

DEME TAMÁS

Miért nem nevelheti az értelmiség  
az ifjúságot?

*Karácsony-tanulmányok*



**DEME TAMÁS**

**MIÉRT NEM NEVELHETI AZ ÉRTELMISÉG AZ IFJÚSÁGOT?**

**Karácsony-tanulmányok**

Köszönet az együttgondolkodásban és a kötet megjelenésében nyújtott segítségéért:

Décsey Erzsébetnek, Engler Ágnesnek, Erős Kingának, Gellén Jánosnénak, Gyulai Árpádnak, Heltai Miklósnak, Kató Ibolyának, Kontra Györgynek, Kontra Miklósnak, Lányi Gusztávnak, Mezey Katalinnak, Miklóssy Endrének, Nagy Jenőnének, Orisek Mártának, Péntek Imrének, Péntek Jánosnak, Péter Imrének, Pusztai Gabriellának, Szenczi Árpádnak, Vásári Melindának, és az előadásaimon résztvevő növendékeimnek a Pécsi Tudományegyetemen, a Debreceni Egyetemen, a Pázmány Péter Katolikus és a Károli Gáspár Református Egyetemen, a kolozsvári Babes-Bolyai Egyetemen.

DEME TAMÁS

MIÉRT NEM NEVELHETI  
AZ ÉRTELMISÉG AZ IFJÚSÁGOT?

**Karácsony-tanulmányok**

*„mert úgy tanított, mint akinek hatalma van, nem úgy, mint  
az írástudók.”*



A kötet megjelenését



MAGYAR MŰVÉSZETI  
AKADÉMIA

a MAGYAR MŰVÉSZETI AKADÉMIA  
támogatása tette lehetővé.

© DEME TAMÁS, 2022

© ORPHEUSZ KIADÓ, 2022

## ELŐSZÓ

### (avagy térkép és iránytű a Karácsony-szigeteken induló tájékozódási futáshoz)

Tanulmánykötet írásai elé előszót írni illő és szükséges. Jelezzük az olvasónak, mibe lép bele. Ám az előszó a kultúránkban nehéz emléket idéz. Emlékszünk Vörösmarty *Előszó* című versére, a magyar irodalom egyik legfájdalmasabb alkotása ehhez a szóhoz kötődik. A költő a vers végén számonkéri a földet: hová tévé fiait. Így érthető tapintattal, enyhébb metaforát választottam a bevezetéshez. Bár volna érv, ok, fájdalom a számonkéréshez is – a 130 éve született pedagógus zseni életművét hová tette a magyar kultúra? Mégse legyen első a számonkérés, hiszen az igazi érintettek, a fiatalok, a nevelés alanyai, közvetítői nem tehetnek (csak részben) a példát adó mester hiányáról, az érték elhallgatásáról. Inkább térképet és iránytűt ajánlok Karácsony Sándor megismeréséhez. Hosszú az út az újrafelfedezéséhez, és ezt a számok is jelzik: 130 éve született, közel 80 éve lett tanszékvezető Debrecenben, egy év híján 70 éve halt meg, a várt rendszerváltozáskor, 30 éve sikerült megszervezni alapkönyveinek az újrakiadását. Továbbá 30 éve él és működik az életművét továbbtanító három civil kör – de még mindig nincs méltó helyén a magyar kultúrában. Jelen kötet hivatása, hogy ezen változtasson.

### Az összetettség

Karácsony rövid szakmai összefoglalása a „lehetetlen letetése”, mindazonáltal érdemes és szükséges. Ahhoz, hogy életművében tudományos pontossággal kimutassuk az adott tudomány akkori és ma is újdonságnak tartható eredetiségeit, nem elég csupán egy, több tanulmányra is szükség van. Érdemes arra gondolni, hány diszciplínát kellene tüzetesen hazai és nemzetközi szakirodalommal végigmazsolázni (kommunikációelmélet, nyelvészet, irodalomtudomány, ugyanezek komparatistikája, filozófia, logika, neveléstörténet, nevelélmélet, didaktika, tárgyi és szellemi néprajz, biológiai és kulturális antropológia, nyelvjárástan, verstan, magyar és egyetemes történelem, zeneelmélet, szociológia, általános fejlődés- és szociálpszichológia, pszichopatológia, magatartás-tudomány, etika, hungarológia, politológia, axiológia, államigazgatás-tan, mentálhigiéné, teológia, dogmatika, szexológia, művészettörténet, szemiotika, urbanisztika, amit hirtelen fel lehetne sorolni). Ráadásul mindezt a szerző elveihez méltóan

a pedagógiához is érdemes viszonyítani, hiszen életművének minden rezdülése kapcsolatba hozható a pedagógiával.

### **Törlesztés és refrén**

Írásaimra visszatekintve ráébredtem: minden pedagógiai tanulmányomon átvonul Karácsony gondolatvilága. Nincs kibújás a feladat elől. A felismert látásmód folyamatos. Színes szöttesben világít a jelzőfonál, tartja az egészet a felvetőszál. Attól kezdve, hogy megismertem Karácsony szemléletét, másként láttam az egész pedagógiai horizontot. Sok törleszteni valóm van a hozzá tartozó szellemi adósságból. Adósai vagyunk. Aki felfedezi a szántóföldbe rejtett kincset, az eladja mindenét, hogy megvegye a kincses földet. Nem lehet nem-beszélni róla. (Itt állok, mást nem tehetek.) Esendőségem és hibáim tudatában vállalom ezt a figyelemfelkeltő pedagógiai törlesztést. Ebbe a kötetbe (az előszóval együtt) harminc írást válogattam. Nem reprezentatív, de tudatosan sokféle. Már most válaszolni szeretnék a nyilvánvaló rácsodálkozásra – miért van több átfedés a tanulmányokban? Mondhatnám, azért, amiért a poétikában és a retorikában is – sűrűn ismétlődik a refrén, hogy el ne felejtsük, mi a lényeg. Ez is igaz, igazolható, de ennél fontosabb a történeti hitelesség, azaz figyelembe venni, hogy minden írás adott történelmi pillanatban íródott, ezt megidézve hűségesek a szavak az alkalomhoz. A tanulmányok nem időrendben követik egymást, hanem tematikai szempontok alapján. Ötven év gondolataiból válogattam. Az írások részben publikált szövegek, részben soha meg nem jelent, csak szóban előadott gondolatok.

### **Továbbadás**

Jó el nem feledni – a kincs soha nem őrizhető meg. Csak annak marad meg, aki továbbadja. Anyámtól kapott örökségem a tanítás komolyan vétele. Tanítványaimon látom élő értelmét. A legnagyobb sikert (és kollegiális méltatlankodást) azzal az ellenőrzési formával értem el, amellyel kipróbáltam a Karácsony-féle vizsgát. Úgy vizsgáznak a hallgatók, hogy nekik kell kérdezni a tanáruktól. Elsőre kifejezhetetlen megdöbbenés és hallgatás fogadta az ötletet – de csak legelőször. Ám azok a hallgatók, akikkel speciálkollégiumon rendszeresen gyakoroltuk a párbeszédet eszme-cserét, vagy részt vettek a képzés megkoronázásában a nyári intenzív táborban, teljesen megnyíltak, és felkészülten, derűsen vették a feladatot. Karácsony Sándor elve vezérelte

a tanárjelölt-táborok lélektanát is. A működő „gondolkodótábori” modell kiscsoportok eszme-cseréin, társaslelki kapcsolatán alapul. Objektívek és primitívek voltunk témáinkkal, problémává tett tudományos, művészeti, társadalmi, világnézeti, értékbeli gondjainkból relációival viszonyultunk és viszonyítottunk. Kérdéseinkben felszabadulva rá mertük bízni magunkat a tábormeglepetésekre. Működtettük a lélegző, lelkes, szellemes emberképzést. Bevált mint non-direktív pedagógia. Nem magunkban véve, hanem egyikünk a másikunkhoz képest, reá nézve és általa voltunk logikusak. (Mottó: „Én szabad emberként szeretnék látni téged mennél hamarabb. Ne utánozd az én világom, építsd fel a magadét önállóan.”) Mindezen természetességhez a természetben viszonyultunk, *more oeconomico*.

A tény, amit Karácsony Sándor vallomásszerűen lökött az olvasói szeme elé: **megtanult egész életével mindenhez viszonyulni**. Ez emberileg megrendítő, tudományosan felkavaró szenzáció. Viszonyulni, mint egyik szín a többihez. A szín csak relációi révén szín. Ezt a relációt figyeltük a zenében is. Kodály tudta és tanította (relatív szolmizáció), Lendvai Ernő elemezte, Bartók megkomponálta, csíki Rozália elmuzsikálta. Tánokban az egész magyar „folk-dance revival” ezt forgatta a táncházakban Sebőékkel, Tímár Sándorral, Varga Zolival, Batyuval, Zsuráfszkyal, miként lehet anyanyelvként tanítani a táncot, amelyet a gyermek-játékokban Karácsony tanítványa, Jánosi Sándor a regőscserkészeknek „anyalábi nevelésként” tanított. Viszonyulni lehet egy vers, novella formájához, motívumaihoz, ritmusához, ahogy azt Karácsony az irodalmi nevelésben leírta. Az építésznek a táj és az emberek adottságaihoz, belső igényeikhez, ahogy a szerves építészetből megtanulható. Végére hagyom a másik pólust. Szabad továbbgondolni, újrafogalmazni Einsteint, általános és speciális relativitáselméletét is. Hiszen a világ relációi matematizálva törvénybe szedhetők. Hát még ha rendelkezésre áll a transzfer, az átvitel is, ahogy a digitális világban. Ha a modern fizika „kvark”-jának ötlete éppen egy Joyce-regény olvasásából pattanhatott ki (*Finnegan's Wake*), miért ne szikrázhatna elő az új „világegyenlet” egy multidiszciplináris nevelési integrációból? És mondhatnánk Descartes után, magyarul a gondolkodás egyik alaptételét: **viszonyulok, tehát vagyok**.

### **Pedagógusképzési adósság**

Európai újítás és aktualitás lenne az a képzési modell, amit Karácsony javasolt már nyolcvan évvel ezelőtt, *A magyar demokrácia* című kötetében.

Ami a legtermészetesebb az a legmerészebb: az óvodapedagógust és a tanítót is az egyetemen képezzék. Eddig nem volt rá idő, erő és merészség, hogy Magyarországon megvalósítsák, pedig van irodalma a gondolatnak. Akik ismerik Karácsony fejlődéslélektanát, felismerik – az volna ideális, ha a képzési szintek a természetes evolúció szabályai szerint épülnének egymásra. Most különösen nagy szükség volna erre a formára, hiszen az egyszakos képzések, a semmire-sem-jó büfé-szakok csődje, a kölcsönös tanár–diák társaslelki egymásra figyelés halála, a gyakorlatiasság hiánya, az iskolai erőszak, az olvasási kultúra agonizálása és az új nemzedékek új igénye mind indokolja a hazai felsőoktatás teljes újjászervezését. A köznevelés értékes vagy értéktelen jellege, eredménye vagy eredménytelensége a pedagógusképzésben dől el.

### A feladat

A „véletlen” hozta a szükségszerűséget. A szellemi kincs pedagógiai továbbadására több helyen adódott lehetőség. Pár helyszínt megemlítek ezek közül. Friss diplomával értelmiségi rivaldafényben sürgölődő, ám köznevelésbe nem merülő kollégáktól eltérően, főiskolai és egyetemi tanulmányaim után azonnal tanítani kezdtem. Hálás vagyok a folyamatos gyakorlatnak. Pályám ajándéka, hogy a nevelés szinte minden fokát végigjárhattam a legkisebektől az érettségizőkig és a felsőoktatásban a doktoranduszokig. (Csak óvóbácsi nem voltam, bár unokáimtól sűrűn vettem leckéket, s képeztem óvodapedagógusokat is.) Több egyetemen, főiskolán tanítottam Karácsony, a „nagy hírű professzor” szemléletét. (Neveléstudomány, Művészeti nevelés, Didaktika, Művelődéstudomány, Andragógia, Családi életre nevelés, Nevelésfilozófia, Drámapedagógia, Játékpedagógia, Közösségfejlesztés, Kulturális animáció, és néhol, ahol lehetett: **Karácsony Sándor pedagógiája** tárgyokban.)

A következő intézményekben, helyszíneken tanítottam Karácsony pedagógiáját:

Pécsi (korábban Janus Pannonius) Tudományegyetem (Pécs),  
Debreceni (korábban Kossuth Lajos) Egyetem, Bölcsészettudományi Kar (Debrecen),  
Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar (Piliscsaba),  
Pázmány Péter Katolikus Egyetem Vitéz János Kar, (Esztergom),

Károli Gáspár Református Egyetem, Bölcsészkar, valamint Tanító- és Óvodapedagógiai Kar (Budapest, Nagykőrös), Sándor Kör (Budapest), Csökmei Kör (Pécel), Karácsony Sándor Művelődési Társaság (Földes).

Előadásokon:

Szarvasi Óvóképző Főiskola, Sáropataki Tanítóképző Főiskola, Jászberényi Tanítóképző Főiskola, Babes-Bolyai Egyetem, Kolozsvár, Sapientia Egyetem, Csíkszereda, Illyefalva (KIDA), Etéd, (Románia), MMA (Budapest), Kecskemét (DTNME), Békés (Szegedi Kiss István Iskola), Ásotthalom, Árpádhalom, Zebegény (táborok), Kárpátaljai II. Rákóczi Ferenc Főiskola, Beregszász (Ukrajna), Búcs, Kürt, Gadóc, Pozsony (Szlovákia), Szabadka, Zágráb (korábbi Jugoszlávia) Szófia (Bulgária), Salt Lake City, WCGT, (USA) Toronto, WCGT (Kanada), Hága (Hollandia), Innsbruck WCGT (Ausztria), Sevres INSEA (Franciaország), Párizs, Sorbonne (Franciaország), Strasbourg, EUP (Franciaország), Genf, ENSZ (Svájc).

### Ajánlás

Az egész tanulmánykötet nem fontos. Őszintén, nem a szerző szövege a fontos, hanem hogy rátaláljanak Karácsony Sándorra. Kezdetben én nem kerestem őt, de Karácsony Sándor megtalált engem. S ez most már így marad. Elengedni nem engedem. Tanulmányaim egy közös feltételezésből indulnak ki: Karácsony Sándor pedagógiája **aktuális**. Egy az ajánlásom: olvassák el Karácsony Sándor műveit.

Budapest, 2021. augusztus 2.

Deme Tamás

## KARÁCSONY SÁNDOR PEDAGÓGIÁJÁNAK AKTUALITÁSA

### A doktori (PhD-) dolgozat tézisei, Debreceni Egyetem

1. A tanulmány szerzője Deme Tamás. Budapesten született, 1946-ban. Középiskolai és általános iskolai tanár, tudományos munkatárs, művelődéskutató. Korábban pedagógiai integrációt megvalósító kísérletek vezetője, kreativitáskutató, művészetszociológus, a World Council for Gifted and Talented Children volt magyar nemzeti delegátusa, az Országos Köznevelési Intézet volt főigazgató-helyettese, jelenleg a Pécsi Tudományegyetem Tanárképző Intézetének adjunktusa. Egyetemi kurzusainak köre a nevelélmélet, a művészeti nevelés, a tehetséggondozás, a pedagógiai filozófia és a pedagógiai integráció témáit érinti. Disszertációját a Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi doktori programja számára készítette. A program vezetője: Dr. Kozma Tamás. Témavezető: Dr. Komlósi Sándor.

2. A doktori értekezés főszereplője Karácsony Sándor, 1891-ben született egy kelet-magyarországi faluban, meghalt 1952-ben Budapesten. Egyetemi tanulmányait a magyar főváros mellett Genfben, Münchenben, Bécsben, Grazban végezte. Nagy hatással volt rá Ch. Bailly, aki F. de Saussure generatív grammatikáját közvetítette számára, valamint a német H. Paul és W. Wundt, továbbá a magyar Gombocz Zoltán. Az utóbbi három tudós lélektani, nyelvészeti, filozófiai műveit továbbgondolva dolgozta ki sajátos társaslélektanát, amely természetes pedagógiai rendszerének alapja. Karácsony nevelési rendszere a viszonyulások pedagógiája. Nála minden nevelési aktus előfeltétele a társaslelki reláció. Társaslélektani rendszerében 81 lelki reláció viszonyul egymáshoz. Pedagógiai emberképe a test–lélek–szellem hármasságában érinti a transzcendenciát is. Karácsony ökumenikus protestáns (református) keresztény volt. Nevelési rendszerében az egyetemes/univerzális lét egzisztenciális filozófiai állításaiig jut el. Karácsony Sándor szintetikus tudással rendelkező tudósként interdiszciplináris, integráló pedagógiát művelt. Nyelvészeti, kulturális antropológiai, irodalmi, zenei, néprajzi, történelmi, szociológiai, teológiai, lélektani, kommunikációelméleti, szemiotikai, filozófiai tudását az ifjúsági mozgalomban (a Magyar Cserkészszövetség elnöke, az YMCA világbizottsági tagja, a Magyar–Román Baráti Társaság elnöke) és a pedagógiában (kamaszgyerekek tanáraként és egyetemi professzorként) adta át. Egyetemén ő alapította a világ egyik első Társaslélektani Intézetét. Emberségére jellemző, hogy a zsidótörvények idején

tiltakozásból lemondott cserkész-elnöki tisztéről, a második világháború alatt végiglátogatta a „munkaszolgálatra” internált értelmiségieket és bocsánatot kért tőlük „a nemzet nevében”. Független gondolkodását gyanakvással nézte minden politikai rezsim. A század első felének jobboldali kormányai alatt rendőrségi megfigyelés alatt állt. A kommunisták hatalomátvétele után a magyarországi bolsevik rendszer 1950-ben eltávolította az egyetemről. Súlyos betegségek és nagy nélkülözések után, a nyugdíját is megvonó rendelet kézbesítésének napján halt meg (1952). Halála után évtizedekig tilos volt beszélni róla. Hatalmas életművének pedagógiai értékelése napjainkig nem történt meg. E tanulmány rehabilitációjának jele és része kíván lenni.

