alapállásból sem lehet elfogadni a modern nyelvészetnek azt a beállítását, hogy a nyelv (egészen pontosan: a nyelvi rendszer) pusztán fonetikai rendszer és nyelvtani rendszer (a szókincsnek pedig ehhez nincs köze), vagyis a nyelvnek „nem lényeges” összetevője, s ily módon nincs semmilyen kapcsolata sem a társadalomhoz.¹⁸

Médiaretorika. Nyelvi szempontból a 20. század egyik legnagyobb kérdése az információ mértéktelen megnövekedése. A sajtó, majd a rádió után egy véleményt, életmódot, világlátást (ideológiát) átformáló technikai eszköz jelent meg: a televízió, amelyet talán nem véletlenül nevez az egyik magyar író „bambásító ládának”. A megnövekedett információmennyiségben minden relativizálódik, fontos és nem fontos, jó és rossz nehezen választható szét, s egyre nagyobb azoknak a száma, akik egyáltalán nem is akarják vagy tudják megérteni, szelektálni az információkat. Ők az információ, a túl sok információ, a szórakoztató információ áldozatai. Jelezhető, hogy ebből továb-

bi társadalmi, kommunikációs zavarok származhatnak. *Umberto Eco* erre figyelmeztet:

„...ezeknek a hálózatoknak [az internetre gondol, B.G.] a segítségével olyan tömördek információhoz juthatunk, hogy már a bőség miatti cenzúra veszélye fenyeget. A vasárnapi *New York Times* valóban tartalmazza all the news that's fit to print, 'mindazt, amit érdeemes kinyomtatni', mégsem sokban különbözik a sztálini idők Pravda-jától: mivel lehetetlen kiolvasnunk hét nap alatt, olyan érzésünk van, mintha cenzúrázott hírekhez jutnánk. Az információútlengést vagy a tizedelés esetlegesség-elve alapján lehet megoldani, vagy körültekintő válogatással, amely ismét egy rendkívül művelt elitet feltételez.”¹⁹

Nem véletlen, hogy a 20. századi médiaszociológusok föllevenítik a régi retorikai kérdést: a média vajon valóban isteni ajándék-e, avagy az ördög műve. Mindkét jellemzőre hozhatunk példákat. Hogy a nyelvnél maradjunk, a média lett a legfőbb nyelvformáló tényező. Nyelvtörténetekben egyre inkább szerepet kap a nyelvet formáló-változtató tényezők között a média. A média nyelvi divatokat terjeszt. A média megváltoztathatja az anyanyelvi hagyományhoz fűződő, és mint korábban bizonyítottuk, etikai értékeket tartalmazó viszonyt. Mindezért nem szükségtelen a tudatos médiapolitika vagy médiastratégia, a médiaretorikai kutatások, valamint a médiapedagógia.





Persze az is lehet, hogy a média világa mindezzel már elkésett. Ha az előrejelzések nem csálnak, a hagyományos médiának vége. Az informatikai társadalom a médiáról kialakított gondolkodást alapjaiban változtatja meg.

De talán néhány gondolatunk használható lesz, hiszen az informatika bekebelezi a médiát, ám annak sok funkciója, szerepe így is fennmarad.

S azt se feledjük el, hogy a képi világ előretörése ellenére a média, az informatika is ma még jórészt nyelvet, verbális nyelvet használ, s amennyiben nyelvet használ, úgy etikai értékeket is tartalmaz, illetve közvetít.

A nyelvhasználat célja pedig alapvetően a „kommunikációs siker”, illetve igen tágan értelmezve a „kommunikációs boldogság” elérése.

Lehet, hogy ez így túl patetikus, éppen ezért megtoldom még eggyel: az ember „fölfelé” törekszik. Kognitív meghatározottsága folytán is.

JEGYZETEK:

¹ A kérdésről többször és több szemszögből kifejtettem már véleményemet. 1997. március 13-án az Erkölc és kommunikáció című konferencián Gödöllő-Máriabesnyőn a Mater Salvatoris Lelkigyakorlatos Házban; 2005. március 4-én a Károlyi József Alapítvány által szervezett Etika és újságírás című konferencián Fehérvárcsurgón. A témáról szóló publikációim: Balázs Géza: *Nyelv és etika a tömegkommunikációban*, in: Balázs Géza: *Magyar nyelv kultúra az ezredfordulón. A–Z*, Budapest, 1998, 103–107. o.; valamint: Balázs Géza: *A nyelv*

etikai dimenziói, in: *Életünk*, 2006. évi 5. szám, 45–50. o.

- ² A közismert modell magyarul: Jakobson, Roman: *Nyelvészet és poétika*, in: Jakobson, Roman: *Hang – jel – vers*, Gondolat, Budapest, 1972, 229–276. o. (2., bővített kiadás)
- ³ A téma legújabb magyar nyelvű összefoglalója: Szili Katalin: *Tetté vált szavak*, Tinta, Budapest, 2004.
- ⁴ Egyed András: *A jelentéstörténet és a fogalmi szerveződés pszicholingvisztikája*, in: Büky Béla – Egyed András – Pléh Csaba: *Nyelvi képességek – fogalomkincs – megértés. A pszicholingvisztika gyakorlati lehetőségei*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1984, 179. o.
- ⁵ A témához lásd: Murvai Olga: *Szöveg és jelentés*, Kriterion, Bukarest, 1980.
- ⁶ Egyed András: *i.m.*, 181. o.
- ⁷ Egyed András: *i.m.*, 178–179. o.
- ⁸ Szilágyi N. Sándor: *Hogyan teremtsünk világot? Rávezetés a nyelvi világ vizsgálatára*, Kolozsvár, Tankönyvtanács, 1996, 22–24. o.
- ⁹ *A nyelvi korrektség jegyében... A politikailag korrekt nyelvhasználat*, in: *Új Horizont*, 2000. évi 4. szám (XVIII.), 39–44. o.
- ¹⁰ Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra: *Retorika*, Osiris, Budapest, 2004, 144. o.
- ¹¹ Idézi: Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra: *i.m.*, 144. o.
- ¹² A téma egyik artikulációja: Eco, Umberto: *Öt írás az erkölcéről*, Európa, Budapest, 1988. (Különösen: Az írott sajtóról: 49–80. o.)
Egy összefoglalás magyar nyelven: Rivers, William L. – Mathews, Cleve: *Médiaetika*, Bagolyvár Könyvkiadó, Budapest, 1993.
Illetve a különböző etikai kódexek.



- ¹³ Péntek János: *Nyelv és ethosz*, in: Fóris Ágota – Kárpáti Eszter – Szűcs Tibor: *A nyelv nevelő szerepe*, Lingua Franca Csoport, Pécs, 2002, 19. o.
- ¹⁴ Bretter György: *Itt és mást. Válogatott írások*, Kriterion Könyvkiadó, Bukarest, 1979, 184–192. o. – A kötetre Péntek János (lásd idézett műve) hívta föl a figyelmemet, s gondolataim részben az ő kettejük gondolatai nyomán születtek, artikulálódtak.
- ¹⁵ Bretter György: *i.m.*, 190–191. o.
- ¹⁶ Bretter György: *i.m.*, 186. o.
- ¹⁷ Bretter György: *i.m.*, 189. o.
- ¹⁸ „A szókincsnek nincs köze a nyelvhez, mely rendszer, és csupán hangtani és nyelvtani alrendszerből áll. (...) A nyelv lényeges jegyei... egyáltalán nem kor-

relálnak az őket használó társadalmak nyelvével. (...) A nyelv nem tükröz semmit. Különösen fontos ezt belátni a nyelv és gondolkodás viszonyával kapcsolatban.” stb. – A többször idézett gondolatot most Nádasy Ádám: *Mi köze a nyelvnek a társadalomhoz?* című írásából vettem át. A kéziratot a szerzőtől kaptam, megjelenés alatt van egy Kiefer Ferenc szerkesztette kötetben. Itt és most a vitába nem megyek bele, csak ismertetem az ellentétes álláspontot. A saját álláspontom szerint, amely a nyelvtudomány történetéből is kirajzolódik: „a nyelv nemcsak struktúra, hanem kultúra is”, amelynek külön-külön, de együtt is vannak szabályszerűségei.

- ¹⁹ Eco, Umberto: *i.m.*, 79. o.



Mózesy Egon Sándor alkotásai (liturgikus edények)



AZ „ÉRTÉK” FOGALMI TISZTÁZÁSA ÉS ÁTADÁSA A PEDAGÓGUS SZEREPRELÁCIÓBAN

SZARKA MIKLÓS

Az ember test és lélek szétválaszthatatlan egysége. Olyannyira, hogy nem a test rendelkezik lélekkel, mint egy szervvel a szervek között, hanem a léleknek van teste. Ebből adódóan az ember értelmi, érzelmi és spirituális intelligenciával rendelkezik. Az oktatás és nevelés ezen antropológiai ténynt nem kerülheti meg. (...) Érték az az érzelmileg átfűtött belső kép, mely bennünket magunkat megragad, meghatározza munkánkhoz való viszonyunkat, létünknek célokot (causa finalis) kölcsönöz, lelki-fizikai állapotunktól független konstans valóság bennünk. Késszé tesz bennünket arra, hogy személyiségünket sugárzóvá tegye, így biztosítva a személyiség metakommunikatív önközlését, mely egyben nem verbális értékközlés is. (...) Az értéket nem mi teremtjük. Önteremtő képessége van akkor is, ha ez látszólagos. Látszólagos azért, mert az érték mindig isteni kijelentésen alapszik.

BEVEZETÉS

Családsegítő Szolgálatunk esetprotokolljainak statisztikájából az derül ki, hogy az elmúlt tíz év során (1994–2004) 35 pedagógus, köztük 12 katecheta kereste fel szolgálatunkat, akik pályamódosítási terveik nyomán állást kerestek. Emlékszem néhányra közülük, akik értékorientált gondolkodásból adódóan traumaként élték meg a pályamódosítás kényszerét. Mindezen személyes élményeim nyomán foglalkoztat az *érték* problémája a pedagógusi munkában.

A pedagógus három elvárás metszéspontjában él úgy, hogy e metszéspont egyben feszültséggóc is. Az egyik elvárás a család felől érkezik. A másik a társadalom, közelebből a társadalom „közérzete” felől, amely 10-20 évenként változik. A harmadik elvárás pedig egy érték, melyet az adott társadalom vagy filozófiai irányzat pedagógiai programmá, feladattá, koncepcióvá alkotott.

A család felől érkező elvárás rendkívül heterogén annak függvényében, hogy milyen szocializációs szinten áll a család, milyen értékrendet képvisel, vagy képvisel-e egyáltalán. Ezek úgy jelennek meg, hogy az iskola erősítse a családban így-úgy meglévő értékrendet, esetleg pótolja az elmaradt szocializációs funkciókat, vagy pedig biztosítsa a kvalifikációs-képzési feltételeket a továbbtanulás és karrierépítés irányába. Az is lehet, hogy a család mindhárom elvárja a pedagógustól, vagy azt, hogy a három közül valamelyiket preferálja.





A társadalom részéről érkező elvárások elsősorban arra irányulnak, hogy a gyermek 10-20 év múlva beleilleszhető legyen a foglalkoztatási rendszerbe, azaz az iskola kvalifikációs-képzési funkciót töltsön be. A társadalom elvárásait leghangosabban a politika közvetíti, úgy, hogy az erkölcsi értékek különféle politikai megközelítése tovább színezi a társadalom elvárásait.

A fenti két intézmény miközben jelzi elvárásait, azokban burkoltan ott az „érték”. Ha ezt az értéket desztillálni akarjuk az elvárás-repertoárból, láthatóvá válik, hogy az iskolától a kvalifikációs-tudásértéket várják el leginkább. A pedagógusban annál nagyobb lesz a feszültség, minél inkább akar a tudásérték mellé más értékeket is közvetíteni. A keresztény-keresztyén értékrendet valló iskolák pedagógusaiban sajátos feszültségek generálódnak, mivel rendkívül nehéz a „tanítsak és neveljek”, vagy „tanítsak vagy neveljek”, sőt: a „tanítsak és erkölcsileg neveljek” dilemmák feloldása.