3. A doktori disszertáció szerzője egy feltételezésből indul ki: Karácsony Sándor pedagógiája **aktuális**. Karácsony szemlélete a neveléstudomány elmélete és a nevelés gyakorlata számára is érték. Kétséggkívül e szó leírásakor eszünkbe jut a használati érték kategóriája. Minden értéknek csak akkor van használati értéke, ha használják. Ha elrejtik, az érték halott, vagy tetszhalott. Csak akkor hasznos, ha ismerik, kipróbálják, beváltják, cserélik. Addig az ismeretlen, elásott kincs létezik, de használhatatlan. Karácsony Sándor életműve ma nincs jelen sem az általános kulturális, sem a pedagógiai közéletben vagy a pedagógusképzésben. Karácsony Sándor könyveinek legnagyobb része csak néhány nagyobb könyvtárban fellelhető. (Rövidebb tanulmányait, írásainak néhány részletét az életművét gondozó civil egyesület kis példányszámban nyomatta újra.) Diákok számára a műveihez való hozzáférés nem egyszerű. Ebben a hiányhelyzetben Karácsony szemléletét nemcsak a mai pedagógusjelöltek nem ismerik, hanem tanáraik sem. Nemigen tehetnek róla. A közelmúlt hosszú korszakában hallgatásra volt ítélve. Értékelni viszont csak azt lehet, amit ismerünk. Tetszhalott érték volna? Karácsony Sándor szellemileg inspiráló, izgalmas, de sokak számára vitatott és nem mindenki számára érthető életművet hagyott maga után. Egész életében küszködött a fogalmazással (erről sokszor beszélt írásaiban). Ő, aki a nyelvről és a nyelv közvetítő erejéről olyan tisztelettel szólt, restellte magát nehézkes kifejezései miatt. Ezzel együtt rengeteget írt, még többet gondolkodott, gyakorlati pedagógiájában is rendkívülit alkotott. Elmélete természetes rendszer, koherens viszonyítás-egység. Fokozatosan érlelte szempontjait, könyveinek fejlődésvonala látható. Saját magára is érvényes az elv: növekedvén nevelünk.

A szerző célja e tanulmány írásával nem valamiféle Karácsony-kultusz népszerűsítése, vagy személyének jelszavá emelése volt. Ez utóbbi semmiképp sem. Mit szolgálhat hát ez az értékek újrafelfedezésére biztató dolgozat?



Talán a pedagógiai filozófia, a társaslélektani szempontú nevelés, az életszerű didaxis és a gyakorlat közeli pedagógusképzés veheti legnagyobb hasznát. Segítségünkre lehetnek Karácsony természetes rendszerének kategóriái: igaz-e a jó, szép-e az igaz? Tudunk-e jobbat az autonómiánál, szabadságnál, őszinteségnél, világosságnál, hiteles tanúságnál? Tudunk-e adni? Tudunk-e elfogadni? Elfogadjuk-e a mellérendelést? Lehetünk-e még szofokraták a saját pedagógiánkban? Tanítványainkhoz, kollégáinkhoz van-e nyelvünk? Tudunk-e értékelni? Engedjük-e kérdezni a felénk forduló hiányt? Tudjuk-e problémánkká tenni a másik ember baját és programmá emelni problémáját? Szolgáltatunk-e, vagy hivatalt ápolunk, áldozatunk van, avagy szeretetünk? Növekedünk-e még vagy úgy hisszük, nevelünk? Reformálható-e az életünk? Önmagunk és mások elviselésében, gondolatok megértésében, egyetemes érzések jelképpé tevésében jelen vagyunk-e? Merünk-e kérdéseivel továbbutazni a Karácsony-szigetek körül? (Kontra György elemzésében Karácsonyt mint a 20. század legnagyobb hazai pedagógus-tudósát mutatja be, Lányi Gusztáv idézett metaforájával Karácsony történeti szociálpszichológiai jelentőségét méltatja, Szépe György, Szilágyi N. Sándor nyelvészeti értékét, Kövendi Dénes szövegtani, kommunikációelméleti modernségét, Vekerdi László egyetemes tudománytörténeti értékét emeli ki.)

4. A doktori disszertáció szerzőjének összefoglaló állítása egyidejűleg egyszerű és összetett. A Karácsony nevét, művét nem ismerők számára elmondható: Karácsony Sándornak van pedagógiája. Ez a pedagógia: reformot indukál, noha nem „reformpedagógia”. Nem igényli a pedagógiai alternatíva nevet sem. Beszélő, olvasó, nyelvileg is viszonyuló, közlékenyen növelő nevelőket és kíváncsi, kérdező növendékeket igényel. Közösségi életből, kölcsönös figyelemből, kommunikációból építkező természetes nevelés, formában, tartalomban, előfeltevésekben gazdag filozófiával. Pedagógiai filozófiájának propedeutikája a társaslélektan. Társaslogikai elemzéseivel az egyetemes észjárás keleti gyökereire utal. Absztrakciók helyett élő emberi közösségek tapasztalatára (az egyik és a „másik” ember kapcsolatára), viszonyításokra épít. Ez a fajta nevelés határozott emberképpel, fejlődésképpel rendelkező világnézeti reláció. Elsősorban nem ismeret, hanem működőképes szemlélet. Természetes rendszert alkot. Gyakorlati viszonyokra alapozó, nem-spekulatív elmélet. Emberképéből következő hierarchiája is van, de lényege a mellérendelés. Önazonossága miatt „magyar”-nak is nevezi az általa leírt észjárást, ám gondolkodásmódja magától értetődően egyetemes. Definíciója szerint e pedagógia nem „szakembereket”, hanem

„szofokratákat”, (Platón kifejezésével) lelki professzorokat igényel. Ideológiai, politikai kizárólagosságokhoz nem kötődik, értékekhez azonban igen. Kis autonómiákban biztosít jó közérzetet, hangsúlyozza a fejlesztő és hátránykompenzáló tehetséggondozást, komplementer összefüggéseivel pedagógiai integrációt teremt.

5. Karácsony Sándor pedagógiája **aktuális**, mert jelenlegi nevelésünkben hiányzik a „másik emberhez” való viszony, iskoláinkban többnyire „ismeretek” átadása folyik a személyiség fejlesztése, „növelése” helyett, jelen pedagógiánkat nem jellemzi a „természetes nevelési alap reláció”, kultúraközvetítő intézményekben is hiányzik a mellérendelés kultúrája. Gyerekeinkben ritkaság a felnőtté válásig kísérő, együtt-látó tudás. Pedagógusképzésünk, iskolarendszerünk logikája ma is fordított. Az a hallgató tanul a legrövidebb ideig (és kapja a legkevesebb fizetést, legkevesebb társadalmi megbecsülést), aki a legkisebbeket fogja nevelni, az óvódások, az alsósok nevelőjeként. Az a pedagógusjelölt tanulhat többet, aki idősebbekre specializálódik. Sehol nincs tudományosan indokolva, bebizonyítva, hogy minél kisebbeket tanít valaki, annál kevesebb tudásra van szüksége. Ki bizonyította be, hogy a kisgyerekek nevelése könnyebb, egyszerűbb, mint a fiatal serdülőké? Pedagógusjelöltek ma is csak „szendvics”-képzést kapnak. Vagyis: egy életkor-szeletre képződnek. Alsó- és felsőtagozatra, valamint az adolescencek korosztályára. Tanáraink csak a képzésben kijelölt réteget ismerik. Aki tanítani kezd, rájön: kevés az életismerete, a gyakorlatra nem készítették fel, alig látott gyereket. Aki teheti, egyetemi diplomát kér. A kontraszelekció szerint: akit sehová nem vettek fel, az „legfeljebb” elmegy tanítónak. A gyerek, jóllehet, nem apró felnőtt, de genetikai, szellemi programja szerint: felnőtté kell válnia. A felnőtté váláshoz az segít, ha alkalmazzuk a fejlődéslélektan tanulságait is. A mai társadalom iskolája igen sok nagykorút bocsát ki. Ám tudjuk, a nagykorú nem mindig felnőtt. A jó nevelés eredménye az életképes, lelkiileg is potens és termékeny, mindenképpen egészség-séges (örömképes és munkaképes) kreatív felnőtt volna.

Karácsony Sándor pedagógiája aktuális. Nem csupán a „megrendült professzori tekintélyt” akarta visszaállítani, hanem a mindenkori „embertárs”, a másik ember autonómiáját. A saját értékünket tudatosító identitást. A „valami, valamihez képest” szemléletű viszonyítást, a mellérendeléses társas kapcsolatot. A pedagógiai egészség visszaállításának neve: permanens nevelési reform.

Karácsony Sándor kidolgozta a **viszonyok pedagógiáját**, bemutatta, mi az a természetes nevelési alapviszony, ami nélkül semmiféle nevelés

nem lehetséges. Feltárta az ember társaslelki működését, lelki viszonyaink összefüggéseit. Rendszerében a társaslélektan, a társaslogika és a filozófia egysége alkot rendező elvet. Bizonyította a nyelv meghatározó voltát a tanításban, életszerű, modern elvekkel megújította a holisztikus, integratív nevelést.

Ráébredt, hogy tévedésben van a társadalom, amikor a tanítást a „tudomány igazolt ismereteinek átadásával” azonosítja, és tévedünk, ha értelmiségiekre bízunk az ifjúság nevelését. Meggyőző érvekkel bizonyította, hogy az értelmiségi (a specialista „szakember”) nagy feladatokra lehet hivatott a tudományban, a kormányzásban, de a fiatalok nevelése nem az ő dolga, hanem a szofokratáké. Azoké, akik érzik és értik a fiatalok nyelvét, a valóságismeret bölcsességével, a szolgálat, az áldozat és a szeretet együtt-látó képességével segítik a fiatalokat tehetségük fejlesztésében. Karácsony tehetséggondozó pedagógiát művelt, amely három-négy generáción keresztül termelt tanítványokat. Szemlélete aktuális abban az iskolarendszerben, ahol nem jellemző, hogy az kérdez, aki kevesebbet tud, ahol nem jellemző a kíváncsi növendék, sem a közlékeny nevelő. Ahol nem divatos a tanulásra vágyó diák „eleven kérdőjel”-formája. Karácsony pedagógiája aktuális a nevelés tartalmainak és formáinak meghatározásában, hogy a nevelés lehessen művészet is, tudomány is, önismereti és alkotóképességet fejlesztő tréning, és mindenekelőtt szemléletformálás. Potens és termékeny életrevalóság-fejlesztés, világnézeti viszonyulás. Triviálisnak tűnő megállapítás, pedig csak objektív és primitív felismerés: a nyelvre nyelvvel, az irodalomra irodalommal lehet nevelni, életközösségre pedig életközösséggel. Ma az irodalomra ritkán nevelünk irodalommal, pedagógusképzésünk terei életközösségek helyett elidegenedésre szoktatnak. A tanítókat és az óvodapedagógusokat ma sem egyetemi szinten képezzük, hanem alsóbb szinteken. A nevelés tudományát nem véletlenül hívják sokfelé „dögunalomnak” a tanárjelöltek. Míg a szülők az iskolától várják gyermekük „megnevelését”, s fennkölt szólamainkban a fiataloknak ajándékozzuk a jövőt, a konkrét gyerekek, ifjak a jelenben akarnak élni. Nem ők tehetnek róla, hogy a virtuális társadalom széttárja a kezét, tehetetlensége jeléül. Nem ők tehetnek róla, ha a felnőttek elfelejtik a szólást: „gyermekünk nem a tulajdonaink”, elfelejtjük az ősi tanulságot: a jelent az unokáinktól kaptuk kölcsön. **A nevelés célja a növekedés.**

6. A PhD-értekezés szerzője, Deme Tamás tanulmányában azt állítja, hogy ami ma a nemzetközi pedagógia, beleértve a reformpedagógiákat is (elméleti és gyakorlati téren), az nem hatékony, s már nem időszerű. Karácsony

Sándor tanítása, gyakorlata, ezeknél korszerűbb. A disszertáció részben Karácsony szintetikus tudományának, holisztikus viszonzszemléletének a megismertetése, másrészt egy ma is ható, modern nevelési rendszer bemutatása. (A dolgozatban szerepelnek Karácsony különleges társaslélektani táblázatai, filozófiai következtetései is.) Harmadsorban a Karácsonyhoz viszonyuló, őt bíráló, vagy értékelő kortársak és utódok megidézett véleménye segíti a tézis igazolását: ez a pedagógia időszerű és hatékony. A szerző elkerüli az alternatív pedagógiák feletti értékelő ítélezést, következtetésében arra jut: ezek értékei benne rejlenek a karácsonyi szemléletben, csak ott nem elemi részt képvisel az érték, hanem szerves egységet alkot a nevelésben. Ha Karácsony a tudomány valamelyik nemzetközi nyelvén (angolul, franciául, németül) publikálta volna szemléletét, ma a nemzetközi pedagógiai szakirodalom alapja volna. Ceterum censeo: Karácsony Sándor pedagógiája itt és most – aktuális. Tanulhatunk viszonyulni tőle, viszonyulni hozzá és általa.

Budapest, 2000. augusztus

### **Deme Tamás: Pedagógiai publikációk:**

(Válogatás az eddigi 170 közlésből, 2000. augusztus)

„Ami történik és ami van...” (*Tanulmányok a művészetpedagógia és a művelődés köréből*), *Növekedvén nevelünk* sorozat, 4. Budapest: Szent Gellért Kiadó – Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

„Javaslat az esztétikai–művészeti nevelés integrációjára”. In *Az MTA állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztésére* (Fehér Könyv). Budapest: MTA, 1976, 319–340.

Ua. In *Az esztétikai nevelésről* (Vélemények, viták sorozat), szerk. Poszler György. Budapest: Kossuth, 1980, 176–198.

„Integracijata na esztetiko-artisztiko vszpitanije”. In *Kultúra szovremennoszt licsnoszt*, III. szerija, Broj II–III. Szofia: 1980, 216–239.

„Az autodidaxis – esély az iskola demokratizálódására”. In *Kultúra és közösség*, 81/2, 13–28.

„Experiment, Risks in Aesthetic Education”. In *Man, Evolution, Cosmos*, Sofia, 1/82, 78–81.

„Ökumenikus iskolák. A világnézet iránti kereslet”. *Pedagógia és Minőség*, 1990. május, 9–13.

Ua. kötetben: In *Reformpedagógiai Olvasókönyv*, szerk. TRENCSENYI L. Budapest: Magyar Drámapedagógiai Társaság, 1993, 182–189.

„Manipuláció, kontra nevelés”. *Forrás*, 1988/2, 51–59.

„Zenei hiánygazdaság a pedagógiában”. *Kultúra és Közösség*, 1982/1–2., 115–124.

„Játék az idővel, avagy szinkron metszet és időszintézis (A történetiség a művészeti nevelés integrációjában)”. *Új Pedagógiai Szemle*, 1994/6, 3–14. Kötetben: In *Új törekvések a történelemtanításban*, szerk. V. MOLNÁR László, Budapest: Tárogató Kiadó, 1993, 173–189.

„A mindenség időbenjáró tettesei (Nyelvi, filozófiai, teológiai, lélektani szempontok a történelmi nevelés tér- és idő-szemléletéhez)”. *Valóság*, 1994/11., 1–11. Kötetben: In *Történelemmethodikai műhelytanulmányok*, szerk. V. MOLNÁR László, Budapest: Tárogató Kiadó, 1996, 162–174.

„Keresztöltés. Egy képességfejlesztő komplex tanfolyam anatómiája”. *Kultúra és Közösség*, 1984/1., 5–14.

„Integration of Aesthetic-Artistic Education: The Theory, Theology and Therapy of Releasing and Liberating Talent”. In *Gifted Internation*, edited by SISK, Dorothy, Vol. V., No. 1., Monroe, New York, USA: World Council for Gifted and Talented Children (WCGT), Trillum Press, 1988, 41–47.

„Egyházi intézmények vizuális kultúrája”. In *Hívők, egyházak, ma Magyarországon* (Fekete Györggyel közösen), Budapest: MTA Filozófiai Intézet, 1990, 79–119.

„Cross-stitch” or the anatomy of an Integrated Educational-Artistic Program. Toronto: Work-documents of the World Conference of WCGT, 1993, 10.

„Hozzászólás a pedagógusképzés megújításához”. *Magyar Felsőoktatás*, 1995/5–6., 35–43.

„Művészeti nevelésünk képe a képzésben”. In *Képzők (ön- és tovább) képzése*, szerk. Kocsis Mihály, Budapest: Tárogató Kiadó–JPTE, PSZM Kiadó, 1996, 85–120.

„Nevelésünk kultúrája”. In *Kultúránk válaszüton*, szerk. BÉKÉS Gellért és DEME Tamás, Budapest: Bencés Kiadó, 1997, 169–178.

„Karácsony Sándor pedagógiájának időszerűsége avagy Euthicus feltámadása”. *Korunk*, 1997/10., 92–100.

„Cultura si educatie”. *Actualitatea crestina*, 1997/16, 25.

„Kultúránk egysége, megosztottsága és viszonyiszemlélete (Karácsony Sándor „interkulturális pedagógiájának” aktualitása)”. *Magyar Felsőoktatás*, 1999/4., 41–43.

„Tudományköziség és viszonyulás”. In *Tűzcsiholó*, Budapest: Táton Kiadó, 1999, 771–779.

„Pedagógus továbbképzés – táborban”. *Nyelvünk és kultúránk*, 1999/107., 126–130.

„Viszonyulok, tehát vagyok”. *Magyar Szemle*, 2000. június, 66–87.

## KARÁCSONY SÁNDOR TERMÉSZETES RENDSZERÉRŐL

*„Senki sem különálló sziget; minden ember a kontinens része.”*  
(JOHN DONNE)

*„Mindig az egészből kell kiindulnom.”*  
(KARÁCSONY SÁNDOR)

Karácsony Sándor, a 20. század legnagyobb pedagógus-tudósa komplex *neveléstudományi* örökséget hagyott ránk. Könyvsorozatának az alcíme (*A neveléstudomány társaslélektani alapjai, A társaslogika alapjai*) előre jelzik: a szerző a tudomány asztalára tette le gondolatait, még hozzá rendszerben. Akik ezt a rendszerét nem ismerik, azok az életmű sok érdekes részletét emlegethetik, de annak lényegét csak akkor ismerhetik meg, ha egészében látják, szemlélik Karácsony tudományos rendszerét. Ami nem „módszer”, nem tanítástechnika vagy tanügykritika, hanem teljes rendszer, olyan műgész, amelyet ő maga „természetesnek” nevezett, s annak bizonyított.

### A rendszerek szemlélete

Mindenekelőtt érdemes a fogalmakat tisztázni a bevett terminológiákban, azok szinonim halmaza és aktualizálása körül, majd a szerző saját fogalomhasználatában. A rendszer kifejezés valamely létezők, dolgok, objektumok tulajdonságainak összefüggésére utal, ezek egymásra hatását, környezetét, kimeneti, bemeneti jellegzetességét, folyamat-voltát, szabályozottságát jelenti, totalitásként megjelenő elemek sokaságával. Az ókortól a középkoron át jelenkorunkig több elvont és konkrét rendszert hoztak létre a filozófiában, teológiában, kozmológiában, a természet- és társadalomtudományokban. Ma is emlegetjük Arisztotelész állatrendszerét, Newton inerciarendszerét, Linné zootaxonómiai rendszerét, Mengyelejev periódusos rendszerét. Ezek a rendszerek azonban többnyire mesterséges rendszerek, mert általában csak egyetlen tulajdonságot kiemelve, egyetlen célra szervezve hoztak létre rendszertani csoportokat. A természetes rendszerek (*systema naturalis*) funkcióik által, s nem egy célra szervezett összefüggés-alakulatok. (Ilyennek tartják a méhek vagy a hangyák „társadalmát” is.)

Rendszert jellemez az entrópia fogalma is, amely az energia átalakulási képességét jelző fizikai mennyiség. A zárt rendszerben egy folyamat megfordíthatósága (reverzibilitás), az állandóság jele. Ha a folyamat meg

nem fordítható (irreverzibilis), a rendszer entrópiája nő. Az entrópia a rendezetlenség mértéke. Az entrópia rendszer-modellje közhasználatú metafora lett a termodinamikán és az informatikán túl is. A negentrópia pedig törekvés egy rendszer rendezettségére.

A rendszertudományt, amely objektumok szervezeten együttműködő egységeinek elméleti elemzésével foglalkozik, leginkább a magyar származású osztrák Ludwig von Bertalanffy (1901–1972) nevéhez kötik. Jeles műve, az *Adalékok egy általános rendszertanhoz* (magyarul: 1986) a világhírt hozta meg számára. Kevésbé ismert Karinthy Frigyesnek a rendszerszintű összefüggéseket megsejtő, a hálózatok működését a „kisvilágok” létezésében feltáró írása, a *Minden másképpen van* (1929), amelyben előrevetíti a pár lépésben minden embert elérő hálózat (*six degrees of separation*), azaz hatlépcsnyi távolság elvét. Mára már egyetemes bizonyítást nyert, hogy a „kisvilág” nemcsak társadalmi létező, hanem a legtöbb bonyolult hálózatban felbukkan, a világhálóban éppúgy, mint a sejtekben, és rendszert alkot.

A rendszerszerű összefüggés a hálózatelmélet révén aztán az elmúlt fél évszázad egyik sikere lett. Milgram (1967) és mások mellett a magyar Barabási Albert László dolgozta ki ennek az elméletét (*Behálózva*, 2003). A hálózatelmélet arra az ősi tapasztalatra is épít, amelyet Jorge Luis Borges így írt le: „*Minden kapcsolódik mindenhez*”.

## Hálózatok

A hálózatelmélet azóta a rendszerek egyik ma közzismert fajtája lett. Csermely Péter biokémikus, hálózatkutató *A rejtett hálózatok ereje* (2005) című művében határozottan kijelenti, hogy a rendszer nem csak összekapcsolt elemek együttese, ennél magasabb szintű összefüggés. Barabási ezt így fejezi ki:

*Manapság egyre inkább felismerjük, hogy semmi nem történik elszigetelten. A legtöbb esemény és jelenség része egy komplex, univerzális kirakójátéknak, amelynek sok-sok darabja egymással kapcsolatban és kölcsönhatásban áll, egymást befolyásolja. Elkezdtük belátni, hogy egy kis világban élünk, melyben minden mással össze van kapcsolva. Egy most születő forradalomnak vagyunk a tanúi, melynek során a különböző tudományágak tudósai felfedezik, hogy a komplexitásnak szigorú szerkezete van. Elkezdtük megérteni a hálózatok fontosságát.<sup>1</sup>*

---

1 BARABÁSI Albert-László. *Behálózva. A hálózatok új tudománya*. Budapest: Magyar Könyvklub, 2003, 10.



A rejtett hálózatok elmélete annak a szellemes bizonyítása, hogy emberi kapcsolataink révén minden további bonyolítás nélkül maximum öt-hat lépésben egy bennszülött, egy eszkimó kapcsolatba kerülhet az USA elnökével vagy az angol királynővel. Hiszen kapcsolataink hálózata működik abban a nagyobb egységben, ami maga is egy (láthatatlan) rendszer.<sup>2</sup>

A pszichológiai hálózatok alapjait Carl Gustav Jung 1921-ben teremtette meg, amikor megjelentette híres könyvét a pszichológiai típusokról. Stern differenciál pszichológiája (Stern, 1911); a tipológia (Jung, 1969; Kretschmer, 1921) és a faktoranalízis (Cattell 1978; Eysenck, 1970; Spearman, 1931) csak néhány iskola azok közül, amelyek az emberi psziché vonásaiból alkotható hálózatokon alapulnak.

### **Társas viszonyok**

A kapcsolatokat másképpen viszonynak is szoktuk nevezni. A viszonyulás, azaz a reláció (a matematikában) a dolgok tulajdonságainak minősített esete. Hozzárendelés, összefüggés. Ez a kapcsolat lehet egy dolog (vagy más létező) és egy másik létező objektum között, de lehet sokaságok közötti összefüggés is. Az utóbbi esetben olyan nagy viszonyhalmazhoz jutunk (mint az látható Karácsony társaslélektani rendszerében), amely mátrixhoz, vagy a modern informatika többdimenziós operációs rendszeréhez hasonlítható. A hálózatelemzők elméletében leírt hatlépésnyi távolság modern társadalmunk terméke; annak eredménye, hogy ragaszkodunk az egymással való kapcsolattartáshoz.

Ez a szemlélet tetten érhető több más tudományban, pl. a nyelvészetben és a pszichológiában is. Ahogyan a modern nyelvészet túlnőtt a csak leíró, deskriptív nyelvtanokon, ahogyan a modern pszichológia, szociológia átlépett az egyéni esetleírásokon, magából „kitermelve” a szerkezet-elvet hangsúlyozó strukturális vagy a működés-elvet hangsúlyozó funkcionális szemléletet, ahhoz hasonlóan alakult ki Karácsony Sándor neveléstudományi rendszere is, túllépve a leírás-tanokon és egyént vizsgáló analíziseken. Társas-viszonyulásainkban élünk. Módosítva Descartes mondatát, azt mondhatnánk – egymáshoz viszonyulunk, tehát vagyunk.

Karácsony rendszere társaslelki működésünk kapcsolati összefüggésein (hálózatán) alapul, funkciók együttesét, kölcsönösségét, markáns különválását és egymásra hatását jelző viszony-spektrumot hozva létre. A társaslelki relációk – a psziché egészével és egymással is szemben álló – feszültségei (példa:

2 *Uo.*, 28.

társadalom–tudomány vagy tudomány–művészet) viszonyulnak egymáshoz és egyúttal az egészhez. Alkatunkon, beállítódásainkon (attitűdökön), helyzeteinken, a ránk ható erőkon és ezek intenzitásán múlik, melyik viszonyunknak mely kategóriája jellemez vagy dominál az adott időpillanatban, milyen térben, miféle előzmények után, miféle következmények előtt.

### **Karácsony neveléstudományi rendszerének jellemzői**

Karácsony az *Ocsúdó magyarság* (1942) írása közben ébredt rá, hogy maga ugyan állandóan, folyamatos rendszerszemlélettel figyelte és írta a neveléstudományi írásait, de mások számára ez nem volt mindig nyilvánvaló. Ezért kezdi ezt a kötetét egy vallomással:

*[...] azt hittem, eddig azt hittem, már réges-régen kifejtettem rendszeremet. Megint csak a magam terminológiája szerint: nem is tehettem egyebet, hiszen nincs külön rendszerem, hanem az a rendszerem, hogy élek és mozgok, gondolkodván. Nem is azzal maradtam én adós, amivel a barátom adósának érez. [...] Rendszernek a mesterséges rendszereket nevezik és tartják erre mifelénk a tudomány berkeiben szorgoskodók. Ha az ember viszont minden különösebb rendszer nélkül él és mozog tudományosan és elég intenzíven, no meg jó ideje él és mozog, működése nyomán, meg kicsit annak következtében is természetes rendszerben mutatkoznak gondolatai.<sup>3</sup>*

Ennek a természetes rendszernek a jellemzői közé tartozik mindenekelőtt az *empíriából*, a személyes megtapasztalásból való kiindulás, az ellentmondások feltárása, létező feszültségek – mint előzmények és következmények – bemutatása. Az egyik személyes, vallomásos megjegyzéséből kiderül saját hivatás-élményének a kezdete. A tanári hivatásra való korai rádöbbenéséről, a kamaszkorából tisztán megmaradt pillanatról és majdani tanár-létének tetteit figyelő érzékeny önreflexióiról így ír:

*1902 őszén irattak be Debrecenben első gimnazistának. Szeptember 10-én 8–9-ig volt az első latinóránk. Kilencórai tízpercben láttam meg világosan, hogy az Isten tanárnak szánt. Attól fogva ösztönösen is, tudatosan is készültem erre a pályára. Figyeltem, kritizáltam, töprengtem, terveztem, milyen az ember, ha tanár.<sup>4</sup>*

3 KARÁCSONY Sándor, *Ocsúdó magyarság*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2002, 8–9.

4 Uo., 9.

Innentől folyamatosan sorolja a „természetes rendszer előzményei” alcím alatt saját rendszerének jellemzőit:

- Autonómia („[...] hamar önállóvá, magamnakvalóvá és autodidaktává lettem”);
- Társas lelkület („termérek sok mindentől és mindenkitől tanulhattam... [...] Az én hallgatóságomat nem érdekelte az én tudományom [...], ellenben azt kereste óvatosan és tapogatózva: mi az, ami mindkettőnk s egyben valamennyiünket egyformán érdekel. [...] Keresnem kellett állandóan a hallgatóságom egyedeinek a szemebogarát, hogy kiolvashassam belőlük: egy úton járunk-e még mindig, az történik-e, aminek történnie kell.”<sup>5</sup>);
- Viszonyulás („Miután azonban senkinek semmiféle rendszere dogmává nem merevedett bennem, a tanulásnak csak egyetlen lehetősége maradt számomra, ha **viszonyulok** ahhoz, akitől tanulni szeretnék. Mindenkitől lehet tanulni, s így én **megtanultam mindenkire viszonyulni.**”<sup>6</sup>);
- Holisztikus szemlélet („minduntalan való újrafogalmazás [...], mert mindig **az egészből kell kiindulnom.**”<sup>7</sup>);
- Empátia („Esetről esetre feladtam magamat, **belehelyezkedtem a másíknak a világába**, hogy megérthessem.”<sup>8</sup>);
- Az egyetemessé váló jelentés („Kiderült, hogy amit diákkoromban tapasztalati úton megsejtettem, **minden esetben érvényes** vastörvény.”<sup>9</sup>);
- A személyre szóló jelentés („[...] azzal, hogy viszonyultam hozzá, kinek-kinek a maga ügye történt az órán, még ha nemszeretem dolga is, mégis az ő dolga... Ha előadtam is, figyeltek az emberek, mert megérezték, hogy viszonyultam hozzájuk, **személy szerint mindenkivel egyenként és együttesen is** hányjuk-vetjük meg a problémát.”<sup>10</sup>);
- Objektivitás („...csakugyan **a tényeket** magukat fogtam vallatóra.”<sup>11</sup>);
- Pszichológiai alap („Csak az érdekli a résztvevőket, ami **pszichologikum.**”<sup>12</sup>);

---

5 Uo., 14.

6 Uo., 14.

7 Uo., 13.

8 Uo., 14.

9 Uo., 14.

10 Uo., 15.

11 Uo., 15.

12 Uo., 15.

- Paradigmaváltás az aktualításban („Ezelőtt egy korszakkal logicizmus jellemezte a tananyagot: mi és hogyan? Ma az a kérdés: **miért és minek?**”<sup>13</sup>);
- Szintézissteremtő több szempontúság: Karácsony rendszere hármas szempontból tekinti át a nevelés lényegét: **társaspszichológiai előfeltételekkel** (függetlenség, őszinteség, világosság, szabadság, hitbéli bizonyosság, siker, érvény, familiaritás), **társaslogikai előfeltételekkel** (a vonatkozások logizmaival – ezek a jel, jelkép és tett –, a szillogizmusok és a tételek transzcendens természetével, a tételek mellérendelő voltával, egyik a másikhoz képest jellegével és a **társasviszonyulás filozófiai lehetőségeivel**. Állítja, hogy a létezés, az egzisztencia maga is transzcendens. „Nevelésről lévén szó, azért fontos ezt hangsúlyozni, mert az így felfogott lét nem magyarázható. **A nevelésnek sem az tehát a célja, hogy magyarázza a magyarázhatatlant.**”<sup>14</sup>

A hármas szempont egybefogása és az ebben megvalósuló reláció-szemlélet különleges, tudományos eredményt hozott – a viszonyok viszonyaiból teremtve rendszert. Életművének igazi értője és nagy bemutatója, Kontra György ezt írta erről a rendszerről: *„Egyedülálló, mert a valóban megélt pedagógiai szituációkat általánosította elméletileg. Az ő írásba foglalt életművén kívül **nincs a magyar szakirodalomban olyan œuvre, amely szervesen összefüggő pszichológiai, logikai és filozófiai alapokra építve fejtené ki a pedagógiát.**”*<sup>15</sup>

A rendszeralkotó alapok Karácsony korának, a 20. század elejének **legmodernebb** tudományos irányzataiból nőttek ki (pl. a generatív grammatika, F. de Saussure, a néplélektan, W. Wundt, a folklorisztika, H. Paul és mások köréből). Ezeket az alapokat Karácsony saját elveivel ötvözte, **megújította, meghaladta**, illetve teljesen eredeti szemléletté formálta. (A társaslélektani hálózat létrehozása előtt ugyan kötődött Wundt elméletéhez, de maga írta le, hogy a „Völkerspyschologie” teljesen elavult, „néplélek” már nincs.) A végeredmény teljesen más, új, komplex alkotás, a terminusa is különbözik – „társas-lélek”. A nyelvészetet átkötötte, integrálta egy akkor még nem is létező új diszciplína közegébe, a kommunikációelméletbe.