Külön vizsgálendő jelenség az, amit a katecheták megjelenése tükröz. Vitán felül áll a vallási üzenet értékhordozó jelentsége. Ugyanakkor sok kérdés vetődik fel: az értékközlés, mint cirkulatív kommunikáció (katecheta – gyermek – érték) nem „dugul-e be” valahol? Vagy a katecheta nem hiteles értékhordozó, vagy az érték nem él a gyermek számára; vagy nem olyan értéket közvetít-e, melyet a gyermek nem képes transzferálni a mai viszonyok között. Így az érték, pontosabban az evangéliumi-biblikus érték tárgy marad: nem épül be a személyiségbe, hanem a többi és más tantárgyi értékek sorsára jut, információs anyagzúzdába kerül. Arról nem is beszélve, hogy a család, mint spirituális-vallási értékközlő tényező, fokozatos kiesése feldolgozatlan a katechezis számára: nincsenek metódikák arra nézve, hogy a család értékközlő szerepének kiesése nyomán mi vagy ki kerüljön oda, ahol addig a család volt. Összegezve: nagyon sok elvi-gyakorlati tisztázatlanság rejtőzik a katecheták pályaelhagyási kényszerei mögött.

A fenti dilemmák oldásában az alábbi felismerések, cautélák segíthetnek.

Antropológiai szempontból az ember test és lélek szétválaszthatatlan egysége. Olyannyira, hogy nem a test rendelkezik lélekkel, mint egy szervvel a szervek között, hanem a léleknek van teste. Ebből adódóan az ember értelmi, érzelmi és spirituális intelligenciával rendelkezhet. Az oktatás és nevelés ezen antropológiai tény nem kerülheti meg. Ha megkerülni próbálja, az ember degeneratív lényé, traumák, deficittek hordozójává és továbbadójává válhat.

Teológiai-filozófiai szempontból az érték internalizált belső kép, melynek oki tényezője, transzcendentális hordozója és továbbadója a nevelésben egy személy (szülő, pedagógus), aki egyben azonosulási minta. A gyermeket ez az érték, mellyel azonosul, olyan útra állítja, amely a cél megvalósítása felé segíti őt. Ezáltal tudja értelmezni a létezését. Az oktatás és nevelés ezt a filozófiai tény nem kerülheti meg. Ha megkerüli, az ember céltalan lényé válhat: a tudásalapú társadalom megvalósítását is értelmetlennek találhatja.





Pszichológiai szempontból az értékközlés kommunikáció keretei között zajlik: a pedagógus – tárgy – gyermek cirkulációjában. A pedagógus mint értéket közli a tantárgyat, a gyermek kognitíve, emocionálisan és akaratilag rezonál minderre. Ebből a cirkulációból nem maradhat ki a családi érték-hatás, de a pedagógus–szülő párbeszéde sem.

Pedagógiai szempontból: fel sem szabad(na) vetni a „tanítani vagy nevelni” dilemmáját. Mivel ha a tantárgyban felfedezzük az értéket, akkor a tanítás, oktatás és a kvalifikációs folyamat egyidejűleg nevelési folyamatá is válik.

E cautelák figyelembevételével az alábbi gondolatmenetet fejtjük ki az érték-probléma tisztázása érdekében. Mindenekelőtt el kell helyeznünk a pedagógust a rendszerben, mely egy elvárásrepertoárt közvetít felé. Másodsor: tisztázzuk az érték fogalmát a mai értékválság kontextusában. Harmadszor: felvázoljuk a pedagógus, mint értékhordozó és értékközlő személyiségvonásait. Negyedszer: foglalkozunk a pedagógus iskolai-tanári és otthoni magánéleti személyiségének feszültségeivel, disszonanciáival.

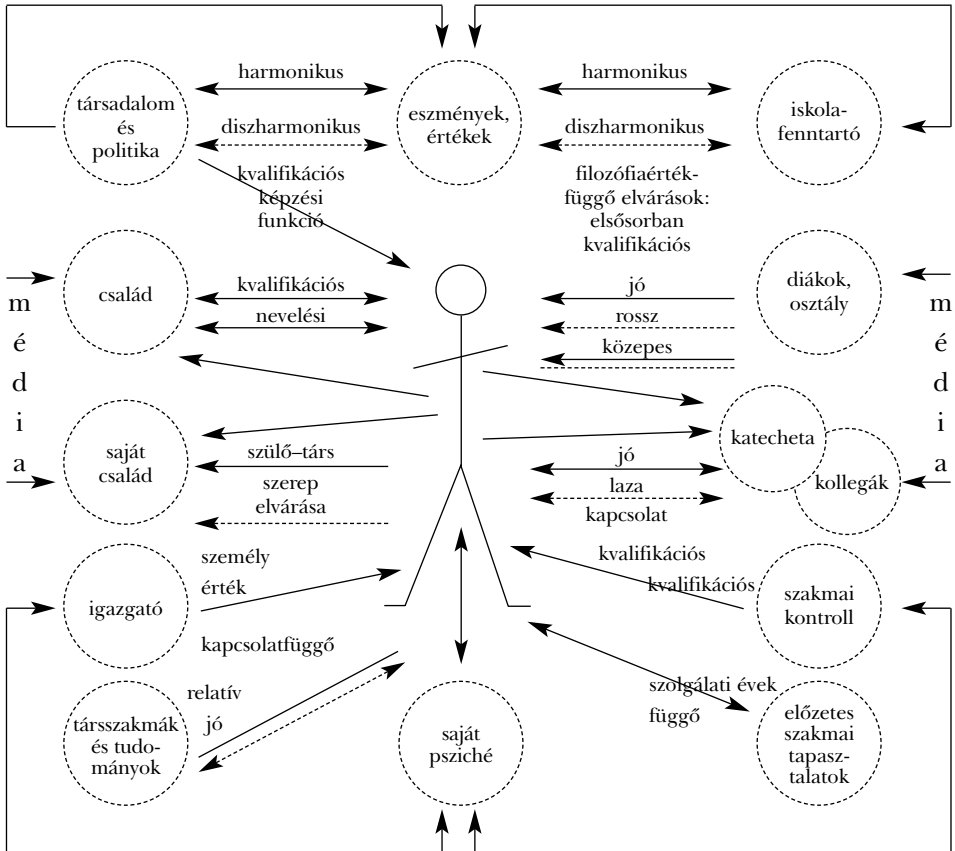
I. A PEDAGÓGUS A RENDSZERSZEMLÉLET ALAPJÁN

Ahányféle tantestület és ahány pedagógus, annyiféle az őt körülvevő rendszer. És ahányféle makrotársadalmi környezet, annyiféle tantestület és pedagógus. Mindez azt jelzi, hogy a rendszer változástörvénye miatt csak pillanatfelvétel készíthető. A pedagógus – szülő – tantestület – gyermek – és egyéb rendszer (melyben érték-cirkuláció végbemehet) rendkívül viszonylagosan ábrázolható.

A pedagógus azért szerepel a rendszer középpontjában, mivel ő a központi értékközlő, ő szembesül legnagyobb felületen a felé adresszált értékelvárásokkal, és ő érzékeli a társadalom és a család felől érkező elvárások szinte teljesíthetetlen ellentmondásait. Ezek csak fokozódnak, ha ő maga vagy nem értékorientált személy, vagy pedig más értékpreferenciák szerint gondolkodik, mint a társadalom és a család. Helyzete könnyebb, ha értékpreferenciális közösséget tud vállalni a tantestülettel vagy annak egyes tagjaival; sőt, a családdal (családokkal) és az iskolafenntartóval.

A média különös helyet foglal el a rendszerben. Janus-arcú; közöl értékeket és értéktelent egyaránt. Az értékközléssel legitimálja magát, arra is, hogy az értéktelent közölje. Jelenléte társadalmetikailag nem körülhatárolható, és nincs elfogadott kompetenciája a társadalmi szerződés szintjén. Nincs etikailag szabályozható jelenléte, hanem mindenütt jelen van. Ha kitiltják valahonnan, akkor kandi-kamera alakot ölt és észrevehetetlenné válik. Legjellemzőbb vonása a két-arcúsága: nem tud úgy hasznos lenni, hogy egyidejűleg ne lenne káros. Rejtett üzeneteivel szemben a gyermek a legvédtelenebb. Rendkívül romboló a jellege, ha a színes képkalkotás trójai falóvába rejtetten közvetít társadalom- és közösségtelenes destruktív, ám gyönyörködtető képi információt. Ugyanakkor építő jellegű, ha a természethez, vagy akár tudományos tárgyai anyaghoz szállít szemléltető in-





1. ábra: A pedagógus a rendszerelmélet alapján

formációt. A médiapedagógiának lesz tisztázandó feladata, hogy a gyermeki belső képalkotási folyamatot ne zavarják külső képalkotási folyamatok, azaz: mely életkortól, miben segíthet egyáltalán a külső képalkotás. *Vekerdy L.* szerint, ha túl korán jelenik meg a külső kép, a belső képalkotás készítésének vége szakad.

II. AZ ÉRTEK FOGALMA A MAI ÉRTEKVÁLSÁG-FOLYAMAT KONTEXTUSÁBAN

Sorsdöntő kérdés, hogy a pedagógus rendelkezik-e olyan értékpreferenciákkal, melyek segítségével egy értékvesztett társadalmi mezőben kritikával képes szemlélni az értékvesztés folyamatát és ellensúlyozni képes azt, vagy pedig ő maga is része-e az értékvesztett társadalmi mezőnek.





Az értékzavar abból adódik, hogy a régi értékrend elveszítette társadalmi támogatottságát, s csak pártideológiák eszme-fragmentumaként van jelen. Sorsa ezért egyenlő a demagógiák sorsával. Ugyanakkor nincs olyan új értékrend, mely az eddigi helyére lépne. A posztmodern ember óriási keresésben van az értékek után. Eközben nem a rátalálás heurisztikus öröme jellemzi, hanem inkább az értékpótlékkal való átmeneti elégedettség.

E ponton megjegyzendő, hogy a keresztény-keresztyén értékrend képviselése hamu alatt izzó parázként élt az elmúlt 40 év alatt is. Ám az 1989/90-es fordulat és az azt követő évek az egyházat, mint iskolafenntartót készületlenül találták, aminek következtében a vallásos értékrend pedagógiai értékke transzformálásának folyamata sokkal lassabban történt, mint az iskolák visszaszerzésének jogi procedúrája. Megjelent az egyházi tulajdonú iskola, mely egyben a rendszerváltási értékzavar-neuralgikus gócait kezdte képezni ahelyett, hogy értékátadó műhellyé vált volna. Amennyiben gyors, előkészítetlen, „vissza a miénket” indíttatású volt a tulajdonváltás, értékzavaros lett az új tantestület. De fordítva is igaz: ahol spirituálisan és szakmailag előkészített volt a tulajdonosváltás vagy értékorientált volt az iskolaalapítás, ott értékátadó műhellyé vált az intézmény. Sőt: amilyen értékminőségű ember(ek), csoport(ok) kezdtek el a tulajdonosváltási folyamatot, olyan mértékben kezdett (vagy nem kezdett) értékközvetítővé válni az iskola.

Az értékhiány és -zavar fokmérője, hogy nincsenek meghatározó személyiségek körül kialakuló iskolák, akik felismeréseikkel képesek lennének megragadni a fiatal pedagógusokat. Mintha *Karácsony Sándor*ral be is fejeződött volna a magyar nevelés története, de egyben az értékek (újra)felfedezése és leltárba vétele is.

Az érték különös jelenség: mintha az értékteremtő ember jó szándékától és az értékrombolók gonoszságától függetlenül létező jelenség lenne.¹ Túlél 40 évet, a gonoszság ön-apokalipsziseit, és mint az emberi lélekben rejtőzködő érték utáni vágy tör elő, fittyet hányva a megelőző értéktelen évtizedek korszakainak. Az értéket nem mi teremtjük. Önteremtő képessége van akkor is, ha ez látszólagos. Látszólagos azért, mert az érték mindig isteni kijelentésen alapszik. Így viszont megszűnik önteremtő jellege. Mi csak két dolgot szemlélhetünk: az emberben indukálódó érték utáni vágyat, és az értéket, mint kijelentést – revelációt.²

Mi az érték?