13 Uo., 15.

14 Uo., 34.

15 KONTRA György, *Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor* (Budapest: B.I.P., 2009), 83.

A tudományos rendszer természetességéhez tartozik, hogy **saját tapasztalataiból** emelte ki az általánosítható elméletet. Eredményeiben a személyes tapasztalat mellett az is érték, hogy „**felöleli a neveléstudomány valamennyi területét az óvodapedagógiától a felnőttek neveléséig. [...] végigélte a pedagóguspálya minden szakaszát [...]. A családi nevelés minden mozzanatát alaposan megismerhette, mivel saját három gyerekén kívül még két rokongyerek is növekedett a házában. Azért szükséges mindezt főlemlegetni, mert több olyan pedagógiaprofesszorral találkoztam, aki sohasem tanított semmiféle iskolában.**”<sup>16</sup>

Az életmű összegzésekor alkalmazott hármas viszonyrendszer eredendően **társas** szemlélet. Az individuum pszichológiáját, a formális logikát és a klasszikus módon kategorizáló filozófiát Karácsony kellő tisztelettel félretette, s eléjük, föléjük építette az összes új társas relációt. Egyértelműen kijelenti, hogy **az érzelem, az értelem és az akarat nem nevelhető, a hit oktatása és az életérzés egyéni kezelése lehetetlen.** Ugyanakkor ezek társaslelki relációban, kölcsönösségben való együtthatása lehetséges, és **létező a művészeti, tudományos, társadalmi, vallási nevelés és a közösségi életérzés filozófiáján alapuló jogi nevelés.**<sup>17</sup>

A **kontroll és a kritika** kérdése természetesen felmerülhet, hiszen – ahogy Kontra György megjegyzése jelzi – eredeti, szerves és új neveléstudományi nézetei elvileg még **lehetnének „tévesek, másodlagosak, értéktelenek”**.<sup>18</sup> Nos, ezek külön-külön is ellenőrizhetők. Korunk tudományos igényeivel a nézetek és állítások ellenőrzése a rész-diszciplínák (pszichológia, logika, filozófia, pedagógia) elemzéseivel megvizsgálható. Az értékelésekben az tanulságos, hogy a részdiszciplínák közelmúltbeli és jelenben élő szakemberei szinte kivétel nélkül eredetinek, működőképesnek, modernnek, aktuálisnak (máig alig közismertnek) tartották Karácsony Sándor rendszerét. (Részletező felsorolás igénye nélkül csak pár nevet idézve – Szabó Árpád, Kontra György, Kövendi Dénes, Oláh Andor, Lükő Gábor, Forrai Katalin, Buda Béla, Lendvai Ernő, Mérő László, Küllös Imola, Lendvai L. Ferenc, Fülei-Szántó Endre, Péntek János, Kontra Miklós, Szilágyi N. Sándor, Szépe György, Andrásfalvy Bertalan, Lányi Gusztáv, Balázs Géza, Orisek Márta, Kádár György nevét és gondolkodását idézem.)

16 Uo., 82.

17 Uo., 152.

18 Uo., 85.

A társas lelki működés főbb relációi alrendszerekként működnek. A tudományos viszonyulás **jel-rendszerben**, a művészi viszonyulás **jelkép-rendszerben**, a társas akarati (társadalmi) reláció **tett-rendszerben** létezik.

### A fejlődéslélektan rendszere

Rendszertani példa Karácsony fejlődéslélektana is. A Szárszón 1943-ban előadott *Magyar nevelés* című tanulmányában már táblázatba foglalható kategóriákkal és rendszerszemléletű folyamat bemutatásával találkozunk. Az ekkor már kidolgozott öt társaslélektani alapviszony (érett felnőttekre vonatkozó) kategóriái olvashatók a felső vízszintes sorban: Jog (társas életérzés); művészet (társas érzelem); tudomány (társas értelem); társadalom (társas akarat) és vallás (közösségi hit). Ezeknek való megfeleléssel találjuk a baloldali oszlopnál a lelki fejlettség (növekedés) négy főbb korszakát, a gyermeki kortól, a prepubertás korú, majd a pubertáló kamasz korszakán át az „ifjú felnőtt” (adoleszcens) szintjéig. Az individuális lélektanban jelzőkkel és egyénre vonatkoztatott jellemzőkkel szokásos az elemzés. Karácsony társaslélektani fejlődésméletében (a társaslélektan nem azonos a szociálpszichológiával) mindig legalább két fél viszonyát tárja fel (akár felnőtt és fiatal esetében, akár a kortárs fiataloknál), bináris egymásra hatások feszültségében. Az időbeli előrehaladásnak tehát nem egy, hanem összefüggésében öt dimenzióját mutatja meg a **fejlődéslélektani rendszer-táblázat** (lásd 1. táblázat).

Ez látszólag csak mennyiségi tényező. Ám szemantikai mélysége van az összefüggésnek, ha látjuk, hogy a mese nem egy általános jellemzője a gyerekeknek, hanem ez a vallási viszonya. Az adoleszcensnél sem valamely (a sok közül egy) magatartási jelenség a „harc” állandó igénylése, hanem az ifjú felnőtt jó társas közérzete, vagyis jogi relációja. A kamasz „szerzet”-jellegű társadalma, szerzetesi klauzúrája is az eskü-átok fekete-fehér világnézetével (helyesebben vallásával) és szabályt felfedező tudományával együtt lesz megérthető. Jó tudni azt is, hogy aki az iskoláskor elején tiltja a gyerekek „játékát”, az a jó társas életérzésüket rongálja és voltaképpen „jogot” sért. Karácsony fejlődéslélektana a társaslélektani rendszer része.

# 1. sz. táblázat: A gyermeki fejlődés társaslelki kategóriái

Érett felnőtt	jog	művészet	tudomány	társadalom	vallás
Adoleszcens	harc	liturgia	dogma	rítus	kétely és kritika
Pubertáló	totem, tabu	remek	fogadalom, szabály	szerzet/ rend	eskü, átok
Prepubertás	verseny	munkakedv	gyűjtemény	csapat	mítosz
Gyermek	játék	spontán öröm	utánczás	ad hoc társaság	mese

Forrás: KARÁCSONY 1993, 22.

„Karácsony Sándor fejlődéslelektanában az a legértékesebb és legeredetibb, hogy **társas. A kisgyerek természetes társa a szüleje, a kölyöké a vezetője, a kamaszé az eszményképe, az ifjúé pedig az ellenfele**” – írta erről az összefüggésről Kontra György monográfiájában.<sup>19</sup>

A fejlődés vonalának, az életkori előrehaladás szintjeinek növekvő sorrendű rendezése után Karácsony feltárja még az idősödő földi élet és lélek elkopásának lehetséges (de egyáltalán nem szükségszerű) veszélyeit is. A felnőtt embert nemcsak „érettként”, hanem „túlérettként” vagy „kiszáradtként” is ismerhetjük. A megterhelt, hajsolt, néhol ingerszegény vagy épp sokkhatásokkal megrongált idegrendszer elbutulással jelentkező védekezését felfedezhetjük a visszafelé mozduló zuhanásban is. Ez nem mindenkinél adódik, de a lelki fejlődésnek egy megfordított, visszafelé haladó, inverz folyamata is létezik.<sup>20</sup>

A nagykorúságból megöregedő, öreg, vén és aggastyán állapotot Karácsony így írja le: „Nem csak a fejlődés irányvonalát mutatja ez a táblázat, **a visszafejlődésnek, a megöregedésnek, a divatból kimenésnek, a lassú elmúlásnak is ugyanez az irányvonala, csak éppen ellenkező előjellel, hátulról visszafelé. Egyén és közösség egyformán kezd megöregedni: elgépiesednek a gesztusai, megmerevednek a formái, alsóbbrendűekké, fejletlenebbekké, erőtlenné bátortalanodnak a tartalmi elemei. A közösség életében a jog harccá bizonytalanodik, a művészet kultikus kényszerselekedetté gépiesedik, a tudomány dogmatikussá merevül, a társadalom aktív cselekedetrendszere és passzív alkalmazkodása rituálissá hétköznapiasodik, vallás helyébe a finom kétely, vagy a kevésbé finom kritika lép.**”<sup>21</sup> Ezek azok az összefüggések, amelyeket

19 Uo., 94.

20 KARÁCSONY Sándor. *Magyar nevelés* (Pécel: Csökmei Kör, 1993), 22.

21 Uo., 22–23.

a gerontológia, a gerontopszichiátria (és esetleg a gerontagógia) külön-külön megfogalmaz néha, de rendszerszerű összefüggései Karácsony elméletében igen egyszerű és közérthető formában találhatók.

### A társaslélektan rendszere

Karácsony fejlődéslelektanában a főbb társas viszonyulások mellett lévő, ún. köztes, vagy „hibrid” relációkat is megmutatja a hálózat. Ezek a közeli relációk közti kapcsolatok által generált viszonyulások. A társasakarati–társadalmi és a társasértelmi–tudományos relációk közti feszültség („*a tettek a meggondolásokhoz viszonyulnak*”) a helyzet értékelését igényli. Így alakul ki az értékviszony, mint felemás, hibrid reláció.<sup>22</sup> Ahogy Kontra György fogalmazta – az értékelő lelki működésnek ez az elhelyezése Karácsony Sándor sajátosan újszerű találmánya. A táblázatba foglalható rendszer kilencszer kilenc, azaz nyolcvanegy kategóriát (avagy Kövedi Dénes szavaival „*kukucskáló nyílást*”) hoz létre.<sup>23</sup> A pozitív társaslélektani rendszert az alábbi viszonyok alkotják (lásd 2. táblázat). A táblázat Karácsony axiológiai, értékelméleti könyvében, a *Magyarok kincse*-ben található meg.

#### 2. sz. táblázat: Pozitív társaslélektani kategóriák

Vallás	Világ-nézet	Társadalom	Érték	Tudomány	Erosz	Művészet	Technika	Jog	+
Bölcs	Politika	Igény	Független	Kormányzat	Hajlam	Közvélemény	Ország	Társ	Jogi
Való	Agitáció	Szerződés	Illúzió	Nyelv	Barátság	Konvenció	Ildom	Orthon	Technikai
Szép	Forradalom	Ajándék	Őszinte	Siker	Manér	Forma	Rutin	Nép	Művészi
Illó	Utópia	Karitász	Eszmény	Kultusz	Szerelem	Ízlés	Divat	Falu	Erotikus
Igaz	Probléma	Szolgálat	Világos	Érvény	Törvény	Hagyomány	Sablon	Értelmiségi	Tudományos
Kellő	Program	Officium	Eszme	Okmány	Szakma	Haza	Etikett	Város	Értékes
Jó	Reform	Áldozat	Szabad	Színvonal	Exercitus	Szokás	Szervezet	Ifjúság	Társadalmi
Üdvös	Szekta	Osztály	Hős	Akadémiai	Hivatás	Történelem	Párt	Iskola	Világnézeti
Szent	Nevelés	Szeretet	Mártír	Világrend	Misszió	Nemzet	Felekezet	Szofokrácia	Vallásos

Forrás: KARÁCSONY, 2008. 276.

22 KONTRA, *Karácsony Sándor*, 20, 66.

23 KÖVEDI DÉNES, *Függelék (Karácsony Sándor axiológiai kötetének utószava)*. *A magyarok kincse* (Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2008), 279.



A legfelső vízszintes sor az érett felnőtt ember társaslelki viszonyait jelzi, a bal oldali függőleges oszlop (a felső sor azonos terminusaiból alakított jelzőkkel) viszont az adott reláció intenzitásbeli szintjein helyezi el a reláció fokait, a szomatikus pólustól a pneumatikusig. Minél „lejjebb” nézzük egy viszonyulás fogalmait annál intenzívebb kategóriákat találunk – a pneumatikus pólushoz egyre közelebb. Példa lehet a társadalmi viszonyulás, ahol (a fejlődéslelektanilag is fokozati sort alkotó) „igény”, „ajándék”, „szolgálat”, „áldozat” egyre érettebb (felnöttebb) kategóriái után a „szeretethez” mint a társadalmiság legintenzívebb fokához jutunk. Az érdeklődésünk és témánk alapjául szolgáló „nevelés” szintén a rendszer „áhitatos” (transzcendens) fokán található, világnézeti relációként.

Érdekes a példa kedvéért a szerző gondolatait megidézni a rendszer egyik relációjának értelmezéséhez. A társas életézés, vagyis a „jogi viszony” kategóriái így értelmezhetők:

*A jog társaslelki életézés. Másféle az életézés, ha éhes vagyok vagy fázom, és megint másféle, ha a másik embertől félnem kell. Akkor nem kell félnem tőled, ha biztosítalak téged afelől, hogy részemről nem esik bántódásod. A jogi viszony az az előfeltétele, hogy az embernek társa legyen. A társ a jogi viszony hordozója. Ha a társam érzelmi telítettségű, akkor ő nép. A nép mindenféle társas viszonyulása művészi, jelképekben fejezi ki magát.<sup>24</sup>*

Karácsony Sándor szerint mindenki a nép közé tartozik akkor, amikor az érzelem van benne túlsúlyban. Idetartoznak a művészek, költők és írók is:

*Ha a másikhoz értelmileg viszonyulok, a társam értelmiség. Az értelmiség tudományos életet él. Itt sem lehet pontos határt húzni, nem iskolai végzettség kérdése, mindenki idetartozik, aki értelmi életet él. Az ifjúság tette kész, közéjük tartozik az utánunk következő generáción kívül mindenki, akinek még »nem jött el az ideje«. Amikor úgy viszonyulok a másik emberhez, hogy viszonyunkat a pneuma hatja át, a társam »bölcse«. Az ifjúságot sem nevelni, sem felszabadítani nem tudja az értelmiség; erre a közösségnek csak azok a tagjai képesek, akik magasabb (intenzívebb) feszültségi fokon állnak, mint az ifjúság maga. [...] Vannak egyáltalán ilyenek? Igen, vannak. A pogány görögök azt mondták rájuk, az öregek*

<sup>24</sup> GYULAI 1999, <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00025/1999-03-ta-Gyulai-Karacsony.html>.

*vagy a bölcsek (gerontes, szophoi) [...]. Mi szofokráciának nevezzük az ilyen emberféleség közösségét.*<sup>25</sup>

### **A társaslélektani összefüggések tükör-rendszere**

Karácsony tanítványai – professzoruk előadásai és saját jegyzeteik alapján – rekonstruálták a pozitív táblázat negatív változatát is, a megromló, perversálódó lelki működés modelljeként. Ez mintegy tükörképe a pozitív rendszernek, kiegészítő (komplementer) kategória-hálózat. Tudomásunk szerint az egyik növendék, Jánosi Sándor munkája tette lehetővé a (sok helyütt újrafogalmazást igénylő, archaikus kifejezéseket használó) „negatív táblázat” elkészülését. A társaslélektan „értéktelenségi táblája” ugyanazt a viszonyhálózatot, s ugyanazon szintek, fokok oszlopait használja, mint a pozitív tábla, ám az előző pozitív kategóriák negatívba átforduló ellentét-fogalmaival (művészet–giccs; tudomány–sarlatánizmus, illetve bölcs–őrült; szép–rút; igaz–hazug; szent–profán, stb.) (lásd 3. táblázat). Karácsony *Nyugati világnézetünk felemás igában* című könyvében elemzően mutatja be az európai filozófia pozitív fogalomtárának (az antikvitással megkevert) jelentésbeli perverszióját, az értékek értéktelenséggé züllesztését, amely a háborús ideológiákban tetten érhető. Globalizálódó korunk perc- és dög-mániáiban ez fedezhető fel. (A Marilyn Manson-jelenség, a sátán- és iszonyat-kultuszok, a pornográf és erőszakfilmek, a szexualitás tárgyá rontása, a drog, pornó, pedofília, gyerekkereskedelem és a mindezeket megszokott eseménnyé relativizáló ideológiák farizeusi lelkiületének térnyerése is rendszerre áll össze.) Karácsony Sándor két világháborút átélt tapasztalata e területen is megelőlegezte, avagy előrejelezte az „emberből elővigyorgó állat” korunkbeli esélyeit, veszélyét.

### 3. sz. táblázat: A társaslélektan negatív kategóriái

	Patológia	Mechanika	Giccs	Perverzivitás	Sarlatánizmus	Talmi	Kaszt	Téboly	Babona
Patológikus	Egoizmus	Província	Pánik	Falanszter	Abszolutizmus	Rabszolga	Zsarolás	Mameluk	Órült
Mechanikus	Börtön	Robot	Előítélet	Diplomácia	Frázis	Aranyalap	Klán	Korteskedés	Álom
Giccses	Gyarmat	Szemfényvesztés	Kontárság	Drasztikum	Sztárrendszer	Élvezet	Kéjbecsár	Reakció	Rút
Perverz	Telep	Majmolás	Pacuhaság	Bujaság	Orgia	Tőke	Kegy	Eldorádó	Helytelen
Sarlatán	Burzsoázia	Előírás	Urbanitás	Pornográfia	Ponyva	Haszon	Filiszter	Labirintus	Hazug
Talmi	Szodoma	Rang	Rög	Prostitúció	adminisztráció	Fakszni	Hatalom	Jelszó	Farizeus
Kasztos	Janicsár	Egylet	Szélhámoság	Uniformis	Zülöttség	Idealisztikus	Élősdí	Destrukció	Rossz
Tébolyult	Kaszárnya	Klub	Perc	Profi	Protekcio	Üzlet	Klikk	Páholy Betyárbanda	Kárhozatos
Babonás	Szofisták	Herézis	Labancság	Motosz	Káosz	Obsitos	Gyűlölet	Idomítás	Profán

Forrás: Jánosi–Gyulai, 1993. (kézirat)

Karácsony neveléstudományi természetes rendszerének szerves része a társaslogikai, valamint a társasfilozófiai alrendszer. Ezek szintén táblázatos összefüggésekben elemezhetők, de itt és most csak említést kapnak, részletező megismertetésük egy másik tanulmány feladata. A természetes rendszernek már a szerző korában is voltak kritikussai. A kritikák azonban igazi értékelő elemzések és érvek hiányában meg sem közelítették Karácsony életművének szintjét, és a rendszer, valamint folyamatosan újrafogalmazott tudományos utóéletének ismerete nélkül megragadni sem tudták a szerző rendszerszemléletét. Az nyilvánvaló, hogy a hetven-nyolcvan évvel ezelőtti kifejezések egy része frissítést igényel. Az is nyilvánvaló, hogy rövidebb, a mai kor értelmezési struktúráihoz igazodó „keretezés” (*frame*) és egyszerű, mai példákkal gazdagított szövegmagyarázatok (*explication de texte*) szükségesek a rendszer megértéséhez. Ezeket az újrafogalmazásokat az életmű ismerői – elsősorban Kontra Györgynek és munkatársainak köszönhetően – az elmúlt évtizedekben folyamatosan művelték. Karácsony Sándor rendszerének léte, tudományosságának ténye ma sem kétségbe vonható. A fenti kis eszmefuttatás ennek a bizonyítéka kívánt lenni.