Meglátásom szerint az érték az az érzelmileg átfűtött belső kép, mely bennünket magunkat megragad, meghatározza munkánkhoz való viszonyunkat, munkamorálunkat, létünknek célok-ot (causa finalis) kölcsönöz, lelki-fizikai állapotunktól független konstans valóság bennünk. Önkéntelenül is késszé tesz bennünket arra, hogy személyiségünket sugárzóvá tegye, így biztosítva a személyiség metakommunikatív önközlését, mely egyben nem verbális értékközlés is. Teológiailag quint essentiája az élő *Krisztus*. Ugyanakkor objektív kozmikus jelenség is, a makro- és mikrokoz-





moszban, a látható és láthatatlan világban egyaránt tükröződik. E ponton az általános–természeti kijelentés kategóriáival, és az ember erre adott válaszával, mint folyamattal dolgozhatunk tovább: a természet maga kijelentés. Az érték forrása tehát kijelentés, mely objektív kozmikus jelenség is, a makro- és mikrokozmoszban, a látható és láthatatlan világban megismerhető. Az ember, mikor leírja, ábrázolja a világot és benne önmagát, kultúrát teremt, azaz megállapítja az értékek objektív tárházát. A természettudománnyal leírja és feltárja az értékeket, hogy így az értékek rendszere képezze a tudományt. A művészettel pedig mindezt az esztétikum nyelvén kifejezi: ez az átfogó rendszer az emberi nyelven megfogalmazott hatalmas értékhalmoz, az értékek megvalósításának folyamata Ezt nevezzük aztán kultúrának.

Hogyan keletkezik az érték?

Az érték keletkezése egy legalább hárompólusú erőterben képzelhető el. Az egyik pólus a gyermek, aki az érték befogadásának készségével rendelkezik úgy, hogy ez a befogadó készség, mint rejtett de kibontható lehetőség, önmagában is érték. A másik az értékközlő, a pedagógus vagy szülő, aki a fenti értékdefiníció szerinti, érzelmi- leg átfűtött belső képpel rendelkezik. A harmadik értékközvetítő tényező, melyben magában is érték rejlik, a tantárgy. Ez a (tan)tárgyi érték az, mely a felnőttől, mint „adó”-tól átsugárzik a gyermekbe, ahol interiorizált belső értéké válik. E tényezők: a szülő, a pedagógus, mint értékleadók; a gyermek, mint átvevő; és a tárgy, mint átadandó érték között olyan cirkulatív kommunikációs folyamat zajlik, mely folyamatoknak vannak rejtett, érezhető-látható, és metakommunikatív elemei is.

Az érték e fenti definíciója milyen közel áll *Karácsony Sándor* pedagógiájához, annak lényegéhez! Hiszen szerinte a nevelés (értékátadás) nem az egyén, de nem is a tömeg lelki szférájában játszódik le, hanem „társasjáték”. Ezt a társasjáték-jel- leget fejezi ki e sorok írója az értékközlés cirkulatív kommunikációs folyamatoként.³

E folyamat két pólusban is elképzelhető: a tárgy és gyermek, azaz a tárgy és a tárggyal azonosuló viszonylatában. Ha ez nem lenne így, akkor nem beszélhet- nénk autodidaktizmusról sem.

Az érték, mint átfűtött belső kép, a pedagógusban azért bír hallatlan jelentő- séggel, mert a pedagógus számára védelmet jelent a rendszerből érkező negatív ingerekkel szemben. Ha a pedagógus nem rendelkezik értékkel, akkor kiszolgá- latott lesz minden olyan negatív ingerrel szemben, mely a rendszer felől személye iránt megnyilvánul.

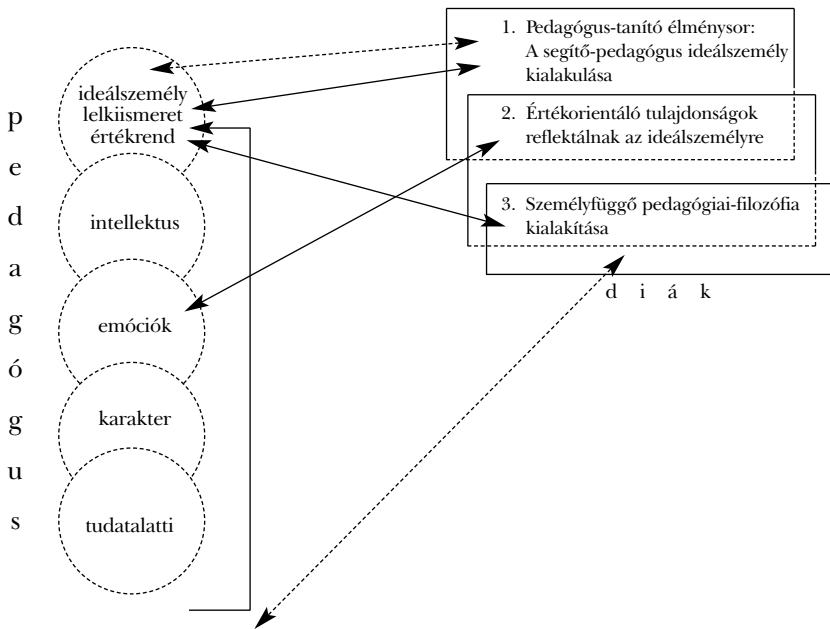
III. AZ ÉRTÉKKEL VALÓ AZONOSULÁS ÉS AZ ÉRTÉK- TOVÁBBADÁS A PEDAGÓGUSBAN

Néhány, a szakirodalomban témába vágó könyv, cikk áttanulmányozása után nyi- tott kérdések maradnak a témát kutatóban, aki részletesebben igyekszik megfej- teni az érték eredetét, valamint, hogy az miként interiorizálódik a pedagógusban.





A korunkat jellemző értékválság idején nemcsak nehéz, de némileg került téma is a pedagógus személyiség értékközpontú megközelítése. Így a tanári munkában elsősorban az általános humanisztikus vonásokat tekintik értéknek, a lexikális tudást, e tudás átadásának képességét, a jó kommunikációs készséget; beszélnek pedagógiai alapképességekről, a feltétel nélküli elfogadásról, az empátiáról, és kongruenciáról.⁴ Mindezek rendkívüli fontosak. Ám mi rejlik e mondat mögött: „a tanári modell értékei a mintában rejlő értékek”⁵ és: „értékorientáló tulajdonságok segítségével fejtik ki hatásukat”? A nagy kérdés az, hogy ezek a „mintában rejlő értékek” miként válnak a pedagógusi személyiség részévé.



2. ábra: A belső képek kialakulása pedagógus–diák szereprelációban

A kutatás érdekében egy vizuálisan ábrázolt többdimenziós személyiségmodellt alkalmazok, melynek segítségével nyomon követhetők azok a folyamatok, melyek megkísérelnek választ adni arra a kérdésre, hogy az érték MIKÉNT válik a pedagógusi személyiség részévé. Szép és segítő illusztráció ehhez *Fináczy Ernő* önéletírása.⁶ Melyek voltak ennek a lényegileg pedagóguspályának meghatározó emlék-mozzanatai? A „tárgyhoz kapcsolódó érzelmek”, a „lelki hajlam”, a „belső szándék, mely túl tudta tenni magát a családi hivatás mítoszon, mely a jogász pályában öltött testet több nemzedéken át”.





A gyermek, sőt kisgyermek számára ott van az azonosulási élményt biztosító személy.⁷ Továbbá ott van számára a választás szabadsága, melyben a lelki hajlam szabadon bontakozhat ki. Van tehát valami, ami kívülről érinti: egy személy által képviselt tárgy, és egy erre adott belső rezonancia, amely rezonancia valószínű, hogy az adott tárgyra visszajelzett belső hajlamból adódik: a kívülről érkező tárgyi inger érinti a belül lévő, ugyanazon tárgyra rezonáló tárgyi hajlamot: ebből a találkozásból alakulhat ki a tárgyi érdeklődés. Így keletkezhet egy tárgyra orientáltság, mondhatjuk így: jöhet létre egy hivatástudat, ha nem zavarja meg olyan tényező, mely nagyobb parancsoló erővel bír, mint az értékorientáló tulajdonságok belső csendes hangja. Ilyen nagyobb parancsoló hangot képviselhet egy családi mítosz („nálunk minden elsőszülött fiú pék volt már 150 éve”) vagy egy markáns drilles felsőbb én-t megjelenítő ideálszemély, vagy divatszakmák felé motíváló társadalmi-családi elvárás.

A pedagógushivatás ezen információs mozaikdarabkák összeállítása során alakulhat ki:

Ez a töredékesen leírt folyamat nemcsak intellektuális és etikus hivatások esetén realizálódik így az én-be, hanem manuális szakmák esetében is. A gyermek egy gyárlátogatáson egy üvegmanufaktúrában kap olyan érzelmet, intellektust vagy karakterpszichét érintő hatást, hogy elhatározza: üvegfűvő lesz. Egy másik 3 hetet eltöltve egy gyermekkorházban ihletést kap arra, hogy gyermekgyógyász legyen. Ezekben az esetekben az eseménysor *conditio sine qua non*-ja sűrítetten jeleníti meg az egész eseménysort: az elővillant üvegfűvőmester vagy a kórházi orvos személyisége egy személyben jeleníti meg a mintában rejlő értéket, válik szituatív ideálszeméllyé – különösen akkor, ha a gyermekben már meglévő ideálszemély alakjának karitatív elemeivel jól harmonizálható az adott orvos személyisége. Mindez pedig a gyermeket arra emlékezteti, hogy „értékorientáló” tulajdonságai mozgósuljanak a kívülről érkező és befelé ható ingersorra.

Az értékkel való azonosulás, mint folyamat *transzcendentális* karakterű és vetületű. Mindenekelőtt az a tény sejteti ezt, hogy a magyar *hivatás* szó etimológiai szempontból a *hív* szógyökre vezethető vissza. A mintában rejlő érték hívja, szólítja az emberben lévő képesség „pendant”-ot, mint értékorientáló tulajdonságot oly módon, hogy ebben az egy értékhordozó személy is benne van közvetítő gyanánt.⁸ A transzcendentális jelleg abban rejlik, hogy a mintában rejlő értékek, valamint az emberben rejlő értékorientáló tulajdonságok, továbbá az ideálszemély tér-idő tükröképét megjelenítő mintaszemély vagy vonatkoztatási személy találkozási pontosabban ennek a találkozásnak az időzítése – nem történik az oksági logika megmagyarázható tér-idő kategóriái szerint akkor sem, ha a tér-idő kategóriák között utólag leírható. Tehát előre nem prognosztizálható, csupán utólag írható le. Ha pedig utólag leírjuk, akkor az utólagos leírás rácsodálkozást eredményez. Ennek a rácsodálkozásnak a summája: ezt ember nem időzithette volna így, ez nem embertől van.





Az érték, közelebből a mintában rejlő érték akkor nyer transzcendentális karaktert, ha az értéket az általános kijelentésről (revelatio generalis) szóló információképpen kezeljük. Hiszen ez esetben az érték a teremtésről és a teremtőről szóló információ, és mint ilyen, a Teremtő állandó jelenlétét sejteti.

Ismert *Luther* hivatással kapcsolatos álláspontja⁹: „nem csak a lelkipásztori hivatás mögött van az elhívó Isten, hanem minden a világi szférában gyakorolt hivatás is Isten titokzatos megbízásán nyugszik.” Izgalmas kérdés, hogy miképpen történik mindez a prófétai szolgálatra való elhívás esetében. Ilyen esetekben a Kijelentő Isten előlép az általános kijelentést adó Isten elrejtettségéből, bemutatkozik a megszólított embernek és konkrét feladatot ad. Ha Isten közvetlen szól is, ez nem feltétlen iktatja ki az értékátadás és értékekkel azonosulás leírt és általános forgatókönyveit. Egyik (Isten szava) nem zárja ki a másikat (a megismerési folyamatot). Ha szinkronban történik a kettő, akkor ennek jelentős plusz hozadéka lehet: a tudás, az érték, és a hivatás Isten kezéből való elfogadása. Ez mélyíti az Isten–ember viszonyt. Ilyenkor Isten közvetlen cselekszik: különös kijelentést ad, és különös kijelentés megtételére ad parancsot is.¹⁰

Mindebből következik az értékek és minták továbbadásának szent kényszere és lehetősége. Figyeljük meg, hogy minden elhívott pedagógus, aki elhívott voltát úgy tudatosította, mint Isten munkáját, az prófétai küldetést hordoz, egy szent elhivatottságot, mely az értékek, minták mint (tan)anyag továbbadását célozzák. Ezek az ily módon elhívott emberek tagjaikban tudják és érzik küldetésüket, egyben pedig akarják is azt, amit tudnak és éreznek. A személyiségnek ez az összerendezettsége, melynek során intellektuális adottságok nyelvén, az emocionális kifejező repertoár módozatain, a lendületté, dinamikává szelídülő akarat és jellem üzenetein keresztül jelenik meg az érték – ez az összerendezettség képezi az értéktovábbadó ember személyiségének kongruenciáját. Ha ez a nevelői-pedagógusi attitűd, mely tudja, szereti az értéket, illetve tudását és szeretetét áthatja a lendületbe nemesedő akarás, mely egyébként mentes minden agresszivitástól, akkor ez a pedagógus-személyiség, mint sugárzás megtalálja a „vevőt”, azaz azt az értékhalmozót, tehát az értékorientált tulajdonságok értékhalmozát, mely nyomán létrejön a minta és üzenetátvitel.