A rendszer és a tudományosság megértéséhez a filozófia kulcsát keressük elő, s adnánk azoknak, akik valóban elkötelezik magukat a neveléstudomány megértése és megújítása terén. A filozófia azért kerül ide kulcsként, mivel Karácsony életművét elemezve Kontra György sebészi pontossággal fogalmazta meg ennek az igényét:

*A magyar pedagógiának egy baja van, de az halálos: nincs neki filozófiája. Így volt ez akkor is, amikor Karácsony Sándor ezt a diagnózist leírta 1941-ben, s így van ez azóta is, mindmáig. Nincs nevelésfilozófiánk, mely áthatná a nevelőközösségeinket és neveléstudományunkat.*<sup>26</sup>

Az igényelt nevelésfilozófia vágyáról (s irányáról) olvashatunk a *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon* című par excellence neveléstudományi műben:

*Az idő mozdult közben egyet, nem a mi eleink tévedtek. Az idő mozdult, s ennek jelei a szellemi élet egész vonalán észrevehetőek. Mi sem tettünk egyebet, mint új imperatívusoknak engedelmesskedtünk és új kérdőszókra kellett feleletet adnunk. Tegnapunk analizált, a logikum érdekelte, az egyéniség felszabadításának problémája állott figyelme előterében, a materiát kellett meghatározni, az okság és törvényszerűség módszerével dolgozott. Sejtésem szerint a ma a szintézis feladata előtt áll, a pszichologikum érdekli, a közösség felszabadításának problémája áll figyelme előterében, a pneumat kell meghatározni, és módszerében teleologikus. Csak éppen akkor lehet igaza, ha a tegnap igazságait átmentheti a mába, és – átfogalmazva, de lényegében épen – testálhatja a holnapnak, sőt, holnaputánnak.*<sup>27</sup>

## Források

- BARABÁSI Albert-László. *Behálózva. A hálózatok új tudománya*. Budapest: Magyar Könyvklub, 2003.
- CSERMELY Péter. *A rejtett hálózatok ereje. Mi segíti a világ stabilitását?* Budapest: Vince Kiadó, 2005.
- DEME Tamás. *Ami történik és ami van*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
- DEME Tamás. *Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása*. PhD, Debrecen: KLTE, 2002.

<sup>26</sup> KONTRA, Karácsony Sándor, 138.

<sup>27</sup> KARÁCSONY Sándor, *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon* (Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010), 36.

- GYULAI Árpád. „Karácsony Sándor társaslélektani rendszeréről”. *Új Pedagógiai Szemle*, 1999, 3. sz. És: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00025/1999-03-ta-Gyulai-Karacsony.html>.
- Karácsony Sándor *pedagógiája*, szerk. HELTAI Miklós. Budapest: Kairosz, 2012.
- JÁNOSI Sándor – GYULAI Árpád. *Karácsony lélektani táblázatok*, Kézirat, 1993.
- KARÁCSONY Sándor. *A magyar demokrácia*. Budapest: Exodus, 1945.
- KARÁCSONY Sándor. *Ocsúdó magyarság*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2002.
- KARÁCSONY Sándor. *A magyarok kincse*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2008.
- KARÁCSONY Sándor. *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010.
- KARÁCSONY Sándor. *Nyugati világnézetünk felemás igában*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2012.
- KARÁCSONY Sándor. *Magyar nevelés*. Pécel: Csökmei Kör, 1993.
- KONTRA György. *Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor*. Budapest: B.I.P., 2009.
- KÖVENDI Dénes. *Függelék (Karácsony Sándor axiológiai kötetének utószava). A magyarok kincse*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2008.

## KARÁCSONY SÁNDOR: OCSÚDÓ MAGYARSÁG

### Előszó

Három generációváltás, hatvan év telt el Karácsony Sándor *Ocsúdó magyarság* című könyvének első kiadásától a mostani újra kiadásig. A több mint fél évszázadnyi idő tanulsága: – ez az írás ma is időszerű, mély gondolatokat keltő mű. Rejtőzködő (ahogy a szerző maga idézte Arany *Toldijából*: „elrejtezett”) érték. Rejtőzködő kulturális kincs, amely túlélte ellenfeleit. Látható: fénylik, világít. S a gyertya nem arra való, hogy véka alá rejtsek.

Hatvan év telt el. Épp elég a generációk magatartási és nyelvi, megértési különbségeinek fölerősödéséhez, amelyet Karácsony drámai szavakkal ír le. Szerinte a rabszolgaságból és gyarmati sorból felszabadító 18. és 19. század után a 20. századtól az ifjúság felszabadításának korát remélte a világ, nem titkolva el: ez a generációs ellentétek kora is lesz. Az 1942-es év állapotával persze összehasonlíthatatlan korunk helyzete. A társadalmi megértés viszont ma sem közömbös számunkra, és valószínűleg konfliktusokból sem lett kevesebb.

Hatvan év után szinte ismeretterjesztésnek hat: a „magyarság” szó Karácsonynál nem „nacionalista” jelző. Az ő korában (a testi és lelki sérüléseit okozó I. világháború után, Trianon után) ez természetes volt. A „Mi a magyar?” kérdésre választ kereső vívódás korában Karácsony magyarság-felfogása keményen szembeszegült a vér- és rög-elvű fajbiológiai téveszmékkel. Már korábban leírta: nem feltétlenül az a magyar, akit állampolgársága vagy származása miatt annak mondanak, hanem az, **aki vallja, vállalja és teljesíti a magyarságából következő feladatokat.** Ez a napi politikával és a romantikus önképpel ellenkező gondolkodás ez idő tájt a filozófiai, erkölcsi tisztaság választát jelentette. Sorsa is magáért beszél: Karácsonyt 1943-tól haláláig, 1952-ig a mindenkori hatóság (politikai rendőrség, Gestapo, majd az ÁVO) folyamatosan szemmel tartotta. (A gyanakvó rendszer még halála után is, évtizedekig ellenségnek kijáró gyanakvással, elhallgatással büntette.)

S fájdalmas tanulság: 1990-ben, a rendszerváltozáskor, egyik legbensőbb tanítványa önkéntelenül mondta ki: „– Most kellene kiadni az *Ocsúdót*! Most lenne rá szüksége az országnak!” Sajnos akkor is akadt olyan kiadói „szakember”, aki hamis vádakkal megakadályozta e könyv kiadását. A köztözködők persze sosem olvasták e könyvet, de cenzori reflexeik alapján megijedtek a könyvcímtől. Ám mind a konzervatív oldalon, mind a népi baloldalon akadtak értő pártolói. Nem lepte meg őket, hogy a szerző életéhez

hasonít a könyv sorsa is. Hiába próbálták némelyek politikai sikamlóssággal bemaszatolni műveit, ismerői megvédték, sikertelenek maradtak a rágalmak. Az egységes életmű ellenállt a hamisításoknak. Karácsony a másik ember autonómiáját a nemzeti önazonossággal és az egyetemes felelősséggel együtt hirdette. Nemcsak az előítéletekkel szállt szembe, hanem valamennyi ideológiai elfogultsággal, beleértve a nemzetet lenéző cinikus értékrelativizmust (ma akár globalizmusnak is mondhatnánk), az uniformizáló kollektívizmust és az önpusztító önsajnálatot. Vallotta az anyaországgal elszakítva is összefüggő régiók egységes nemzeti kultúráját, őszintén hirdette a szomszéd népekkel való megbékélést. Vallási meggyőződését nem politikai jelszóként lóbálta, valóban hitte, vallotta, élte az evangélium örömhír-üzenetét. Szegények iránti együttérzése is innen eredt. Ha ma élne, feltehetően nemcsak református felekezeti, de az ökumené táborában is számon tartanák. Nemzeti elkötelezettsége, egyetemes embersége radikális volt, de sosem önző, igazságkeresése erőszakmentes, konszenzusra törekvése következetesen áldozatvállaló, a gyengék, hátrányt szenvedők iránt szolidáris, öntudatos, tárgyilagos értékelő. Megrendült közérzetünk, kérdésessé vált jogi viszonyaink rendezését – így értve a politikát – a nevelési alapviszonyok megreformálásában látta, tanította. Karácsony nem teoretizáló porfogó volt, se nem szélkakasként nyilatkozó politológus, mint sok mai szalonforradalmár értelmiségi. Lényeglátó, szofokrata, modern sztarec, istenbölcs, a lélek professzora. Gyakorlatban is tanított, a felvidéki iskoláktól, a pesti iskolán (és a földesi „parasztgimnáziumon”) át a debreceni egyetemig, amelynek tanára volt kényszernyugdíjazásáig. Az ifjúság tanításától való eltiltásába belehalt.

Mi az, ami ebben a könyvben megszólítja az olvasót? A bölcs, természetesen filozofáló társadomelemzés, az élet közeli lélektani tudás, a nemzeti, egyetemes és személyes önismeret. Kulcsszavai érthetők. Íme:

**A viszonyulás:** „Egyik ember lelke a másik ember lelkére hathat ugyan, de csak egyféleképpen: ha viszonyul hozzá, ha tehát egyik a másikhoz képest él, ha ketten tesznek egyet.” Karácsony szellemében módosul Descartes aforizmája. Már nemcsak „gondolkodom, tehát vagyok”, de az is igaz, hogy „viszonyulok – tehát vagyok”.

**A filozofáló önismeret:** Pedagógus tudósként vizsgálja a nevelés általános és magyar feltételeit. „Mi teszi magyarrá a magyar embert?” Nemcsak a magatartás formáit, a társaslogikát, „észjárást” fejt ki (mint a *Magyar észjárás* című kötetében), az identitás filozófiai lehetőségeit kutatja. Felteszi a kérdést, amely a honfoglalástól a török elleni keresztesháborúkon, reformáción, ellenreformáción át az antifasiszta, majd szovjetellenes ellenállásokig vagy az

Európai Unióba lépés mai dilemmájáig tájainkon sűrűn felmerült és most is aktuális: „**Van-e magyar feladat?**”

**A társadalom és a nevelés:** Ezek együttese, a nevelés társadalmisága és a társadalom nevelhetősége jelenik meg könyve alcímében: *A társadalmi nevelés és a társas-lélek akarati működése*. Szerinte „a nevelés is csak ott, akkor, úgy és annyiban lehetséges, ahol, amikor és amennyiben a társaslelki viszonyulások lehetségesek”. Minden egyoldalú, önkényes hatást, idomítást elvet: „Valahányszor a társadalmi formák problematikusává válnak, valahányszor tehát a közösségi élet nem funkcionál, mindig **reform** formájában emlegetik a rendbehozatal útját-módját.” Erre viszont nevelni kell az ifjúságot is. Az *Ocsúdó magyarság* kiadása után, egy évvel később, az 1943-as balatonrszárszói SDG konferencián elmondott előadásában kemény szavakkal elemzi a reform fogalmát: „[...] nem váltak be a reformok, mert csupán részleteket szándékoztak reformálni, holott az egész reformra érett.” Mind a társadalmi, mind a nevelési reform Karácsony szótárában valóban „re”-, azaz újra formálás. A pedagógiában a nevelési alapviszonyt kellene rendezni.

Az *Ocsúdó magyarság* című kötetét hatvan évvel a megjelenés után a Széphalom Könyvműhely adta ki a Természet- és Társadalombarát Közalapítvány támogatásával. Reméljük, az életmű megismeréséhez, rehabilitálásához nem kell ugyanennyi ideig várni. Köszönettel tartozunk a művet és a tanítást nemcsak őrző, gondozó, de újragondoló tanítványainak, akik lehetővé tették a megismerést segítő újabb kiadást. Aktuális, ajánlható érték.



## BALTA A FEJBEN, AVAGY A TÁRSAS ÉRZELMI (MŰVÉSZETI) NEVELÉS INTEGRÁCIÓJA

(Előadás tudományos konferencián, Esztergom, 2006. 11. 15.)

### „Nem tudja a jobb kéz, mit csinál a bal...”

Hámori József nemzetközi hírű agykutatónk (a Magyar Tudományos Akadémia alelnöke, volt kulturális miniszter), a Nobel-díjas (1981) Roger Sperry és Freund Tamás munkásságából jól megismerhetők az emberi agy két féltekének működési funkciói, sajátos biológiai „munkamegosztásai”. Az agykutatásokból kiderült, más-más agyféltekékhez kötődik a térlátás, a beszéd, a logika, a muzikalitás, az absztrakt és a képszerű felfogás, az időérzés, a humor, az analóg és a digitális, az analitikus és a szintetikus, a holisztikus gondolkodás.

A bibliai képet megidézve, valóban nem tudja a bal kéz (az ellenkező oldali beidegződés miatt: a jobb agyfélteke), hogy mit csinál a jobb kéz (a bal félteke). Úgy látjuk, ennek a biológiai, neurológiai, pszichológiai alaphelyzetnek több komoly pedagógiai következménye van, amelyre ugyan folyamatosan utaltak már a 20. század legjobb pedagógus-tudósai is, de napjainkban mind aktuálisabb e következmények problémáinak a feltárása, neveléstudományi, iskolarendszeri igényeinek újragondolása és a problémamegoldás feladatainak az összeállítása. Amiként az élettanban és a Bibliában, hasonlóképpen a nevelés gyakorlatában, az iskolaszervezésben sem tudja a jobb kéz, mit tesz a bal.

### Az agyi munkamegosztás tézisei, röviden

**A bal agyféltekében** találjuk a következő érzékelések, tevékenységek idegi központját: beszéd- és nyelvhasználat, szekvenciális, digitális felfogás, analitikus logika, algebrai, intellektuális, konvergens, következtető, racionális, absztrakt, realisztikus, irányított gondolkodásért, amelyet nem kísér humor, és jellemzője a kötött időérzés.

**A jobb agyfélteke** (amelyet „némának” is szokás nevezni) idegközpontja felel a látó, térmanipuláló észlelésért, az egyidejű, analóg, szintetikus, holisztikus, a geometrikus, ösztönös, divergens, képzelőerőben gazdag, kreatív, irracionális, tárgycentrikus, impulzív, szubjektív gondolkodásért, a humorérzésért. Ezen tudati működés jellege szabad és időtlen. Amíg

a bal félteke a beszédért felel, a jobb a felelős a hangért, a melódiáért. Fontos megjegyeznünk, hogy mindezen jellemzők a felnőttek agyi működését jellemzik. Közismert, hogy a beszéd kifejlődése nem automatikusan történik. *„Ha valaki 10–12 éves koráig (azaz a beszéd tanulásának kritikus periódusában) némaságban, beszéd nélkül nevelkedik (erre vannak sajnálatos példák), annak beszédközpontja később sem lesz képes a beszéd megtanulására. A beszéd minősége pedig kizárólag a környezeti feltételektől függ” – írja Hámori József. A pedagógia különleges hatását mutatja Helen Keller példája: „a vak és süket kislányt 7 éves korától tanították meg a nyelvi kommunikációra, domborított betűk (vakírás) segítségével. Később irodalomtudományból doktorált az egyetemen”.* (Hámori)

### **Egy különleges hazai tapasztalat**

Vannak az agyi munka funkcióinak sajátos kiegészítései, átfedései. A 20. század végének kiváló magyar irodalomtudós professzora, a Kosztolányi-kutató Kiss Ferenc, élete utolsó éveiben agyvérzés miatt lebénult, és bal agyféltekéjének bevérzése miatt elvesztette beszédképességét. Jóbarátjaként segíteni jártam hozzá, de keserűen tapasztaltam, hogy már egyszerű összetett szavakat sem tud kiejteni tudatosan. Minden kívülről jövő szót megértett, de magából alig tudott valamit a világ számára kifejezni. (Egy irodalmár tanárnál, akinek mindennapi eszköze a hang, a nyelv, ez valóságos tragédia volt.) Egyszerre csak érdekes felfedezést tettem nála. Mihelyt a zene került szóba, valaki dalolni kezdett, kiderült, hogy az énekelt szöveget hibátlanul ki tudja mondani. Egy-egy gyermekkori népdal, énekes zsoltár szavait jó artikulálással képes kiejteni – ha énekkel szól a beszéd. Ezzel a felismeréssel küzdve, Csoóri Sándorral együtt törtük a fejünket, hogyan lehetne igazi zeneterápiát alkalmazni beteg íróbarátunk gyógyításában. Sajnos, a betegsége miatt elmagányosodott Kiss Ferenc esetében, a 80-as évek politikai feszültségei közt erre kevés esély (idő, személy) adatott. Végül félmegoldást találva egy „barkochba”-játékig jutottunk el. A szólni nem-tudó irodalmár pár szót kimondott, a többi beszélgetőpartnerének kellett énekelnie, vagy kitalálnia. Gyötrelmes küzdelem volt. Kiss Ferenc esetét szeretettel idézem fel, ennek a problémának elvi része, emléke máig jelen van gondolataimban.