IV. AZ ÉRTÉKÁTADÁS FUNKCIÓJÁNAK LEHETŐSÉGEI ÉS ZAVARAI

Az érték értékjellegének legfényesebb bizonyítéka az átadhatósága, az átvehetősége, és az a tény, hogy az átadás–átvétel folyamat nem csorbította az érték értékjellegét. Tehát az átadhatóság és átvehetőség az érték legfőbb fokmérője.

Viszont az értékközlés nagyon sokszor elmarad. Egy átlag 12 évet diáksorban, 5 évet hallgatósorban eltöltött ember alig emlékszik értékközlésre. S lehetnek olyanok is, akiknek 17 diákév egyetlenegyszer sem jelentett értékátadás–átvétel azo-





nosulási élményt. Arra a kérdésre keressük a választ, hogy ha nem történt, miért nem történt ilyen identifikációs folyamat.

Ennek oka lehet intrapszichés, interpszichés és multifaktorális.

Az *intrapszichés* oki tényezők összességének látható következménye az, ha maga a pedagógus nem értékközlő személy. Tárgyi információt közöl anélkül, hogy a tárgyban rejlő értéket, mint átfűtött belső képet közölné. Így, ami a pedagógusnak magának nem jelent vagy nem jelentett soha élményt, azt közölni sem képes élményszerűen. Az értékátvitel mint élményfolyamat helyére az értékekkel szembeni közöny lép. Lehetetlenné válik az értékátvitel, vagy egészen zavaros „értékkoktélok” nevezetnek ki érték gyanánt.¹¹

Az intrapszichés oki tényezők között mind a mai napig feltáratlan, hogy a marxista-leninista és materialista érték-koktél jelenléte 40 éven át a magyar oktatásban milyen mértékben rombolta a pedagógus–diák/hallgató interpszichés folyamatokat, és tett százazreket közömbössé az értékek iránt. Hangsúlyozandó: az ál-érték, azaz az értékben rejlő hamisságok, féligazságok, különösen ezeknek agresszív interiorizálása nem az igazság iránti érzéket fokozza, hanem a lélek közönyét. Ez a folyamat látszólag interpszichés, hiszen a pedagógus–diák relációban zajlik, de ez csak látszólagos. Első renden intrapszichés volt, hiszen elsősorban a pedagógusban kellett végbemennie annak az értékátadás–átvétel folyamatnak, melynek egy ideológia-értékkoktél esetében több mint kérdésesnek kellett lennie.¹² E sorok írója 1947–59 között volt diák. Meggyőződése, hogy a pedagógusok ezen években 30–50 éves korosztályainak mintegy 95%-át a hivatalosan sulykolt tárgyi érték teljesen hidegen hagyta, sőt, rendelkeztek annyi katedrai szabadsággal, hogy ha nem is a polémia szintjén, de a tárgyi értékek klasszikus értékrepertoárját zavartalanul közölhették diákjaikkal.¹³

Az értékátadás–átvitel intrapszichés folyamataiban az egyre popularizálódó, majd filozófiai panoptikumká váló marxizmus-leninizmus megjelenése nem azért figyelemreméltó, mert hamis értékidentifikációra adott lehetőséget, hanem mert az értékek iránti közönnyt és elzárkózást erősítette. Ez az „Abwehr görcs” csak azokra nem volt jellemző, akikben az általános társadalmi közérzet és értékközöny inkább fokozta és tudatosította az értékközlés fontosságát. Nem kevesen voltak ilyen pedagógusok, akik emberileg, erkölcsileg és szakmailag egyaránt kiemelkedtek tanártársaik közül.

Az értékátadás–átvétel *interpszichés* folyamataira nézve olyan szempontra lettem figyelmes, amely családterápiás munkám során nyert hangsúlyt. Tantestületi közösségek előtt erről tartott előadásaim visszhangja megerősített abban, hogy „aknásított területen” próbálok feszültséget oldani. Ez az aknásított terület a pedagógus szakmai-iskolai és magánéleti területeinek, illetve az e területek közötti attitűdkülönbségeknek a feszültségeiből adódik. E feszültségek a két terület: szakma – iskola / szülői, társi szerep – otthon relációiban jelentkeznek. Akadályozhatják



az iskolai (tantárgy) értékátadás folyamatait, de nehezíthetik az otthoni szülői-társi kapcsolatok ingergazdagságának kibontakoztatását, és a gyermek–szülő kapcsolatban az értékátadást is. Ismétlem, hogy pedagógus, különösen pedagógus házaspárok párterápiás konzultációja, illetve az ő explorációjuk nyomán figyelem fel arra, hogy a párkapcsolati vagy családi konfliktushelyzet, vagy általában a magánéleti krízis nem maradt nyomtalan az illető pedagógus(ok) szakmai munkájában sem.

A másik alapvető észlelésem az volt, hogy az iskolai szakmai-pedagógiai szerepvállalások, kommunikációs stílus valahogy átfiltrált az otthoni-szülői szereprellációkba is. Generális megfigyelésem az volt, hogy otthoni válságok miatt lekötött pszichés energiák befolyásolják az iskolai, szakmai hatékonyságot, továbbá iskolai szakmai kudarcok, beinduló „burn out” folyamatok negatíve hatnak vissza az otthoni szülői-társi viselkedésformákra is. Mindez pedig direkte vagy indirekte akadályozza (akadályozhatja) az értékátadás-átvétel folyamatait is. A fentiek ellentétéként hangozhat, hogy az iskolában a tanár–diák, és otthon a szülő–gyermek szereprellációban mechanikusan sztereotípe működtetett analóg nevelői attitűdök is feltűnnek néha. Ez azért hangsúlyozandó, mert a két terület és az ott végzett értékközlő tevékenység hatékonysága nem úgy oldható meg, ha mechanikusan-sztereotípe működtetünk otthon és az iskolában nevelői attitűdöt. Nem a két területen végzendő tevékenységek homogenizálásával oldható meg az értékközlés problémája, hanem avval, ha az oktató-nevelő tevékenységet végző pedagógus az iskolában, és szülői tevékenységet folytató szülő otthonában egyaránt kongruens személyiség. De ez a kongruencia egyáltalán nem akadályozza meg abban, hogy árnyaltan komponálja meg iskolai–pedagógusi és otthoni-szülői viselkedésének kommunikációs-érzelmi repertoárját. E sorok írójának megfigyelése szerint otthoni kapcsolati zavarok az iskolában a tanár–diák szereprellációban érzelmegazdagabb kapcsolatokat eredményezhetnek. Vagyis az otthoni kapcsolati konfliktus vagy sikertelennek ítélt szülői szerep az iskolában ugyanazt a személyt, mint pedagógust a tanár–diák kapcsolatok racionalizálására készíti. Ez azért figyelemreméltó, mert a tanár–diák kapcsolatban megjelenített túl sok érzelem vagy annak ellenkezője, a túl kevés érzelem az értékátadást nehezíti, ha egyenesen nem ellehetetleníti. A túl sok érzelem – különösen érzelmszegény közegben növekvő gyermek számára – a hangsúlyt az értékekről az érzelmi igények pótlására helyezi. A túl kevés érzelem pedig ugyancsak akadályozza az értékközlést, hiszen az értéket érzelmek szállítják. Túl ön-fölrendelt, vagy túl ön-alárendelő autokratikusan viselkedő, oktató-nevelő, vagy depresszív önértékelési zavarokkal küzdő pedagógus és diák között is nagyon nehézé válik az értékátvétel-átadás.

Az értékátadás-átvétel folyamatoknak lehet egy harmadik akadályrendszere is: ez pedig a *multifaktorális* terület.



A multifaktorális területre a pedagógust körülvevő rendszerszemléleten alapuló szociometrikus ábrázolású rendszertérkép derít fényt. Ennek középpontjában a pedagógus van (lásd 1. ábra). Amennyiben e multifaktorális terület felől több részről különösen ellentétes nyomás nehezedik a pedagógusra, akkor ez gyengíti értékátadó képességét.¹⁴ Ugyanúgy multifaktorális irányból érkező zavaró tényező lehet, ha a rendszer egyik tagja kerül súlyos válságba oly módon, hogy ez a válság iskolafenntartó – tantestület, vagy igazgató – iskolafenntartó – tantestület válsággá eszkalálódik.¹⁵ A multifaktorális területről érkező, az értékátadást-átvételt zavaró tényezők különösen a fiatal pályakezdő pedagóguskollégák személyiségére hatnak rendkívül negatívan.

Korunk 1990-es kezdetének nyitánya enyhe földmozgásként rengette meg a magyar társadalmat. Ezért időszerű a multifaktorális területre való érzékeny odafigyelés, és az, hogy e „földrengések” milyen mértékben zavarják, bénítják az értékközlési folyamatokat. A multifaktorális területről érkező, értékközlést zavaró tényezőkkel szemben a pedagógusnak egy személyben szűk lehetőségei vannak: egy személyben legtöbbször szenvedője vagy áldozata e folyamatoknak.

A multifaktorális terület felől érkező egyes (de nem minden) zavaró tényezőnek egyetlen semlegesítője lehet: a pedagógus kollégák tantestületként megjelenő fraternális egysége. Az egységesen állást foglaló, nem megbontható, nem fragmentálható tantestület egysége csökkentheti vagy egyenesen megszünteti e zavaró tényezőket.

JEGYZETEK:

- ¹ Gondoljuk csak el, hogy a lelkiség, illetve a kijelentéstörténet bizonyossága szerint minden új korszaknak vannak olyan mozzanatai, felismerései, – ha úgy tetszik – értékei, melyek nem következnek az előző korszak felismeréséből.
- ² Karácsony Sándor neveléstana
- ³ „A született pedagógus” – *A pedagógia helye Németh László életművében*, in: Gácsér József (szerk.): *Gondolatok a nevelésről. Pedagógiai antológia*, JGYTT Kiadó, Szeged, 1992.
- ⁴ Sallai Éva: *Tanulható-e a pedagógus mesterség?*, Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 1996.
- ⁵ Dombi Alice: *Exempla trahunt – a pedagógus, mint mintaadó*, in: Dombi Alice – Oláh János – Varga István (szerk.): *A nevelésmélet alapkérdései*, Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Neveléstudományi Tanszék, Szeged, 2004, 309. o.
- ⁶ *Tudós tanárok – tanár tudósok sorozat. Fináczy Ernő*, Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest, 2000, 45. o.
- ⁷ Uo.: Fináczy: „Első emlékeim egy harmonikus, csendes, nyugalmas, szeretettel teljes művelt családi körbe visznek...”
- ⁸ *A magyar nyelv történeti-etimológiai szótára. II. kötet (H–O)*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1970, 123. o.