Hasonló helyzetet ismertet Hámori József:

*Megfigyelték, hogy a beteg a beszédcentrum sérülése után is képes akár szöveges énekek recitálására is. Vagyis az ének- és melódiaképzés nem sérült, azaz ezt a műveletet a jobb félteke szabályozza. Rendkívül érdekes,*

*hogy a szöveget csak énekkel együtt képes visszaadni, ének nélkül a szöveg elmondása nem megy. Azaz, az énekkel együtt tanult szöveget valamilyen formában a jobb félteke is memorizálja – de beszédként alkalmazni már nem képes.*

A tudós agykutató (maga is pedagógus, nagycsalád sarja) ehhez még egy nevelési tanulságot is hozzáfűz:

*Pedagógiai szempontból figyelemre méltó megfigyelés, hogy énekkel kapcsolt szövegek tanulása – főleg idegen nyelveknél – könnyebb, mint melódia nélkül, s hogy az így megtanult szövegek – persze csak az énekkel asszociálva – évtizedek múlva is sokkal könnyebben hívhatók elő, mint kizárólag a bal félteke által tanult, melódia nélküli versek vagy prózai szövegek.*

### **Hogy jön ide a balta, a fejsze? Az iskola „didaktikai segédeszköze”...**

Elnézést a témába (és a fejbe) vágó régi viccért – van, aki már ismeri –, de hát az újszülöttnék minden vicc új. Tehát, íme a fájdalmas példa:

Hazajövéen a székely legény, a kaput zárva találja. Próbálja nyitni, nem megy. Vakarja a fejét, ejnye, a kapu még zárva volt, amidőn elment. Elkiáltja magát:

– Ki van bé, mondja meg! – Ám semmi válasz. Ismét kiált a legény:

– Édesapám, maga van bé? Szóljon meg! – Semmi válasz.

Megmérgeződik a legény, keményen szól:

– Akárki van bé, nyissa ki, mert beverem a kaput!

Mivel senki sem szól, elévevé a kicsi fejszét, fadóntó baltáját, s a kaput ügyesen bédöntötte vala. A kapu eldőlt, s lám, ott fekszik mögötte az apja, fejében a baltával.

Síró hangon kérdi a legény:

– Édesapám, kérdeztem, hát maga miért nem szólt? Elhaló hangon válaszol az apja:

– Dejsze, én bólintottam...

### **Az iskola tantárgyi szétválasztásai a fejben?**

A fenti fájó–tréfás anekdota akár a „hallgató félteke” paródiája is lehetne, vagy a kommunikációs egyeztetetlenség szatírája. Úgy vélem, ami megmaradt

ebből a tragikomikus fekete humorból, az akár kegyetlen pedagógiai jelkép is lehetne – **balta van a fejben**. És valami hiányzik a párbeszédből. A balta ezúttal vagy a tantárgyi rendszer, vagy a mindent szétszeletelő iskola maga. Valami testtől, lélektől idegen, halálos eszköz. A párbeszédből pedig a pár hiányzik.

Elvonatkoztatva immár a groteszk jelképtől, vegyük szemügyre agyféltekéink kihasználtságát az iskola irányából. Mindannyian tapasztaltuk már, hogy az „iskolakultúra” egyoldalúan verbális, egyoldalúan racionális, egyoldalúan az analitikus gondolkodást részesíti előnyben. Az iskolai ráhatás a bal agyféltekét használja, s azt fejleszti mindenekelőtt. A díjazott, elismert, favorizált agymunka az analitikus logikára épít, a verbális, intellektuális tudásra, erőlteti az absztrakt fogalomhasználatot. (Ráadásul – humorérzék nélkül.) Mindez a bal félteke dominanciájával jár. Szinte látjuk az elválasztó határvonalat (a baltát), amely az előzőtől különválasztja a térhasználót, analogikus, divergens kreatív gondolkodást, a muzsikára való érzékenységet, képzelőerőt, az impulzív, szabad, humorérzékkel rendelkező, holisztikus, szintetikus észjárást használó gondolkodást. Két félteke, két tantárgyi csoport. A második ráadásul másodrendű szerepben.

Igen, ez a tantárgyakban is nyomon követhető. Tapasztaljuk, hogy annak a kemény algebrikus oktatásnak van elvárása, presztízse, amely az elvont verbális közlésre épül, s az intelligenciát fejleszti a „big science” adott tárgyai által. Ez persze nem baj, ez is igen hasznos. A beszéd, a verbalitás, az elemzés a gondolkodó ember fejlődésének kincse. Ki ne tartaná ezt fontosnak? Igen ám, de ott a balta, a vasfüggöny vagy a tantárgyi rendszer által elválasztott másik agyfélteke-használat, amelynek más funkciójú tárgyai összeegyeztethetetlenül eltérnek ettől. Az ének-zene, a testnevelés, a képzőművészet, a kézművesség, a filozófia, a tánc, a színjátszás tantárgyai bizony „másodrangúként” vannak besorolva az előzőkhöz képest.

Az intelligencia mérésének viszonylag könnyű, általános elfogadott standard mérési módjai vannak. A kreativitás mérése sokkal nehezebb, megoldatlanabb. A továbbtanulásnál is többnyire az intelligenciát tesztelik. Ez fontos és helyes. Ám a kreatív képességek szinte nem is jönnek számításba. Pedig az életminőség formálása ezen is múlik. Igen, a „hallgatag”, lebecsült másik féltekének a működésén.

### **Mi lehet a megoldás? Az integráció?**

Megoldást sokak szerint az együttműködés, az egység megteremtése adhat. Integráció agyban, tantárgyban, iskolában, társadalomban. (Az integráció

latin szó, jelentése: egységesülés, beilleszkedés, az egyes részek egyesülése egy egésszé.) A tantárgyi integráció szükséges, elengedhetetlen (elkészt), gyógyító újra összeillesztése az iskolában korábban már szétválasztott diszciplínáknak (vagy a diszciplínák kicsinyített tantárgyi kivonatainak). Az iskolai szokások és a tudományszerveződés folyamatai ellentétes irányban mozognak. Amíg a tudományok – korábbi specializálódásuk után – tudományközi és többcélú (interdiszciplináris, multidiszciplináris) kapcsolódások, integrációk irányába mozdulnak el, addig az iskola még a tegnapelőtti specializálódásokat erőlteti.

A pozitivista, neopositivista hagyomány mindent osztályozó, szétbontva csoportosító szemlélete szerette az elkülönítéseket. Szembeállította a humán és a reál tantárgyakat, az elméleti és a gyakorlati képzést, az információs és a képességfejlesztő tárgyakat. Ismerem azt a hazai főiskolát, ahol a tánctanítás tantárgy abból állt, hogy sorolták a tájegységek lépéstechnikáit, motívumait. De táncolás egyáltalán nem volt. Ez olyan, mint az úszástanítás – víz nélkül, szárazon...

A természetes gondolkodás viszont az együtt-látást (komplementaritást), együttgondolkodást részesíti előnyben, és gyakorlatban. Természetes a tárgyak különbözősége. De a természet a különbözőségek egyensúlyát is megteremti. Egészséges, normális ember nem egymás után, váltogatva használja a jobb és a bal agyféltekéjét, hanem dinamikus egységben, együttműködésben, egyidejűleg. Az agy nyelvteremtő tevékenységben összefüggő közösséget alkot a tagolatlan képzetek egész-jellege és azok részekre bomlott formái. Minden viszonyul mindenhez, a részek egymáshoz is és az egészhez is viszonyulnak. Egységből ered a gondolkodás–beszéd–nyelv fiziológiai és szociális megnyilvánulása is.

A közösség és a közlés nemcsak a magyar nyelvben, de a latinban is egymásra utal (*communio, communicatio*). A természetben az élőlény szinkron módon észlel–érzékel–tudatosít–cselekszik, egyidejűleg – ha normális, ha egészséges. Az „iskolai élőlény” nem így tesz. Lehet, hogy nem normális, nem egészséges?

Fizikaórán nem szoktunk színekről beszélni, ének-zene órán szentségtörés volna a fizikát taglalni. Érdekes. Pedig mind a színek, mind a hangok a fizikai rezgésszámok alapján határozhatók meg tudományosan.

A magyar irodalom és a rajz, a vizuális nevelés órákon abszurdnak tűnik a mozgás („Maradj nyugton édes fiam...!”), pedig a gondolatrítmus, a vers időbelisége, a képi kompozíció forma-mozgása és szín-dinamikája kifejezetten mozgásra utal. Dienes Valéria (Bergson filozófiai–lélektani előadásai nyomán) lenyűgöző elemzésekben mutatta meg az intuíciók,

asszociációk formálódásában a tudatmozgás alapját. Freund Tamás kortárs agykutató tudós a neurofiziológiai jelenségek legkorszerűbb modellálásakor rendszeresen használ mozgásmetaforákat. És még nem beszéltünk a fiziológia esztétikai összefüggéseiről (szép példája Francois Molnár „Le syntaxe du regard” – A tekintet mondattana – szemmozgás-kutatása a képzőművészeti alkotások befogadásakor). S ha az iskola valóban tudományos szeretne lenni, minden egyes tantárgyban használhatná a matematizálás előnyeit is – mérésben, összehasonlításban, arányfelismerésben. (Ld: Lendvai Ernő híres összehasonlító arany metszés-rendszerét és matematikai felfedezéseit a zenei alkotások modelljében, a szintézisalkotásában).

Az emberi megismerés egyszerre szintetikus és analitikus, holisztikus és részekre bontó. A sorrend NEM mindegy. A legnagyobb pedagógiai tévedések egyike az, ha a gyermeki és a felnőtt tudás valódi különbözőségeit (kicsi és egyszerű, nagy és komplikált) olyan szembenállásnak, dichotómiának teszi meg az iskola, amelyet mechanikusan a megismerésre, és főleg az iskolai tanulás sorrendiségére is alkalmaz. Nézzünk szembe a pedagógia jeles számárságaival.

Az iskolai (és a felsőoktatási – egyetemi, főiskolai) tanulás azt hiteti el, hogy először valaminek az elemeit kell megtanítani, s a valaminek az egészét csak később, ezután, majd a végén. Ilyen az egész nyelvtanítási rendszerünk. Előbb a hangtan, azután a szótan, a mondattan, majd a legvégén valaminek a jelentése...

Pedig több mint fél évszázaddal ezelőtt, ékes magyar nyelven Karácsony Sándor leírta a *Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon* című művében, hogy ez a sorrend a feje tetején áll, épp fordítva kellene tanítani. Mindenekelőtt a közösségi jelhasználat kommunikációját érdemes megismerni, s csak ezután a mondattan, szótan, hangtan és jelentés összefüggéseit, ebben a sorrendben.

Ugyanez a tipikus hiba található több mai, modern szerző vizuális nevelési elveiben. Előbb az elemek (pont, vonal, folt) képi részecske-tanát tanítják, s csak azután a sík, a tér és a kompozíció összefüggő törvényeit. Miért előrébb való a rész, mint az egész? Abszurd, természetellenes látás, gyakorlatba emelve.

Hasonló a helyzet a tánc-tanításnál, ahol a lépések sorrendjével megelégedő technika-tanítás nem adja az egész átélésének élményét. Ezzel szemben az „anyalábi nevelés” a pozitív tánc-házi rendben, s Tímár Sándor „tánc-anyanyelv” szemléletében látható. Jánosi Sándor (a regőscserkész-etya) „Játsszunk táncot” példáiban is mindig egész-ből kiinduló, teljesség-elvű szemlélet van. Amint azt Dienes Valéria filozófiai és mozdulatrendszerében (az orkesztikában) megfogalmazta. Már rég elvethettük volna a klasszikus

balett hazug rendszerét is (a jelző Dienestől való), s ólomhegyű balettcipők, nevetséges tütü-szoknyák, pástortorlánykák negédes tipegése, s narcisztikus fiúk bábjúnárkodásai helyett a természetes emberi mozdulat-ívélek, táncok ízléses, szép jelentéseit taníthatná táncképzésünk. A mozgásneveléshez hatalmas példatárat adhatna a modern mozdulatművészet, a természeti népek tradicionális táncai, a mozdulat-egészből kiinduló jelképek erejével.

Ugyanez a helyzet a „kodálytalanított”, „bartóktalanított”, újra tandalokkal hígított ének-zenei nevelésünkben. Pedig Kodály és Bartók sem a szét-analizált hangok, dalok típusait tanította, hanem a zengés egészét, az élményből felismert összefüggések viszonyrendszerét! (Rendszerét – ezt ismételjük, hiszen fájdalmas naponta újra kimondani, de mégis muszáj tisztázni: **Kodálynak NEM módszere volt, hanem rendszere, zenei nevelési koncepciója!**) Tanulságos, hogy a zene-pszichológia is állítja a zenei alkotás, befogadás sorrendi felismerését. Ehhez még hozzátehetjük: **Az igazi remekművet a vége felől komponálják...**

Nem feledkezhetünk el a verbális nyelv művészi formájáról, az irodalomról sem. Az irodalmi nevelés a művészeti nevelés összefogó része. Tanítási gyakorlata iskoláinkban igen változó képet mutat. Egyrészt pozitívan fejlesztenek azok, akik a művészetre művészettel, irodalomra irodalommal nevelnek (ez Karácsony Sándor irodalmi nevelési elve), magas színvonalú tehetséggondozást művelve. Aligha lehetünk büszkéek a tartalom-kivonatoló, a műveket szétanalizáló, magát irodalomtanításnak mondó, dekonstrukciós, posztmodern divat terjedése láttán.

Pedig ha a műegésszel, a felfedeztetés kreatív élményével, az újrafogalmazás katarziséval tudjuk megajándékozni a növendéket, az már a megközelítésmóddal is műértővé formálja a diákot. **Nem befogadóvá, hanem társalkotóvá nevel.**

### **Egy modellkísérlet (a „Művészeti nevelés integrációja”)**

A művészeti nevelési tárgyak felsorolt hangsúlyai után egy integrációt kísérő gyakorlatot szeretnék ismertetni. Még a „múlt században...”, 1973-tól kezdve négy művészeti tárgy nevelési kísérletét végeztük közös műhelymunkát vállaló munkatársaimmal, tizenöt éven át, harminc iskolában, 6 évesek csoportjától az érettségizőig. Ebben a pedagógiai kísérletben, kutatásban közös célunk az integráció megvalósítása volt. Először „Komplex esztétikai–művészeti nevelési kísérletnek” hívtuk, aztán beláttam, kicserélhetjük az „esztétikai” jelzőt, mivel a „művészeti” többet jelent. S elhagytuk a „komplex” szót is,



hiszen „összetettnél” többet vállaltunk – az egységes szemléletet. Munkánk végén már a Karácsony Sándor-i fogalomkészlettel gazdálkodva, világos volt, mi a fölösleges, és mi a lényeges. Ebből eredően megfogalmazódott, mi a művészeti nevelési integráció igazi ereje. A művészeti kifejezés tanítható gyakorlatát a társas érzelmi viszony jelképrendszerében, nyelvként adtuk át. A gyermekalkotásokat a művészeti ágak nyelvére „fordítottuk”, összefüggést teremtve a kifejezési formák és a személyek fejlődéslélektani viszonyai között.

Az integráció vélhetően egyetlen igazi formáját találtuk meg így. Az egység létrejött. Kísérleti munkánk bizonyította Magyarországon és a Művészeti Nevelési Charta kidolgozásában (Sevres, 1987), a World Council for Gifted and Talented Children (tehetséggondozó világszövetség) világkonferenciáin (Salt Lake City, 1987, Toronto, 1992, Hága, 1994, Pécs, 2010), hogy a művészeti nevelés integrált, korszerű modellje megvalósítható, működőképes. Eredményünk Karácsony Sándor szemléletének volt köszönhető, abból érthető.

Művészeti nevelési tárgyaink neve ez volt: mozgásnevelés (mozdulatkultúra), hallás-nevelés (zenei fejlesztés), látás-nevelés (tárgyformáló, építő, képalkotó nevelés) és anyanyelvi, irodalmi nevelés. Mindegyik önmagában is megálló tárgy, nevelési terület, alkotó kifejezés, amely megfelelő struktúrában képes pedagógiailag egymáshoz illeszkedni, egységes (holisztikus) modellt képezni. Természetes nyelve van a vizualitásnak, a képi kifejezésnek, a mozdulatnak, táncnak, létezik zenei nyelv, s általa létrejövő művészeti közlés, kifejezés.