- ⁹ In: W. Trillhaas: *Ethik*, Walter de Gruyter Co. Verlag, Berlin, 1970, 388. o.
- ¹⁰ I Sámuel 3:1–15.
- ¹¹ Nagyon érdekes és illusztratív anyagot szolgáltatna mindehhez a szekták történeti feldolgozásán túl a szektaalapítók pszichohistóriáján belül annak megvizsgálása, hogy egy-egy szektaalapító identifikációs belső folyamatainak keretei között milyen egymást kizáró vagy egymásnak ellentmondó értékhatások rendeződtek össze később tanná, quasi értéké, hogy ezek a quasi értékek képezzék a hamis tan elemeit.
- ¹² Bár e tanulmány kereteit bőven meghaladja annak csupán lexikális filozófiatörténeti felvázolása, hogy a marxizmus-leninizmus milyen gondolkodási elemekből állt össze quasi-eklektikus fél-igazság rendszerré. *Die Religion in Geschichte u. Gegenwart Dritte Auflage. IV. Band* Kop. – O. J. C.B. Mohr (Paul Siebeck) Tübingen, 787–792. o. Továbbá: Marcuse, H.: *Reason and Revolution*, 1954.
- ¹³ A marxizmus-leninizmussal végbemenő „azonosulási” folyamat közel sem tükrözi a 95%-5%-ot országos szórásban regionként és az egyes társadalmi osztályokra gyakorolt hatásukban különösen egyenletlenségek mutatkozhattak.
- ¹⁴ Ilyen eset állhat elő például akkor, ha a család és a társadalom felől érkező érték-elvárások szöges ellentétben vannak a pedagógus belső értékvilágával.
- ¹⁵ Egy ilyen multipoláris válságfolyamat kiváltója lehet egy igazgatóváltás a testület élén, mely váltás nyomán akár az iskolafenntartó, akár a tantestület, vagy annak részei hatalmi érdekeket kívánnak érvényesíteni egy másik csoporttal szemben. A csoportfeszültségek rejtett indukátorai egyéni vagy egyéni-hatalmi érdekek.





Darvas László: versek

KEGYENCEK

A hadnép ütközetre készül,
szökell a kürt, a ló rivall,
a király arca elsötétül:
„Egek! Mi lesz a Lórával?!“

Az ellentábor csendje döbrent,
hisz rettegik a vad csatát;
a trónbitorló azon töpreng,
maradt-e otthon macsakatáp.

RÁJA

Ring a rája, mint a gálya,
ízi tengerek dagálya,
ám ha jó az ár apálya,
végetér a rája-pálya.

POSZÁTA

Pösze poszátának
kegyetlenül fáj a
csúza, reumája –
gyógynövény kell rája!

„Nini, egy kif egref
(máf főval pöfméte),
aki megkóftolja,
gyógyul a köfvénye!“

GALAMB

A toronyban szent a béke,
most kongatnak vecsernyére.
Szól a harang, giling-galang,
Füldugót hord minden galamb.

RINOCAURUSZ

Egy mélyen illuminált rinocaurusz
az ötórai triász után
tétován bóklászott a Jura-parkban.
Érezte, hiba van a kréta körül,
és mint született jurátushoz illik,
ékes latin szavakkal meditált:

„*De facto* eltévedtem, viszont
de jura nem találok ki innen.
No ebből elég volt.

Az egész világ egy nagy bűdös spílberg!
Már csak a lelkemre, a szellememre
lesz gondom eztán, agyő bodibilding,
elindulok a damaszkuszi úton,
s leszek dinoszauruszból dinopaulusz.“

KARDHAL

Kard ki kard! – kiált a kardhal,
Nem tudván, hogy „*Aki karddal...*“
Lám, most érte szól a kardal.

(Részletek Darvas László *Állatszabásúak –
Felnőtt gyerekeknek és gyermek felhőtteknek című könyvéből, Barlang Kiadó, 2001*)





Pedagógusok írták

ZARÁNDOKLAT MARCELLIN CHAMPAGNAT ÚTJÁN

CSIZMADIA GERTRÚD

Július elején az Apor Vilmos Katolikus Iskola tanári karának egy kisebb csoportja útnak indult Franciaország felé *Remi Véricel* testvérrel, a Mária Iskola-testvérek győri képviselőjével. A cél valójában a hivatás tisztázása volt, vagyis arra kerestünk választ ezen út alkalmával, hogy mi a feladata a mai világban egy nevelőnek egy marista szellemiségű iskolában, s hogyan tudjuk majd megvalósítani ezt a testvéri közösséget nagy családunkban, az iskola falai között.

Utunk első állomása **Furth** volt, s egy Bajorországban épült modern marista iskola, ahol kedves ottani kollégánk vezetett körbe bennünket, s szellemes előadást tartott a helyi oktatási-nevelési elvekről és módszerekről, lehetőségekről és realitásokról.

Másnap indultunk tovább **Notre Dame de l'Ermitage**-ba, arra a helyre, ahol valaha *Szent Marcellin Champagnat* atya megalapította a Mária Iskolatestvérek rendjét, s a sziklafalból kivájva megépítette templomát és iskoláját, szorgálva ezzel az embereket.

„Amikor Champagnat atya Saint Chamond-ba ment, gyakran figyelte ezt a völgyet, ahol az Hermitage épülete található, és többször mondta saját magának: Itt egy novíciusház a világtól nagyon visszavonult, tökéletesen csendes és tanulmányokra

nagyon alkalmas lenne; ha Isten megsegít, itt tudunk letelepedni.”

„Az Hermitage völgyét a Gier vize szeli át és öntözi, keleten és nyugaton félkörben hegyek övezik, amelyeket majdnem a csúcsig növényzet vagy tölgyerdők és gyümölcsfák borítanak. Ez a hely valóban elbűvölő és egyike a legkellemesebbeknek, főleg a tavaszi és nyári időszakban.”

Eme idézetek a *Marcellin Champagnat élete* című könyvből valók, és igazságukat mindannyian tanúsíthatjuk, akik az öt napot ezen a gyönyörű békés vidéken töltöttük előadásokat hallgatva, napon-ta szentmisén imádkozva és énekelve, s megismerkedve az épületben lakó barátságos idős testvérekkel. Végigjárva *Champagnat* atya útjait – szülőházától La Valláig, majd a l'Hermitage-ba gyalog a Gier völgyében – megismertük egy kissé lelki útjait is, küzdelmeit és mindennapjait, családját, barátait és álmait. A l'Hermitage-beli kápolnában a marista szellemiség végtelen nyugalmát és szeretetét árasztották a falak, s már jóval mise előtt gyülekeztünk a templomban a hajnal első sugarainál dicsérni az Istent.

A zárandokút nemcsak erőt adott, de küzdelmet és feladatokat is. Nem lehetünk többé méltatlanok Hozzá, aki bennünket Isten dicsőségére segítői közé hívott. Azonosulnunk kell tanításaival:





„Egy gyerek nevelésére, oktatására olyan jó tulajdonságokra van szükség, amelyeket tisztel, és amelyeknek engedelmeskedik. Márpedig azok a jó tulajdonságok, amelyeket a gyerek a legjobban felismer és megért, az erényesség, a jó példa, a vele szemben tanúsított szülői tekintély és érzelmek. A nevelés tehát mindennek előtt a jó példa műve; mert az erényesség erősíti a tekintélyt, mert az ember természetéhez tartozik, hogy utánozza azokat a tetteket, amelyeket lát, és hogy a cselekedeteknek több meggyőző ereje van, mint a szavaknak és az utasításoknak.”

„Ha a gyerekeket jól akarjuk nevelni, szeretni kell őket, és mindnyájukat egyformán kell szeretni. Márpedig a gyerekeket szeretni azt jelenti, hogy teljes egészében tanításuknak szenteljük magunkat, és megragadunk minden eszközt, amelyeket buzgalom képes sugalmazni, hogy az erényességre és a jámborságra neveljük őket.”

„Soha ne felejtjük el, hogy a gyerekek gyenge lények és következésképpen arra van szükségük, hogy jósággal, szeretettel, megbocsátással tanítsuk és képezzük őket végtelen türelemmel.”

Nem kis feladatot ad számunkra ezen írásokkal *Champagnat* atya, aki a napóleoni háborúk utáni zűrzavarban a szegény gyerekeket vette pártfogásába, s nem egyből közülük tudós embert és jó keresztényt nevelt.

A Notre Dame L'Ermitage utáni állomásunk **Colmar** volt, Győr testvérvárosa, egy gyönyörű kis elzászi város, ahol szintén működik marista iskola és

sok nehézséggel küzdve tölti be feladatát. Innen kirándultunk **Strasbourg**-ba, megnéztük a hatalmas székesegyházat és a hipermodern stílusú Európa Parlamentet. – Érdeemes itt idéznem a Marista testvérek Nagykáptalanjának 1993-as üzenetét:

„A mi jelenléti pedagógiánk és családi szellemünk nagy jelentőséget kap egy olyan társadalomban, amely gyakran önzést, individualizmust és magányosságot szül.”

Az Európa Parlament valamiféle hasonló érzést közvetített felénk rideg színeivel és hatalmas üvegfelületével.

Visszatértünk hát az Apor iskolába, *Champagnat* atya szellemében folytatni nevelő munkánkat s alakítani egy olyan közösséget, és legjobb tudásunk szerint cselekedni, „hogy egy olyan párbeszéd alakuljon ki, amelyben Isten hallatni tudja hangját”.

S ebben az évben különösen aktuálissá vált a Marista testvérek XIX. Nagykáptalanja által megfogalmazott feladat: „Az új ideológiák és értékek válsága azt követeli meg, hogy az ítélőképességre való nevelést vegyük komolyan.”

Munkára fel, tanárnők és tanár urak, neveljünk hát egy új, ítélni képes, és erkölcsileg magasabb szinten álló nemzedéket *Champagnat* atya szellemében! Nagy feladat, de nem küzdünk egyedül. Ha Isten velünk, ki ellenünk?





Színház

AZ EVANGÉLIUM SZÍNHÁZ

BALATONI KINGA

Az Evangélium Színház 1990 októberében alakult a Magyar Protestáns Közművelődési Egyesület és a Magyarok Világszövetsége égisze alatt, a református, az evangélikus és az unitárius egyház támogatásával.

Udvaros Béla, a színház művészeti vezetője szívén viseli a színháznak a nevében is jelzett küldetését. Ars poeticája: „Bétölteni reménységgel a világot, amely minden percében a kezdet és a vég.” Művészeivel az élet szépségére, értelmére, az Isten és a haza tevékeny szeretetére kívánják felhívni az emberek figyelmét – tiszta szóval, igaz gondolatokkal.

Tamási Aron, *Németh László*, *Nyíró József*, *Márai Sándor*, *Herczeg Ferenc*, *Sík Sándor*, *Illyés Gyula* darabjaival más színházak műsorán nemigen találkozhatunk (talán mert túlságosan elgondolkodtatóak), de az Evangélium Színház megidézi számunkra eme „klasszikusok” örökértékű műveit – nem egyet kimentve a feledés homályából.

A repertóriumából külföldi szerzők sem hiányozhatnak: *Robert Bolt* (Egy ember az örökkévalóságnak), *Lessing* (A bölcs Náthán), *Ibsen* (Peer Gynt), *G. B. Shaw* (Szent Johanna), *Dürrenmatt* (A fizikusok), vagy épp *Jean Giraudoux* (Trójában nem lesz háború).

A darabokat pedig olyan színművészeink keltik életre, mint *Bánffy György*,

Bitskey Tibor, *Iván Ildikó*, *Körtvélyessy Zsolt*, *Lénárt László* vagy *O. Szabó István*.

De legyen megemlítve a díszlet- és jelmeztervező, *Húros Annamária* is, aki a – kis színházhoz mért – alacsony költségvetés ellenére élet- és korhű díszletet és csodás ruhákat képes alkotni minden egyes előadáshoz.

Az Evangélium Színház művészei évente két időszakban lépnek színre:

- tavasszal Virágvasárnaptól Pünkösdig és
- ősszel a Reformáció ünnepétől Adventig.

Idén ősszel *Szabó Magda* Szent Bertalan nappala című drámája kerül bemutatásra.

S aki járt már az Evangélium Színházban, az azt is tapasztalhatta, hogy nemcsak az előadások mondanivalójával nyújt mást ez a színház. A Duna Palota csodálatosan szép színháztermében szinte *családiás* a hangulat. *Udvaros Béla* rendező minden előadáson ott van, utolsó percig végzi a „simításokat” (s akár át is ülteti a nézőt, ha egy megürrült székről esetleg jobban látna), a szünetben és az előadás után pedig lelkesen beszélget a nézőkkel, kezét fog velük, s őszintén tudakozódik, kinek





mi a véleménye a darabról. Mint egy apa, akinek minden egyes előadás az „édesgyermeké”.

Ha mély gondolatokra, családi hangulatra és szép környezetre vágnak,

látogassanak el egyszer az Evangélium Színházba.

Elérhetőség:
Evangélium Színház
1056 Budapest, Zrínyi u. 5. (BM Duna Palota)
Telefon: 235-5500, 250-5338 (jegyrendelés)



Mózessy Egon Sándor alkotása





Könyvismertető, könyvajánló

A SZEMÉLYISÉG ÉS VÁLTOZÁS CÍMŰ KÖTETRŐL

ÉRFALVY LÍVIA

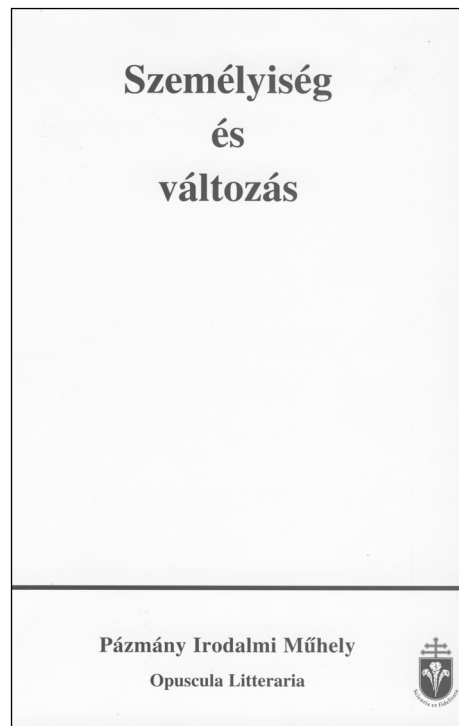
HORVÁTH KORNÉLIA (SZERK.):

Személyiség és változás

PPKE BTK, Piliscsaba, 2004

A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Magyar Irodalomtudományi Intézete a *Pázmány Irodalmi Műhely* sorozat korábbi kiadványai (*Tanulmányok, Források*) mellett 2003-ban új alsorozatot indított útjára *Opuscula Litteraria* címen. (Sorozatszerkesztő: *Hargittay Emil*). A címválasztás mindenképpen motivált, hiszen az új kiadványsorozat magyar szakos hallgatók irodalmi dolgozataiból, „művecskéiből” nyújt válogatást. Az első kötet (*Tudományos diákköri dolgozatok*) a XXVI. Országos Tudományos Diákköri Konferencián szerepelt dolgozatokat, míg a 2004-ben megjelent *Személyiség és változás* a 2003/2004-es tanév legjobb hallgatói dolgozatait adja közre. „A dolgozatok elméleti megalapozottságukban és közelítésmódjuk módszertanában a konzulensek eltérő kutatási területéhez és irodalomtudományi beállítódásához kapcsolódnak: a kötet így, ha részlegesen is, de az Intézetben folyó oktatói-kutatói munka sokszínűségéből is ízelítőt ad.” – olvashatjuk a *Személyiség és változás* c. kötet előszavában.

A négy szövegelemzést és három, a szerzői életmű egészét érintő munkát közreadó tanulmánykötet címe a szer-



kesztő szándéka szerint a dolgozatok tágabb témájának közös vonásaira utal. Noha az írások a személyiség kérdésköréhez eltérő irányból közelítenek – a biográfiai szerző-személy, az elbeszélő, vagy éppen az alkotás nyelvi folyamatában teremtődő szubjektum felel –, minden esetben egyfajta személyiségfogalom kialakításához adnak támpontokat.





Dózsa Andrea *Ludovico Antonio Muratori reformeszméi az olasz nyelvű szakirodalom tükrében* című írása több szempontból is egyedülálló a kötetben: egyfelől a vizsgált korszakot, másfelől a feldolgozott szövegek nyelvét tekintve. A dolgozatíró *Muratori*t, a katolikus felvilágosodás itáliai történetének központi alakját mutatja be, a felvilágosodáshoz és az egyházhoz való viszonyán, valamint a *Della regolata devozione* című művén keresztül, ami *Muratori* törekvéseinek összefoglalásaként értelmezhető. *Dózsa Andrea Muratori* eszmerendszerének alapvető vonásait hét pontban foglalja össze, miközben olyan – az adott téma tekintetében laikusnak mondható olvasó számára is érdekes – kérdéseket érint a vizsgált szerző művei kapcsán, mint a történeti kritika vagy éppen a babonák elleni küzdelem. A dolgozat végső soron a személyiségnek a világ átalakítására tett kísérleteit járja körül.

Keller Tamás *Gárdonyi* regényeinek életrajzi vonatkozásait vizsgáló dolgozata az empirikus szerző és művei kapcsolatát állítja a vizsgálódás középpontjába. A dolgozat kiindulópontja az a felismerés, hogy a „fennálló világrend merevsége és átjárhatatlansága” és ennek következményeként „a világ abszurditásával találkozó Én vergődéseinek” ábrázolása *Gárdonyi* regényeinek állandó témája. Ennek hátterében a dolgozatíró véleménye szerint az író válassal végződő házassága áll. Sajnálattos, hogy az életrajzi elemek regénybeli tükröződésének vizsgálata ennek az egy életrajzi mozzanatnak a nyomon követésében kimerül. Még sajnálatosabb,

hogy a vizsgálat tárgyává tett négy regény – *A lámpás*, *Az a Hatalmas Harmadik*, *Ábel és Eszter*, *Ida regénye* – értelmezése nem lép túl a regények cselekményének ismertetésén, így egyáltalán nem ad (új) olvasatot. Noha a szerző felismeri, hogy a regények azonos „tematikus motívumokra” épülnek és ezek cselekményszervező erővel bírnak, a művek összehasonlító vizsgálata a közös vagy hasonló cselekménymozzanatok listázását adja csupán, vagyis az interpretáció elmarad. A motívum-fogalom tisztázása után érdekes lenne annak vizsgálata, miként épülnek be ezek a cselekményelemek a cselekmény egészébe, és hogyan hoznak létre egymástól mégis eltérő narratívákat, szövegeket. Felmerül továbbá a kérdés, hogy célszerű-e ilyen közvetlen viszonyt feltételezni a biográfiai szerző személyes élményei és az elbeszélte történet között. Az életrajzi *esemény* ugyanis elbeszélte *történetté* alakul, ami az irodalmi szöveg önreferencialitásához vezet. *Gárdonyi Az a Hatalmas Harmadik* című regénye éppen ezt reflektálja, amennyiben magát a szövegalkotást, a személyes történet elbeszélte/megírt történetté alakulását is tematizálja.

Zalányi Kinga *Márai* Krúdy-élményét bemutató dolgozata több szempontból is újszerűnek mondható. Amellett, hogy a *Szindbád hazamegy* című regény intertextuális működésmódját tárja fel, *Márai* prózájának a posztmodern magyar próza irányába mutató vonásait is bemutatja. A *Márai* irodalomszemléletét bemutató fejezet olyan filozófiailag és poétikailag egyaránt megkerülhe-





tetlen kérdéseket vet fel, mint a nyelvben való lét tapasztalata, nyelv és gondolkodás viszonya, illetve az irodalmi szövegek egymásra utaltságának tapasztalata. Konkrét szöveghelyek összevetésével a dolgozatíró kimutatja, hogy *Márai Szindbád-regényében Krúdy* világának megidézése egyfelől a közös tematikus elemeken, másfelől *Krúdy* stílusának imitálásán keresztül történik. „Márai regényének poétikai kérdése ebből következően az, hogy miként lehet egy már meglévő történetet – Krúdy életének és műveinek történetét – elbeszélni, újraalkotni. A posztmodern próza irányába mutat, hogy a szövegalkotás helyett az újraalkotás, az írás helyett az újírás mozzanata dominál.” Úgy vélem, a dolgozat továbbírása során célszerű lenne feldolgozni az intertextualitás elméleti irodalmát és a kutatás eredményeit beépíteni a szövegvizsgálatba.

Jani Anna dolgozata *Babits Mihály Gólyakalifa* című regényéhez a szöveg narrációs szervezőelve felől közelít, és mindenekelőtt a narrátor szerepkörének körüljárásához kíván újabb szempontokat adni. A célkitűzés háttérben az a felismerés áll, mely szerint „Babits regényében a narrátor pozíciója meg lehetőségen sokszor változik, és ez a cselekmény vonulatára nézve is változásokat idéz elő. A narrátor a szöveg egyfajta értelmezőjeként jelenik meg a számunkra, akit tekinthetünk úgy, mintha a regény írója volna, de tekinthetjük a regény szereplőjének is, aki a naplóírás közben újraértelmezi múltját, szerepköre tehát nem behatárolható.” A re-

gény keletkezését és recepcióját áttekintő fejezet – mely egyfelől a szövegváltozatokat, másfelől az értelmezés háttérében álló pszichológiai-filozófiai munkákat veszi számba – több szempontból is problematikus. A dolgozat szerzője a szöveg módosulásait minden esetben narrációs változásnak tekinti, holott ezek gyakran stilisztikai, illetve adott esetben az elbeszélés modalitását érintő változások, melyek a szöveg narratív struktúrájában nem idéznek elő változást. A szövegváltozatok „narrációját” érintő problémafelvetés („melyik szövegdokumentumot tarthatjuk a narráció szempontjából hitelesebbnek, és melyik szöveganyagban fejeződik ki megfelelőbben a szerzői intenció”) ebből adódóan szintén kérdéses. Úgy vélem, hogy ennek háttérben mindenekelőtt *szerző* és *elbeszélő* fogalmának tisztázatlansága áll. Noha a dolgozat szerzője a szöveg narrátorát a történet elbeszélőjeként határozza meg, úgy tűnik, időnként mégis inkább a biográfus szerzővel azonosítja. Valódi narrációs kérdésekkel (mint például a narrátor nézőpont-változása és ennek hatása a szöveg szerveződésére) csupán a dolgozat utolsó fejezete szembesíti az olvasót. A dolgozat erőssége ebből adódóan nem a narrációt érintő vizsgálódás, hanem sokkal inkább a regény háttérében álló pszichológiai jelenségre irányuló kutatás. *Jani Anna (Rába György nyomán)* leszögezi, hogy a Babits-regény középpontjában nem a személyiség-megoszlás, hanem az emlékezés kérdése áll, és *Théodule Ribot Az emlékezés betegségei* című könyve alapján





részletesen vizsgálja emlékezés és felejtés problémáját, ennek regénybeli megjelenését, illetve álom és emlékezés bonyolult viszonyrendszerét a műben és a művön kívüli valóságban.

Szintén narrációelméleti kérdéseket érint **Gyutai Zsuzsanna**, aki a *Perényi szabadulása*, illetve a *Bestiárium Transylvánia*e kapcsán a történeti narratíva poétikai szerepét vizsgálja *Láng Zsolt* regényeiben. A dolgozat valóban azt nyújtja, amit ígér: a történeti narratíva kérdéskörét tárgyaló irodalomelméleti munkák – mindenekelött *Ricoeur*, *Iser*, *Hayden White*, *Jauss* és *Thomka Beáta* írásainak – alapos és reflektált áttekintése után *Láng Zsolt Bestiáriumának* a „történelemmel kialakított sajátos kötődését és a történetmesélés átértékelt tradícióját” vizsgálja, mivel „a történelmi regények átértékelése olyan kapcsolatteremtő gesztusként fogható fel, mely a megszakítások után újra folytatni kívánja a történeti műfajt.” Az idézett részlet is mutatja, hogy a dolgozatíró a regényértelmezés kapcsán számot vet a hagyomány folytathatatlanságának jellegzetesen posztmodern kérdésével. A szöveg anekdotikus jegyeinek bemutatása mellett az elemzés mindenekelött az időbeliség kérdését járja körül, *Láng Zsolt* regényeiben ugyanis az emlékezés fiktív időtapasztalata átalakítja az elbeszélések múlt-jelen-jövő linearitásán alapuló logikáját. „Az új időtapasztalat szövegkonstruáló szerepe azt a feszültséget hivatott megteremteni, amellyel az elbeszélő ön- és világmegismerési folyamata során szembeesül.” Idő, emlékezés és történetalkotás

bonyolult kapcsolatának vizsgálatánál a bergsoni, gadameri és borgesi időfogalom egyaránt érvényesül. *A narrátor azonosságkeresése* című fejezet új szempontokat ad a személyiségfogalom megközelítéséhez, amennyiben az elbeszélő regénybeli átértelmezéséről ad számot.