**Minden művészeti kifejezés közül kiemelkedik a verbális kommunikáció, a beszélt nyelv, az anyanyelv, a langue-parole kettősségével használt nyelv és az ezáltal létrejött, legtökéletesebb jelrendszert művészileg – azaz jelképrendszerként alkalmazó irodalom. A művészet legátütőbb közvetítőjét is ebben láttuk: a nyelvben és az irodalomban.** Az egymást kiegészítő, egymáshoz illeszkedő négy tantárgy a művészeti nevelés egységét, az integrációt testesítette meg. Az alábbiakban ezt több oldalról megközelítve próbálom igazolni, bizonyítani.

### **A művészeti nevelés jelképei**

Karácsony Sándor rendszerében felismerhető: művészetben a jelből jelkép lesz. Míg a tudományban a jel egyetlen jelentésű, a művészetben a jelkép egyetemes jelentéssé válik – amikor a cselekvő lelki telítettségéből társas érzelmi viszony, alkotó kifejezés lesz. Ez tanítható. Hogyan lehet ezt



legegyszerűbben megértetni a növendékekkel? Szívesen mondanám így a példát: bottal, vászonnal. De ezt azonnal meg kell magyarázni, nehogy bárki félreértse, s a porosz, orosz (szovjet) bottal való „képzésre” gondoljon... Példánk eredete irodalmi. Zászló.

Kosztolányival mondhatjuk: Bot és vászon... Hozzáteve a poétikus folytatást: mégsem bot és vászon. Hanem Zászló! Botért, vászonért ritkán szokták érzelmi felindulásból életüket is adni emberek. Meghalni, áldozatot hozni viszont zászlóért, a zászló által jelképezett egyetemes jelentésért (országért, hazáért) már sokszor, sokan haltak meg a történelemben. Nálunk is, másutt is.

Minden nemzetnél a legerősebb érzelmi töltést a szimbólumoknál találjuk. Ugyan döntések, törvények ügyében is születnek demonstrációk, de legtöbbször szimbólumok (zászló, címer, himnusz, anyanyelvi várostábla, szobor, templom) kapcsán forrnak fel az érzelmek. A szimbólumok a nemzet lényegére utalnak.

Szívesen idéztem a rock nemzedék fiataljainak szív közeli dalát, a híressé vált „Ha én rózsá volnék” kezdetű éneket. Ez a popzenében népszerűvé lett dal voltaképp áthallásos virágének, amelyben nyilvánvaló a jel jelképpé válása. Korábban is voltak az Illés és Fonográf együttesnek rendkívül népszerű, virágnyelven szóló dalai, melyekben a biológiai–botanikai szépség jelképpé vált. („Azt hiszed, hogy nyílik még a sárga rózsá. / Azt hiszed, hogy hallgatunk a hazug szóra. / Azt hiszed, hogy mindig mindent megbocsátunk, / azt hiszed, hogy megtagadtuk minden álmunk.”) Az említett „Ha én rózsá volnék” szimbólum ereje szinte himnikus méretet öltött. A korábbi áthallások transzgresszív szövegei is rejtett, de kétségkívül rebellis szövegek voltak, amelyek a (szocialistának mondott) korszak társadalmi közérzetét, utálatát, elkeseredettségét igyekeztek dalba önteni. A „Ha én rózsá volnék” esetében valódi társas érzelmi interferenciáról beszélhetünk. Pár perc alatt szikrázó nagyfeszültséget váltott ki a dal egyik része, melynél a 80-as évek élő koncertjein a közönség rendszeresen tapsban tört ki. És mindig ugyanannál a szakasznál. A következő szavak hangzottak el:

*„És ha engem egyszer / lánckerék taposna, / alattam a föld is / sírva  
beomolna.”*

A mennydörgő erővel feltörő taps jelezte: ezek a magyar fiatalok saját sorsukra ismertek a virágének jelképében. Ez a dal, e sorok 1956 forradalmát siratták. A példa bizonyít: az igazi művészetben jelkép van, jelentése egyetemes.

A lánckerék, az utca, mind ugyanarra utalt, megvilágító erővel. Arra az '56-ra, amelynek jelentésével ma, 2006-ban, az ötvenedik évfordulóján a mai tizen-, huszonévesek már nincsenek tisztában. (A „Szigetfesztiválon” résztvevő fiatalokról írta a 2006. augusztus 12-i Népszabadság, hogy „Kossuthot és Petőfit is '56 hőseinek tartják”. Az egyik kultúraközvetítőnek készülő főiskolai hallgató '56 fő követeléseiről szóló röpdolgozatában „Szálasi leváltását, a németek kiűzését” nevezte meg (sic!). Ha az okokat keressük, kiderül, a gimnázium utolsó osztályában szinte semmit nem tanultak erről az időszakról. Vannak iskolák, ahol ma is „ellenforradalomnak” mutatják be, másutt meg a történelmi tudástól elzárt, mitikussá züllesztett hamis tudat összevonja a „nagy csaták nagy hőseit” – így kerül egymás mellé Petőfi, Kossuth és Nagy Imre, Szálasi. Rémes. Valami hiányzik valahonnan – irodalomban, történelemben, a gondolkodás egységében. Mit lehet itt integrálni? Ki mit tanított, mit olvasott e korszakról? Az alapokkal van baj. Történelem helyett pár alig ismert legenda, mítosz marad a tudatlanoknak (akiket „nevelnek” neveznek „növendék” helyett).

Irodalma (ahogyan művészete és vallása is) a felnőtteknek van – tanultuk a fejlődéslélektanban. A mítosz a prepubertás életkor vallása. Ha valakit megfoszt kora (vagy minisztériuma) az áttekintő, kreatív irodalomolvasástól és -írástól, igaz történelmi szemlélettől (esetleg a vallás helyett valláspótlékkal élhet), az a prepubescens kölykök szintjén gondolkodhat. Szomorú a beszámoló a mai iskola fájának férges terméséről. (Kérdés: rossz fának lehet-e jó gyümölcse?)

Vagy vegyük elő mégis azt a baltát, fejszét – ezúttal egy pozitív célra? Akkor lehet jó gyümölcösöt telepíteni, ha a fertőzött korhadtt fákát kivágjuk. Rossz gúnyára sem varrnak új textilből foltot. Régi tömlőbe sem töltenek új bort, mert tönkremegy mindegyik. Integrálni nem lehet a rosszhoz a jót. Az ültetés, palántanevelés mindig újrakezdődő nemes fáradozását sosem lehet megspórolni.

### **A művészeti készség távoli asszociációkkal alkot, terem**

Az alkotáslélektan, a tehetségkutatás már régóta a divergens gondolkodást tartja a kreativitás alapjának. Egymástól távoli képek, szavak, színek, hangok, mozdulatok (és agyfélteke-funkciók) tudnak sikeresen egymáshoz kapcsolódni – meglepetést szerezve az alkotónak és a befogadónak. A meglepetésről pedig épp a közelmúlt addiktológiai kutatásai állítják, hogy pozitív élményt váltanak ki az ennek hatására képződő biokémiai „boldogsághormonok” reakciói révén.

**A szójáték** (a hétköznapi tréfálkozás sava-borsa) ehhez hasonlóan a meglepetés erejével hat, a váratlansággal lep meg. A szójáték már az alkotás kapujában áll. Képeket kapcsol, asszociációkat köt össze, integrál. Tisztelgő emlékezéssel, s még inkább híres derűjével idézem fel azt az irodalmárt, aki életművének jó felében szójátékteremtő volt, szikrázott, világított. (Már azoknak, akiknek volt humorérzékük.) Vargha Balázsra gondolok természetesen, aki Csokonai, Arany János finom szójátékain nevelődve irodalomtudományi elemzésekbe foglalta az irodalomnak ezt a látszólagos perifériáját. A szójáték nem csak a nyelv és a játék felől nézve értékelhető, hanem az alkotáslélektan felől is.

Arany János játékaival írva említi Vargha Balázs, hogy Arany sem vetette meg a szójátékot, amikor egy jól pergő falusi nyelvgyötrőben fedezte fel (találta meg) a hexametert: „A kerek kerekét kereken kerekíti kerekre.” Arany János – Vargha szerint – diákjainak a verseire (akkoriban írtak verset az órákon!), olykor disztichonban írta meg bírálatát:

*Pongyola járású lovadat fékezd meg erősen:  
S lépni tanul büszkén, tánchoz emelve nyakát.*

Vargha Balázs legérdekesebb felfedezései közé tartoztak az úgynevezett X-es szerkezetek, amelyek minden irodalmon kívüli és azon belüli szövegben megtalálhatók, a hétköznapi kultúrától a Bibliáig, vagy Apáczai Csere Jánostól Thomas Mannig. Ezeket az X-es szerkezeteket nagy sikerrel tudtuk gyakorolni, felfedeztetni az irodalmi nevelés játékos foglalkozásain. A „minták” élvezetesesek voltak:

*Mátyás, ha jeget talál, eltöri, ha hol nem, csinál.* (Apáczai)  
*Lágy víz – kemény artériák; kemény víz – lágy artériák.* (Schroeder)

A gyermekmondókák is sokszor hoznak X-es szerkezetet, megfordításaikkal:

*Benéztem az ajtón, / bementem az ablakon, /  
szoba állt az asztalon, / székek ültek urakon.*

Példáit, Weöres egyik szép X-es szerkezetű versével zárta Vargha Balázs:

*Ha pokolra jutsz, legmélyére térj  
az már a menny, mert minden körbe ér.*

Czakó Gábor ennek az irodalmi színvonalú humornak a bemutatására írta meg a saját használatú „Magyar–magyar szótárát”. Innen az idézet:

- Koponya:* 1. Az a bizonyos félreeső hely, ahol az agy székelni szokott.  
2. Mozi a legszebb álmoknak és legszörnyűbb bűntényeknek,
- Kozmopolita:* Aki az Alsónyéken elveszített szüzességét  
New York–Tokió között szeretné megtalálni.
- Költő:* 1. (elavult szó) Lángoszlop Múlt és Jövő közötti úton;  
2. Piás öngyilkosjelölt;  
3. Újságíró előfutára;  
4. Mitugrász?
- Könyv:* 1. Írótap és egyszersmind íróürülék,  
2. Polcdísz,  
3. olvasni képes konzumidiótákban szervi izgalmat keltő,  
nyomdafestékekkel szennyezett papírköteg.

A magyar nyelv hajlékonysága nemcsak elbírja, de éppen humorra emeli e finom szóbillenéseket, amelyekben a jelentés kétfelől gyűjti egybe a derű képeit.

### **Művészeti nevelés, akadémiai háttérrel, fejlődéslelektannal**

Az integráció volt művészeti nevelési kísérletünk lelke, célja és eredménye. De vajon mi a lelke az integratív nevelésnek, az integrációnak magának? Művészeti nevelési integrációnk lelke a fejlődéslelektan, az alkotáslelektan és a társaslelektan fogalmi rendszerében érvényes **nyelv, nyelviség** volt. Nem álltunk meg egy-egy történelmi kor és a művészeti ágak műveinek statikus bővületénél, mindent mindennel összehasonlítottunk. Alkotó, kreatív feladataink is voltak, ide értve a diákalkotások létrehozását, eljátszását, a stílusok parafrázisait, új műnemek, műfajok kipróbálását, egy-egy művészeti kifejezés más művészeti nyelvre való áthangolását, transzponálását. Ehhez kreatív feladatok kellett. Olvastuk, de írtuk is az irodalmat, és ez döntő különbség volt a legtöbb akkori és mai irodalomtanítási felfogáshoz képest. Kísérleti munkánk a MTA Elnökségi Közoktatási Bizottsága pályázati keretében működött. (Az EKB elnöke akkor Szentágothai János volt, titkára Szépe György, s a bizottságokban örömeinkre olyan tudós emberek dolgoztak, mint az orvos–biológus–pedagógus Kontra György, Karácsony Sándor titkára). A mi kutatásunk az Esztétikai Nevelési Albizottságához tartozott

(e bizottságban a „művészeti” terminus helyett mindent „esztétikainak” neveztek – a lukácsi esztétika-kultusz hatására). Az albizottság vezetője Poszler György esztéta volt. A kutatási vitákon küzdelmet folytattunk azért, hogy megértessük munkánk csináló, tevő, alkotó jellegét. Többen megelégedtek volna az „irodalom olvasására való nevelés” céljaival, ám mi ezt szegényesnek tartva az alkotókészség-fejlesztés igényével érveltünk. (Ld: *Műveltségkép az ezredfordulón*, Kossuth, 1980). A csak-befogadás, a recepció helyett mindig, mindenhol az alkotást hangsúlyoztuk. A művészeti nevelési tanításunkra a kreatív kipróbálás, gyakorlás, „csinálás, tevés” volt jellemző. A nyelvi nevelésben **nem a nyelv elméleteiről** beszéltünk, hanem a **nyelvvél, a nyelv által** játszottunk. Munkacsoportom úgy látta, hogy a pedagógiai terepen a gyakorlat mindennél fontosabb. (Szépe György szerint a kísérleti csoportok között mi voltunk „az empíria”). Ezt saját tapasztalatainknak köszönhattuk, nemcsak kutatóként, de gyakorló pedagógusokként működöttünk. Tanárainkat magunk választottuk ki.

1973-ban még nem ismertük a teljes fejlődéslélektani rendszert, de észleltük, amit Karácsony tudományos tételként állított: **a mese a gyerek vallása**. Sajátos mozaikot raktunk ki több kultúrából, s így a „nem-láthatóhoz-való-viszonyulás” (a mese révén a vallási nevelés) is szerepet kapott a munkánkban. A mesékben, később a mítoszoknál a teremtés motívumait, a teremtett világ meseszerű, illetve mitikus elemeit kerestük, s találtuk meg a Bibliában, a Máhábharata, Rámájána, az óceániai és a finnugor, indián, kelta hagyomány mese- és mondakincsében. Ezeket a mese-modelleket tettük át a zene, a mozdulat és a kép nyelveire. A fejlődéslélektani kategóriák szerint megtapasztaltuk kisiskolás és középiskolás diákjainknál a művészeti kifejezés fejlettségi fokozatait – **a spontán öröm; a munkakedv; a remek; a liturgia és a kultusz** szintjein. Ezzel együtt a vallási viszony fokait is felfedeztük a **mese–mítosz–eskü–átok–kétely–kritika** életkori váltoásaiban. Leegyszerűsítve: a népmeséktől a világkultúrák mitologikumain át, az indiánregényes kamaszirodalmon és a mikszáthi irónián át a mindenben kételkedve lázadó avantgárd irodalmakon keresztül érkeztünk el a felnőttek „nagyirodalmaihoz”. Mindezt a fokozatosságot úgy alkalmaztuk, hogy ezzel egyidejűleg a mai kortárs művészetek nyelvein és a diákok „saját-művészeti-nyelvein” is megszólaltattuk az alkotás felé terelgetett növendékeket.

### A verbalitáson túl

A verbális kommunikáció pozitívumai után felvethetnénk: vajon, nincs-e ellentmondás a nevelési kísérletek, alternatív iskolák által jogosan bírált iskolai

„túlverbalizálás” és a kísérleti nevelés irodalmi szerepének hangsúlyozása között? Nos, ez az ellentmondás feloldható. Az egyébként valóban betegesen túlverbalizált iskolának sokat segítene a társas érzelmi viszonyokat fejlesztő, gyakorló művészeti nevelés a maga különleges kifejezési gazdagságával. A mindent végigdumáló „oktatás” szinte kizárólag a tudományos viszony jelrendszerét használja, csak az értelemre akar hatni, állandóan magyarázva a tanulságokat. Ezt a kizárólagosságot oldja és váltja át érzelmet kifejező szimbólumok nyelvére a művészeti nevelés. S amikor ennek részeként – az irodalmi nyelvet integráló szerepbe helyezzük, akkor nem túlverbalizálunk, hanem a csak megfelelő helyen alkalmazzuk a verbális nyelvet –, de új szerepben, a sűrítő, egyetemes jelentést formáló irodalmi kifejezés szerepében. A nem csupán verbalitás, hanem a képek, képzetek költészetté, sőt filozófiává emelése, ahogyan Weöres Sándor össze-foglalja az emberi léthelyzetet:

*Alattad a föld / Fölötted az ég / Benned a létra...*

Ez akár a nevelői felelősségre való figyelmeztetésként is felfogható.

### **Hangzásnyelv, képi nyelv a „beszélt” irodalomban is**

A hangzás, fogalom és kép egységének egyik legjobb terepe az érzékszervek szintézisbe emelő kölcsönhatása, a nyelvi, irodalmi szinesztézia. P. Dombi Erzsébet kolozsvári tanulmányaival, **szinesztézia**-kutatásával szinte megalapozta egy majdani művészeti nevelési integráció szerinti irodalom- és nyelvtanítási kutatás jövőjét.