A kötetben olvasható két verselemzés – **Burits Eszter** *Lét, mítosz, írás*, illetve **Béres Bernadett** *Személy és szemantika* című dolgozatának – közös elméleti alapja az a *Humboldtra* és *Potebnyára* visszamenő nyelv szemlélet, mely a nyelvet nem *ergon*nak, azaz „készterméknek”, hanem *energeia*nak, folyton keletkező dinamikus létezőnek tekinti. Ez a nyelvfelfogás a nyelvi jel dinamikus megközelítését is maga után vonja, számolva a szó eredendően metaforikus természetével, amennyiben a nyelvi jel nem kétosztatú, statikus nyelvi jelként, hanem háromosztatú, dinamikus jelként értelmezi. A belső forma, vagyis a szó legközelebbi etimológiai jelentése, a nyelvi jel harmadik, a jelölő és a jelölt között egyfajta tertium comparationisként közvetítő eleme, mely a szónak a hétköznapi használatban kihunyttörténeti jelentéseit őrzi, s általuk egyszerűsített azokat a mitológémákat, szertartásokat és irodalmi motívumokat, melyek szövegeiben ezek a jelentések valamikor aktualizálódtak. Mindkét dolgozat számot vet ennek verselméleti következményeivel, amennyiben a versszöveget nem zárt rendszernek, hanem folyamatnak tekinti, olyan folyamatnak, melyben az új (reszemantizált) költői nyelv által új szubjektum születik. „Irodalmi szövegek esetében nyelvileg meg-





alkotódó szubjektumról, szövegsubjektumról beszélünk, mely nem azonos a szöveget létrehozó, s így már a szöveg létrejötte előtt is létező szerző személyével. Ez az alanyiség a szövegszervező erőiben létesül és soha nem fejthető meg teljesen, mindig marad belőle valami föltárhatatlan.” – írja *Burits Eszter Nemes Nagy Ágnes Között* című versét elemző írásának elméleti alapvetéseként. Ennek értelmében a szerző a *között* szó költői szemantikájának felépülését vizsgálja, amit elsősorban a versben aktivizált szimbolikus jelentések (a négy őselemhez kötődő mitológiai párhuzamok, továbbá a bibliai és keresztény jelentéshagyományhoz kapcsolódó versszimbólumok) kibontásán keresztül valósít meg. A *Hangzás, írás, szubjektum* című fejezet a vershangzás vizsgálatán, valamint a hangzástmetaforizáció jelenségén keresztül a vers utolsó versszakának autopoétikus természetét szem előtt tartva arra a végkövetkeztetésre jut, hogy a vers költői, diszkurzív témája maga a versalkotás küzdelmes folyamata. Ezt a feltevést támasztja alá a szöveg belső intertextuális kapcsolatainak (*Mesterségemhez, Fák*) vizsgálata is. A szerző az elemzés során levont következtetéseket *Nemes Nagy Ágnes* esszéiből vett idézetekkel támasztja alá, miközben folyamatosan reflektálja az alkalmazott elemzési módszer, illetve szemléleti alapállás rokon vonásait a költő irodalomról és versről vallott felfogásával.

Béres Bernadett egyfelől interpretatív, másfelől verselméleti kérdéseket tárgyaló dolgozata *Petri György Csak egy*

személy című versének diszkurzív poétikai elemzése mellett „a XX. század végi magyar líra új verstani jelenségével, a rondó versforma szinte előzmények nélküli megjelenésével és elterjedésével” szembeesíti az olvasót. *Béres Bernadett* a Petri-vers interpretációját a szöveg sajátos nyelvi-poétikai szerveződésének vizsgálatán keresztül alkotja meg, amennyiben a beszédesemény helyett a versnyelv „létrejöttének *hogyanjára*” irányítja figyelmét. A verselemzés ennek értelmében nem csupán a szöveg szintaktikai, morfológiai és retorikai vizsgálatát végzi el, hanem a versritmus változása által ritmikailag, illetve az ismétlődés által retorikailag kiemelt szavak szemantikai emlékezetének feltárását is. Mindezt figyelembe véve a dolgozatíró megállapítja, hogy a szöveg eltávolodik a referenciális szerelmi témától, míg a személy(esség) kérdését a cím, a belső formák aktivizálódása és a ritmikai elhajlások által többszörösen is reflektálja a versszöveg. A beszélő szubjektum „interszubjektumként” való újjászületése tehát a versszöveg különböző szintjein realizálódik. „Amikor tehát a vers utolsó sorában a második sor és a vers címe (*csak egy személy*) visszatér, a *személyt* már nem a versszöveg kezdeti énjeként, hanem poétikai transzformációkon keresztül újjáalakított, a „te”-vel egyesült alanyként értelmezhetjük.” A tanulmány negyedik fejezete a rondó formacsalád áttekintése kapcsán a témára vonatkozó német nyelvű szakirodalom alapos ismeretéről és produktív feldolgozásáról tesz bizonyosságot, míg a fejezet további részében a rondó magyar

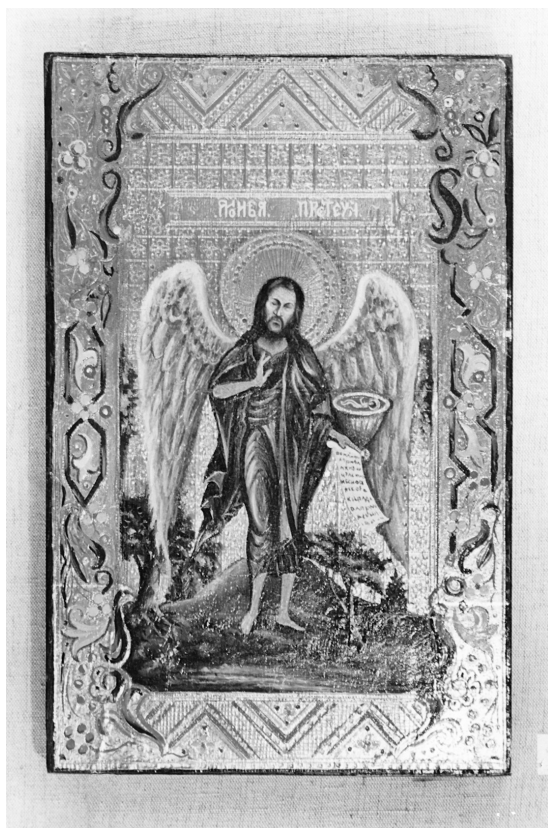


verstani szakirodalomban betöltött helyéről kapunk részletes és átfogó ismertetést. Ennek bemutatása azért szükséges, mivel a Petri-versben két versforma – a rondó és a triolet jellemzőinek – egyesítése zajlik le, aminek eredményeként a szövegben nemcsak egy új „szövegszemélyiség”, de egy új versforma is létrejön.

Úgy vélem, a *Személyiség és változás* című kötetben mind a szerzői életműveket

vizsgáló írások, mind a szövegelemzések elmélyült munkáról és komoly háttérismeretről adnak számot még akkor is, ha az egységes koncepció és a koherens nyelvezet nem minden tanulmány esetében teremtődött meg.

A dolgozatok témavezetői: *Alexa Károly* (Gyutai Zsuzsanna), *Horváth Kornélia* (Béres Bernadett, Burits Eszter), *Nagy László* (Dózsa Andrea) és *Sipos Lajos* (Jani Anna, Keller Tamás, Zalányi Kinga).



Agárdy Gábor: *Keresztelő Szent János*



ANSELM GRÜN: A LÉLEK ÖTVEN ANGYALA

BALATONI KINGA

A könyv előszava:

„Anselm Grün OSB, teológiai doktor. 1945-ben született. Münsterschwarzachban a Benedek-rendi Apátságot irányítja. Lelki tanácsadó, lelkigyakorlatok és kontemplációs tanfolyamok vezetője. Böjtök és álmok mélylélektani értelmezője, számos lelki témájú könyv írója.

Azon kortárs szerzőkhöz tartozik, akik a keresztény lelkiség nagy folyamát, a bibliai és a sivatagi atyáig visszanyúló mélységekig ismerteti meg. Anselm Grün sikeresen hangsúlyozza a hagyomány értékeit és közvetíti a jelen számára. Nem véletlenül az egyik legolvasottabb lelki író német nyelvterületen.

Jelen könyve az angyalokról szól, akik az isteni szépség szerint teremtettek, hogy nekünk Isten gazdagságát közvetítsék. A könyv szerzője, mint lelki tanácsadó, ebben a könyvében is az emberi lélek mélységének és kimeríthetetlen gazdagságának ismerőjeként osztja meg olvasóival gazdag tapasztalatát Istenről, a teremtett világról, emberről, lélekről, annak útvesztőiről és az abból kivezető utakról. Angyalok jönnek a lelkétől eltávolodott ember segítségére, hogy visszataláljon önnön magához, élete ősforrásához, a mindenben, mindenütt jelenlévő, az embert végtelenül szerető Istenhez. *Angyalainak parancsolt felőled, hogy őrizzenek minden utadon* (Zsolt 91). Oldalunkon



állnak és segítenek Isten rólunk alkotott képét megtalálni és megvalósítani. Bizalommal fordulhatunk hozzájuk, hogy segítségünkre siessenek az élet különböző helyzeteiben, hogy teljesíthessük mindazt, amire az ember Isten akaratával összhangban, tiszta szívvel vágyakozik.

A könyv kincs azoknak, akik lelkükből és nem a külső világ elvárásai szerint akarnak élni. Nagy haszonnal olvashatja a könyvet hívő és nem hívő is,





aki nyitott a transzcendenciára. Az angyalok megsejtetik velünk életünk nagyszerűségét, páratlan egyedüliségünket, életünk célját és értelmét.

Hozzon a könyvvel a Fény Angyala világosságát az Olvasó lelkébe és üdvösséget az aratás napjára, hogy a zsol-tárénekekkel imádkozhassunk: *Éljen az én lelkem, hogy dicsérjen Téged, és a Te ítéleteid segítsenek rajtam!* (Zsolt 119,175).”

A fordító
Lázár Julianna

*

Anselm Grün könyve valóságos lelki kapaszkodó. Az elmélkedőknek filozófiai, a „reményvesztetteknek” hitbéli segítséget nyújt. A sok-sok angyal közül jelen könyv csupán 50 angyalt (a *Béke Angyala*, a *Felejtés Angyala*, az *Életkedv Angyala*, a *Barátság Angyala*, az *Ünnep*

Angyala, a *Hit Angyala*, a *Megosztani Tudás Angyala*, stb.) mutat be, ám ez is épp elegendő ahhoz, hogy egy-egy lelki probléma vagy kétely felmerülésekor útmutatót kapjunk.

Lehet folyamatában is olvasni, de fel is lehet ütni a könyvet. Az angyalokként két-három oldalas szöveg pont akkora hosszúságú, amelyet még akkor is el tudunk olvasni, ha csupán tíz perc áll rendelkezésünkre. A szövegek mégis teljeseek: filozófiai, pszichológiai és hétköznapi gondolatokat, bibliai utalásokat tartalmaznak, bemutatják az adott területen tevékenykedő angyalt, s – ami talán igazán hasznos – rávilágít arra, hogy az imában miként s hogyan kell az angyal közvetítő segítségét kérni ahhoz, hogy lelkünkben tudjunk élni, s így Isten szándékához közelebb kerülhessünk.





TÜNDÉRVILÁG – CICELY MARY BARKER CSODÁLATOS VILÁGA. NEMCSAK GYEREKEKNEK

BALATONI KINGA

Látják-e maguk előtt, kedves Olvasók, azt a tipikus helyzetet, amikor egy szülő mesét olvas a gyermekének? Látják-e azt a földöntúli boldogságot és kíváncsiságot, ami egy kisgyermek arcára kiül, mikor a mesekönyv kinyílik? A gyerek ennyi idősen még a szülőre is úgy néz, mint egy varázslóra, hiszen a felnőtt képes arra, hogy megtalálja a csodát abban a „nagy, színes könyvben”.

A gyerek talán abbéli reményében tanulja meg a betűk olvasását, hogy egyszer majd ő is olvasója s megtapasztalója lehet a mesekönyvek birodalmának, mire azonban felnő, azt kell tapasztalnia, hogy a könyvekből eltűntek a színek és a rajzok. Legyen szó tudományos műről, szépirodalomról vagy bármilyen sikerkönyvről, egy komoly embernek csakis olyan könyvet illő kézbe vennie, amelyben a fehér lapokat legfeljebb a fekete betűk „színeztik”.

Igen ám, de napjaink információ-áradatában – és nyomdai árai mellett – ugyan ki figyel arra, hogy ne csupán az értelmünket kösse le egy könyv, de

szépérzékünket és – ha még megvan – csodára éhes gyermeki lelkünket is?

Azt hiszem, az Egmont Kiadó valami ilyesfélére vállalkozott, amikor néhány hete megjelentette a *Tündérvilág – Találkozás a virágtündérekkel* című könyvet (angol eredeti: *Fairyopolis – A Flower Fairies Journal*, 2005).

A mindössze 32 oldalas, nagy alakú könyv – a lila színű, csodálatosan díszített borítójával – első ránézésre mesekönyvnek tűnik, de – úgy vélem – nem az, vagy nem csupán az.

Cicely Mary Barker (1895–1973) – festő, gyermekkönyv-illusztrátor és író – 1920 nyarát egy storringtoni majorban töltötte, ahol hobbijának, a fes-

tészetnek élhetett, és elmélkedhetett a tündérek világáról (ti. Angliában vagyunk, ahol hisznek a tündérekben), miközben naplót vezetett gondolatáról, tapasztalatairól és élményeiről.

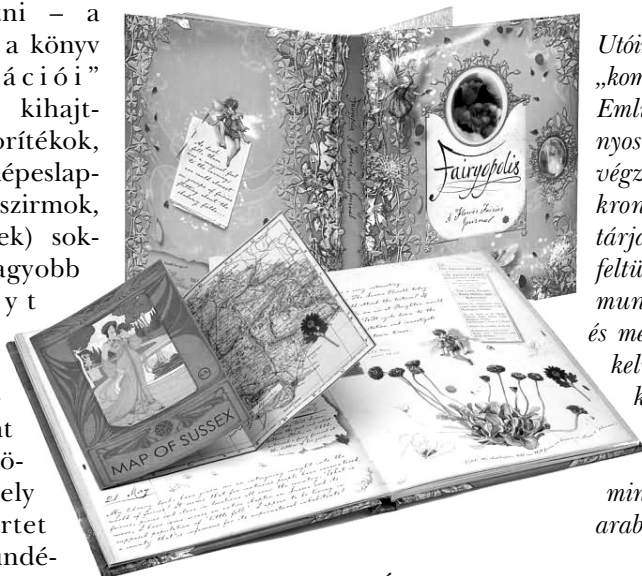
A *Tündérvilág* című könyv nem más, mint ennek a naplónak egy gyönyörűen



illusztrált változata (mely rajzok az 1920-as, 1930-as évek- ből valók).

Ez esetben azonban – meg merem kockáztatni – a rajzok és a könyv „dekorációi” (úgy mint kihajtható borítékok, levelek, képeslapok, virágszirmok, kis füzetek) sokkalta nagyobb élményt nyújtanak az olvasónak, mint maga a szöveg, amely megismertet a virágtündérek életével, kinézetével és szokásaival. Mind *Cicely Mary Barker* illusztrációi, mind a nyomdai kivitelezés művészi színvonalú.

Ajánlom tehát e könyvet mindazoknak, akik a „gyermeki rácsodálkozás” élményére vágyanak!



Utóirat – a tudomány „komoly” képviselőinek: Említett mű tudományos alkotás, mely a végzett kutatómunkát kronologikusságában tárja az olvasó elé, feltüntetve a kutatómunka körülményeit és metodikáját – mellékelve mindehhez a kézzelfogható(!) bizonyítékokat, úgy mint tündérszárnydarabka, tündérpor stb.

És aki mindezt nem hiszi, az járjon utána... a könyvesboltokban.



Névjegyek

Ahogy észrevehette a kedves Olvasó, jelen kötetünk képanyaga igen gazdag és változatos.

A Mesterek és tanítványok című alfejezet cikkeihez sajnos nem mindenki tudott fényképet küldeni a cikket ihlető mesteréről, tanáráról, azonban reméljük, hogy az egyes írások így is elének tudják varázsolni ezeknek a különleges embereknek az arcvonásait, de legalábbis a jellemvonásait, „lélekvonásait”.

Agárdy Gábor színművészt nem kell bemutatnunk, ismerte és szerette őt a nagyközönség. Őrá most mégsem a szerepei felidézésével emlékezünk, hanem az általa festett csodaszép ikonokkal. – Köszönetünket fejezzük ki özvegyének, *Rácz Boriskának*, amiért a rendelkezésünkre bocsátotta az ikonokról készült fotókat.

Józsa Judit kerámiaszobrászt 6. számunkban már bemutattuk. Azóta újabb alkotásai születtek. A legfrissebb sorozatból – a Múzsák kertje című kiállítás anyagából – mutatunk be néhányat.

Mózessy Egon Sándor (1960) ötvösművész, rajztanár.

A Képző- és Iparművészeti Szakközépiskola elvégzése után három évig cizellőrként dolgozott az Állami Pénzverőben. 1987-ben szerzett diplomát a Magyar Iparművészeti Főiskola ötvös, 1997-ben tanár szakán. Mestere: *Engelsz József*. 1990-ben megkapja a Fialat Iparművészek Stúdiója-ösztöndíjat. 1978–80 között az Állami Pénzverde munkatársa, 1993-tól a Budai Rajziskolában, 1994-től a Lisznyai úti iskolában tanít. A Fialat Iparművészek Stúdiója tagja, 1990–93-ig elnöke. 1993–97 között a Művészeti Dolgozók Szakszervezetének elnöke.

A hagyományos ötvöstechnikák alkalmazása, domborított-cizellált reliefek készítése mellett portálokat, cégéreket, feliratokat tervez és kivitelez. Számos település számára készített címert, plakettet. Munkásságában fontos szerepe van az egyházművészeti alkotásoknak.

Vereczki András görög katolikus plébános, aki *Agárdy Gábor* biztatására kezdett el ikonokat készíteni, nem kis sikerrel.





Eggyéb

Előzetes a *Mester és Tanítvány* tizenharmadik (2007/1.) és tizennegyedik (2007/2.) számáról

TIZENHARMADIK SZÁM: Címe (és fő témája): *Diákélet*
A kéziratok megküldésének végső időpontja: 2007. január 2.
Megjelenés: 2007. február 25.

TIZENNEGYEDIK SZÁM: Címe (és fő témája): *Hátrányban*
A kéziratok megküldésének végső időpontja: 2007. április 1.
Megjelenés: 2007. május 25.

Köszönettel vesszük, ha javaslatokat kapunk a *későbbi számok témáira*.

Tizenharmadik, *Diákélet* című számunkban a következő témákat szeretnénk körüljárni: diákönkormányzatok, diák- és ifjúsági szervezetek, öntevékeny diákkörök, diákszínjátás, kollégiumi élet, osztály- és tanulmányi kirándulások, táborok, szabadidő, stb. Várjuk e tárgyban az – akár elméleti, akár gyakorlati megközelítésű – írásokat lehetőleg még a 2006. naptári évben.

Tizennegyedik, *Hátrányban* c. lapszámunk a hátrányos helyzet, a leszakadás, a veszélyeztetettség állapotát és ezek leküzdése vagy csökkentése érdekében teendő és megtehető pedagógiai eljárásokat kívánja megrajzolni. Az elméleti írások mellett szívesen adunk helyet a jó gyakorlatok ismertetésének.

Továbbra is *kérünk és várunk* kutatóktól, oktatóktól, pedagógusoktól, iskoláktól, óvodáktól a fenti határidőkre bármilyen egyéb témájú írást, továbbá ötleteket, kéréseket, javaslatokat és illusztrációkat.





Kérés olvasóinkhoz és leendő szerzőinkhez

A Mester és Tanítvány *konzervatív*, azaz *értékőrző* pedagógiai folyóirat. Célunk, hogy (1) ápoljuk a keresztény elvű pedagógia meglévő hagyományait, (2) hidat építsünk a neveléstudomány és a pedagógiai gyakorlat között meglévő szakadék fölé; (3) kapcsolatot teremtsünk a határon innen és a határon túli magyar nyelvű pedagógiai irodalom között; (4) tájékoztatást adjunk a pedagógia világának aktualitásairól, és (5) bemutatkozási lehetőséget biztosítsunk olyan fiataloknak, akik hasonló szellemiségben végzik kutatásaikat.

Kedves Olvasóink, Szerzőink!

1. Várjuk olyan, tudományos igényű írásokat, amelyek akár az *elmélet*, akár a *gyakorlat* felől közelítve tárgyalják a pedagógiát, illetőleg az oktatáspolitikát különböző kérdéseit és történéseit.

Az írások kapcsolódhatnak az adott lapszám *fő témájához*, de *reflektálhatnak* a korábban megjelent tanulmányokra, *aktualitásokra* is, érintve a *társadalom* vagy a *pedagógia* bármely kérdését.

2. Helyet kívánunk adni olyan írásoknak is, amelyek ugyan közvetlenül nem hordozzák magukon a keresztény pedagógia látásmódját, de kellőképpen *nyitottak és jóindulatúak* az övéiktől eltérő pedagógiai paradigmák és képviselőik iránt.

3. Szívesen közlünk a pedagógia tárgykörébe tartozó magyar nyelvű: *tanulmányokat* és *elemzéseket* (30 000 bruttó leütésig), *nevelési-oktatási intézményeket bemutató írásokat* és *OTDK-dolgozatokat* (10 000 bruttó leütésig), *könyvismertetőseket* (4 000 bruttó leütésig). A megadott

terjedelmet meghaladó írásokat vagy le kell rövidítenünk, vagy a közlésüktől eltekintünk.

4. Várunk *fotókat, rajzokat, illusztrációkat* (fotókat, tanári vagy tanulói képzőművészeti alkotásokat).

5. Kérjük föltüntetni minden esetben: a tanulmány címét (és alcímét); a szerző(k) nevét; a munkahely pontos megnevezését, és a szerző levelezési és e-mail címét, ill. telefonszámát, ahol a szerkesztő a szerzőt elérheti.

6. A teljes kéziratot *elektronikus úton* kérjük a szerkesztőségbe megküldeni a következő e-mail címre: mestan@btk.ppke.hu

7. Kérjük, hogy a végjegyzeteket és az irodalomjegyzék tételeit a lent meghatározott formában legyenek kedvesek megadni (ezzel segítve a szerkesztő munkáját!):

Könyvre való hivatkozás:

- Nagy József: *Szeretek szöveget formázni*, Reménység Kiadó, Budapest, 2004.
- Smith, John: *A PC használata. Haladók kézikönyve*, Reménység Kiadó, Budapest, 2004.

Tanulmányra hivatkozás:

- Nagy Pál – Mosoly Éva: *Bátorság*, in: Fuszbergersteinerszki Pál (szerk.): *Erények könyve*, Gyáva Nyúl Kiadó, Budapest, 2001, 320–345. o.

Cikkre hivatkozás:

- Nagy-Mosoly Adél Mária: *Ennyi névvel élni*, in: *Magyar Folyóirat*, 2004. május 12., 15. o.

Köszönjük, hogy ezzel is segítik munkánkat!

A szerkesztő



Mester·és Tanítvány

MESTEREK ÉS TANÍTVÁNYOK

Az intézményes nevelés működtetése igen sok pénzbe kerül, ám eredményességéhez az anyagiakban kifejezhető dolgokon kívül valami másra is szükség van. Szellemre, tudásra, emberségre, szeretetre, céltudatosságra, fegyelemre, kitartásra, akaratra, szervezetségre, együttműködésre, példaadásra és így tovább. Azaz mindarra, ami a kiváló iskolamesterek személyiségében, s az ő kisugárzásukon keresztül a tanítványokéban összpontosul. A jó iskola titka tehát a kiváló *pedagógusok* minél nagyobb számában keresendő.

A *Mester és Tanítvány* harmadik évfolyama utolsó (összevont) számának javarészét most régi pedagógusok emlékének szenteljük. Olyanokénak, akik ugyan többnyire ismeretlenek maradtak legtöbbünk számára, tanítványaikon keresztül mégis bevették nevüket a magyar pedagógiatörténet aranykönyvébe. Híres emberek emlékeznek főhajtással volt tanáraikra kötetünkben. Őrizzük és ápoljuk tovább egykor volt mestereink emlékét!



Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészettudományi Kar
Piliscsaba

Előfizetési ár: 700 Ft
Bolti ár: 820 Ft