A komplex hatás tetten érhető az irodalom többféle akusztikus formájában. Az a nemzedék, mely láthatta, hallhatta Illyés Gyula előadásában az *Egy mondat a zsarnokságról* című verset, hallotta Weöres Sándor madárka-hangját, Pilinszky János gótikus tűnődését és tagolt beszédét, Csoóri Sándor kormos tekintetét és felemelt mutatoujját, Nagy László paraszti ezüstercegségét, az jól megérti a művészi hatás összetettségét. Az irodalmi adatközlőket, mesélőket, énekeseket elnézve sokszor szinte láthatjuk átalakulni az arcukat. Mihelyst valami szépet kezdenek mondani, felcsillan arcukon a mosoly. Borsos Miklós így ír erről önéletírásában:

*Az iskolában (a tanárom) kérdezett valamit, én válaszoltam. És mint mindig, úgy látszik, mosolyogva. Így beszélek ma is. Azt kérdi:  
– Miért beszélsz nevetve?*

*Ijedten elhallgattam, ugyanis én nem tudtam, hogy mosolygok beszéd közben, mert nem mondta addig senki.*  
(Borsos M.: Visszanéztem félutamból)

De ilyen volt Németh László is. Tessék csak megnézni a sok nevetőránccot az arcán (csak az irigykedők nevezik ezt szarkalábnak). Nyelvi szerepe van az artikulációnak, a kiejtésnek, vagy Karácsony Sándor szavával „a magyar költők testi mivoltának” is. Ezek ismerete elengedhetetlenül fontos lenne az irodalmi művek hiteles mondásához, értéséhez.

*Csudálatosképpen senkinek sem tűnt fel, hogy Arany János a **nagyszalontai fülével rímél**, pedig néha igazán feltűnő volt. Csak a gyümölcs-kenőcs, róla-hulla, néztek-beefstek, tóga-dolga-szolga, asszony-hozzon, igenli-ingerli-féle rímekre gondolok, melyek sárréti fülnek, de csak annak, tökéletes rímek: gyemőcs-kenőcs, rulla-hulla, nízstek-bízstek, tóga-dóga-szóga, osszon-hozzon, eggeli-reggeli. Továbbmegyek. Érdemes volna egyszer Arany Jánost sárréti, Csokonait debreceni, Vörösmartyt kisalföldi dialektusban végigolvasni. [...] Szörnyű gyötrelmem volt szegény fülemnek, mikor egyszer boldogult Ódry Árpád a rádióban végigmondta Toldi Estéjét, hiszen azt Arany János füle egészen másképpen hallotta versnek.*  
(Karácsony Sándor: Irodalmi nevelés)

Arany Jánosra tehát füllel is figyelni kellene. Nemes Nagy Ágnes, a költő írta, hogy: „Egy dologért érdemes magyarnak születni. Azért, hogy Arany Jánost eredetiben olvashassuk.” Tegyük hozzá: eredeti **dialektusban is** hallhassuk műveit. Milyen szép lenne pedagógiaileg, művészetileg, ha a mai technika korában kiadhatnánk CD-n, hanghordozón azt a gyűjtést, amelyet néhány tanár (Gyulai Árpádék) munkájának köszönhetően rendelkezésünkre áll. Sikerült az egész *Toldit* magnóra mondatni nagyszalontai tájszólást beszélő helybélivel.

### Mese a közelítésről, avagy az emelt szintű integráció képe

A „minden jóakarátú embert” egyetemes emberi mivoltában elfogadó, befogadó ökumené megértetését próbálta megkönnyíteni egyszer egy paptanár barátunk. A következő példabeszédet mondta:

*Egy embereket szemlélő angyal nem értette, miért különülnek el a vallások. Az ugyanazon egyetlen Isten személyét imádó mohamedánok, a judaista*

zsidók s a keresztények sem arra figyelnek ami összeköti, hanem arra, ami szétválasztja őket. A krisztuskövető, Jézus tanítását valló keresztények is egymástól mind elkülönülnek mindenféle részleges hagyománybeli, formai érvek, okok miatt. Ahogy közelebb hajolt hozzájuk, látta, mennyire szenvednek ezek a felekezetek az elkülönültségtől. Azt mondta nekik: – Olyannak látlak benneteket, mintha egy azonos medence halai a közük rakott elválasztó falak miatt nem tudnának egymáshoz eljutni. Hiába igyekeznek a református halak az evangélikusokhoz, az evangélikusok a katolikusokhoz, az elválasztó rekeszfalak nem engedik őket összejönni, hiába ugyanaz a medencéjük. – Mi lehet a megoldás? Megmondom – szólt az angyal. Két lehetőség van: vagy megszüntetitek az elválasztó falakat, vagy – megemelitek a víz szintjét! Mindkét esetben egymáshoz közeledhetnek az addig elválasztott halak, illetve ti, emberek! S létrejön az óhajtott ökumené.

(Az integráció.)

A mese modellértékű, mint minden példabeszéd. Az egymást mereven távol tartó tantárgyak elválasztó falait ki kellene venni az iskola tantárgyi rendszeréből. A másik megoldás – a víz szintjének, vagyis az integráció szintjének a megemelése – a szemléleti egység, a gondolati egymást kiegészítés, komplementaritás, az együtt-látó, lényeglátó szemlélet létrehozása lenne. Lehetne.

A rettetetes, mesebeli példa szavaival – jó volna minden baltára emlékeztető vágóeszközt kivenni a nevelésből (legjobb lett volna oda se tenni, soha)! De ha valamiért a megszokott tantárgyi, tudományterületi csoportosításon nem lehetne változtatni, a megemelt összhang által meg kellene megvalósítani az integrációt.

### Irodalom:

BUDA Béla. *Gondolatok az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséről*. In *Az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséért*, szerk. SZÉPE György, Budapest: Tankönyvkiadó, 1976.

DAMJANOV, Jadranka. *Eye movements and pictures*, Zágráb: 1996.

DEME Tamás. *Ami történik és ami van...* Budapest: Nemz. Tankönyvkiadó, 1994.

DEME Tamás. *Mit gondolunk a nevelésről?* Csíkszereda: Magiszter, 2005, nyár.

DEME Tamás. *Irodalmi nevelés – a művészeti nevelés lelke*. Kézirat, 2006.



- HÁMORI József. *Nem tudja a jobb kéz, mit csinál a bal...* Budapest: Kozmosz, 1985.
- HÁMORI József. *Az idegsejttől a gondolatig.* Budapest: Kozmosz, 1982.
- HÁMORI József. *A veszélyeztetett értelem.* Budapest: Kozmosz, 1988.
- MTA Fehér könyv (A MTA állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztésére). Budapest: MTA, 1976.
- Műveltségkép az ezredfordulón.* Budapest: Kossuth, 1988.
- KONTRA György. *Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor.* Budapest: BIP, 2003.
- KARÁCSONY Sándor. *A könyvek lelke (Irodalmi nevelés).* Budapest: Széphalom, 2006.
- KÖVENDI Dénes. *Irodalmi nevelés.* Kézirat, Csökmei Kör konferencia, 2006.
- LÁNYI Gusztáv. *Magyarság, protestantizmus, társaslélektan.* Budapest: Osiris, 2000.
- P. DOMBI Erzsébet. *Öt érzék ezer muzsikája.* Bukarest: Kriterion, 1974.

## MIÉRT NEM NEVELHETI AZ ÉRTELMISÉG AZ IFJÚSÁGOT?

### És ki a „szofokrata”?

#### (Karácsony Sándor egyik neveléstudományi alapmondatának időszerű kibontása)

Gyönyörű provokáció található az ifjúság nevelőiről Karácsony Sándor *Magyar nevelés* című írásában. Olyan hatással volt rám, hogy amikor először olvastam, újra és újra visszatértem a bekezdés elejére megnézni, jól értettem-e. Majd felálltam és fel-alá sétálva gondoltam végig az állítást, amelyet végtelenül találónak, igaznak és szókimondóan lényegre tapintónak éreztem. Éles, tiszta megfogalmazású, „kemény beszéd”. Karácsony gondolatmenete (kiemelések tőlem) a következő volt:

*Mi azt a hibát is igen gyakran el szoktuk követni, hogy ifjúságunk nevelését az értelmiség feladatának gondoljuk, s értelmiségiekre bízuk. Pedig a közösség a népben érez, az értelmiségben gondolkodik és az ifjúságban akar. [...] Az ifjúság magasabb intenzitású kategória az értelmiségnél. Az értelmiség munkája az éppen érvényben lévő igazságok megolajozottan, simán „futó” megvalósításában merül ki. Haladás, fejlődés csak az ifjúság problémalátásának akarati megnyilvánulásaiból fakadhat. **Az értelmiség tehát nem nevelheti az ifjúságot.** Csak áhítatos, papi lelkek nevelhetik, ezeket nevezte Platón Államában bölcseknek, s ezeket szoktuk mi mint szofokráciát emlegetni. **A lélek szerinti »professzor« nem »értelmiségi«, hanem a szofokrácia tagja.** (Karácsony Sándor: *A magyarok kincse*, 270.)*

Ezt a gondolatot Karácsony Sándor a híres Szárszói Konferencián mondta el 1943-ban, a Soli Deo Gloria szervezte előadás-sorozatban, ahol a magyar értelmiségiek színe-java arról beszélt, mi a magyarság és az értelmiség felelőssége, miféle jövőképünk lehet az akkor még dúló, de láthatóan vége felé közeledő háború árnyékában. A politikailag ismert tendenciák között (angolszász orientáció, kommunista–szocialista törekvés és a Németh László által megjelenített „harmadik út” mellett) – vagy azokkal szemben – Karácsony súlyos különvéleményt fogalmazott meg. Ennek a beszédnek egyik legfontosabb mondata az értelmiség helyett a „lélek szerinti professzor szerepére” és a magyar identitásra hívja fel a figyelmet. Ezen írásban nem foglalkozom a szárszói előadás politikai, történelmi, teológiai részével, egyedül

a neveléstudomány (s annak társaslélektani szemlélete) felől vizsgálom az értelmiségről és az „ifjúság jó nevelőjéről” szóló koncepciót.

A 21. század elején, e sorok írása idején markánsan érzékelhető az értelmiség erős kultusza, befolyása, hatalma. Úgy tűnik a (mindig túlzó, de a korra jellemző) társadalmi közvélekedésben, mintha a csúcs-értelmiség irányítaná a világot. A tudományos akadémiák presztízs-képző elit hierarchiája, a multinacionális vállalatok agylopásra szoktatott vezetési gyakorlata, a nagypolitikák döntést kiszivárogtató taktikája, a média érdeklődést gerjesztő hiedelmei, s persze az értelmiség sokszor kifelé sugallt magabiztos önképe kétségkívül ezt a mindenható szerepet hangsúlyozza. Pedig az értelmiség – minden befolyása, értékessége mellett – nem mindenható. S emellett sok mindenre nem képes, nem hivatott, nem alkalmas.

Az értelmiség az értelmességével, kognitív tudásának privilegizált hatalmával kétségkívül nagy nyomást gyakorol minden társadalomra, befolyásolja tervek, döntések irányát, az életszínvonalat, életminőséget, világok és érdekek háborúit vagy ideiglenes békéit. Meghatározza a tudományos–technikai fejlődés céljait, a világ változtatásaiban (megújításában) használható eszközök adekvát alkalmazhatóságát, az aktuális tudások érvényességét. Itt (s csak itt) van helyén, ez a reláció a sajátja. Karácsony társaslélektani rendszerének viszonyhálózatában az érvénynek, **a tudomány érvényességének letéteményese – az értelmiség.** Ki is lehetne más. Nota bene, ez a kategória értékes, feladata – „az érvényben lévő igazságok megolajozottan, simán futó megvalósítása” –, és ez többnyire megbecsült társadalmi feladat. Fontos észrevennünk: az „értelmiség” kategóriája igen pozitív reláció a társaslélektanban. Nem ellentéte, nem inverze az „ifjúság” kategóriájának. Az értelmiség a tudás egyik birtokosa. Az ifjúságnak pedig állítólag tudásra van szüksége, nemde? Akkor hol a gond? Mégis, kemény alapmondat hangzott el: **„Az értelmiség tehát nem nevelheti az ifjúságot.”** Vajon miért nem? A feszítő ellentmondás megértése céljából célszerű körüljárnunk a fogalmak szemantikai mezőit, megnéznünk a köznyelvi és tudományos értelmezés előzményeit, a kategóriák rendszerbeli helyét, „intenzitásbeli” különbségeit Karácsony viszonyrendszerében.

### Az értelmiség szerteágazó felfogásai

Történeti elemzések kimerítő részletei helyett csupán az emlékezet frissítéséül érdemes felidézni a filozófiai, szociológiai meghatározások legismertebbjét. Az értelmiség állandó jellemzői:

*a szellem embere, az értelem közvetítője, az igazságok keresője, a gondolkodás tanítója, az írások ismerője (írástudó), a történelem értelmezője, az akadémikus tudás és a diplomák birtokosa, véleménymondó és azt formáló, akár a tudományosság zárt rendszerében, feltételezett (néha ál-) objektivitásban, akár a politikai (elkötelezett) intervencióban, övé a tudás őrzőjének szerepe a társadalmi hierarchia kirakatában.*

Az őskori animizmus hitvilágában, a sámánkultuszban és az ókori iskolák némelyikénél is jelen volt egyfajta „értelmiségi szerep” az áthagyományozható tudás letéteményeseként. A szókratészi felfogás értelmiségi alakja szembeállította a politikusembert a gyakorlati emberrel. A filozófusi iskolák szónokai párbeszédekben, vitákban „adták meg a hangot” a közösség meggyőzéséhez. A középkorban az értelmiség a klerikusok, a tanítók rétege volt, de a 12–13. században már levált az egyháztól, és jellegében világi lett, miként Le Goff leírta az *Értelmiség a középkorban* (1979) című művében. A felvilágosodás korában megnőtt a világi értelmiség szerepe, presztízse. Eszközük az észérvek hatalma. Az értelmiségiek egyoldalú racionalizmus-kultusza persze azonnal előhívta önnön ellentételezéseit. Immanuel Kant okkal adta elemzésének *A tiszta ész kritikája* címet (1781). A 20. század (melyet sokan az értelmiség századának mondanak) az értelmiségi apológia és az elemző kritika ideje lett. Julien Benda korszakos írása, *Az írástudók árulása* (1927) az értelmiségi önértelmezés, szembenézés és kritikus ítélkezés egyik alapműveként lett ismert. Hazánkban sokan vették kézbe az entellektüel-lét önismereti tükrét. Közülük kiemelkedik Babits Mihály azonos című esszéje. Találó értelmezései megérdemlik a kiemelést:

*Az Írástudó a Szellem embere; a Szellem pedig tudvalevőleg az, ami az egyes helyett az általánosra néz; s ennél fogva mintegy felülemelkedik a tények és esetlegességek hálóján; a Szellem összekötő és törvényadó princípium; a Szellem embere túllát ösztönein; talán nem képes legyőzni őket, de képes kritizálni: azaz képes normákat alkotni, melyek függetlenek maguktól az ösztönöktől.* (Babits, 1928)

A filozófiai, erkölcsi elmélkedéseket szétszakítva a marxista Lukács György a politikai mezőre is elvitte az értelmiségkritikát (*Az ész trónfosztása*, 1954). A filozofáló angol államférfi, Winston Churchill szintén politikai-társadalmi elemezte az értelmiséget. A kor kommunistáit „kegyetlen és véres szájú professzoroknak”, azaz kollaboráns értelmiséginek nevezte. A francia

Raymond Aron szerint a balos értelmiségiek egyrészt könyörtelenül bírálják a demokráciák legkisebb hibáit is, másrészt a legelnézőbbek a legnagyobb büntettekkel szemben, ha azokat jónak mondott tanok nevében követik el. Ezt képmutató magatartásnak nevezi. (Aron: *Az értelmiség ópiuma*, 1955.) P. Viereck (1965) szociálpszichológiai szempontot elemez, nevezetesen a liberális értelmiségieknek saját társadalmukkal szembeni ellenségeségét emeli ki. A nyugati értelmiség baloldali, liberális részének értelmiségi toleranciája valóságidegen, amikor az általuk csodált totális diktatúrára néznek. G. B. Shaw a harmincas évek elején meglepően helyeselte, hogy a „progresszió” érdekében a sztálini politika halálra éhezeti a parasztokat és deportálja a kulákokat. Shaw úgy nyilatkozott Sztálinról (akit 1931-ben személyesen is felkeresett), hogy „jó pacifista” (sic!), aki képes megvalósítani azt, amiben a brit Munkáspárt kudarcot vallott. Bertrand Russel több barátját veszítette el a szovjet terrorról mondott bírálatával, mint azzal, hogy pacifista magatartású volt a világháborúban. (B. Russel – mint *Szilárd Leó és Albert Einstein* is – az értelmiség alapmagatartásaként igényelte a pacifizmust és a háborút ellenző erőszakmentességet.)

A német filozófusok felfogása igen tanulságos. Karl Mannheim, a „szabadon lebegő értelmiségi” szerep kitalálója és a frankfurti iskola reprezentánsai, Adorno, Horkheimer az értelmiségi attitűd lényegét a társadalomtól való teljes függetlenségben, autonómiában látták. Velük ellentétben a század második felében a franciák fölébredtek Sartre és társai tendenciózus balos utópiáiból, s hirdették, hogy Sartre ideje, a „független gondolatspekuláció” kora lejárt. R. Escarpit *A könyv forradalmával* (1973), Roland Barthes az értelmiségi értékek megújításával, Pierre Bourdieu az empirikus szociológiai munkáival a tényeket rögzítő „kollektív értelmiségi” ideáltípusát alkották meg. Ennek imázsát egyrészt a tudományos módszertani szigor (a valóságfeltárásban), valamint a kollektív közéleti munkavállalás jellemzi. A társadalmi szerepvállalás definiálása során Bourdieu eljutott a „Világ értelmiségijeit egyesüljetek” szlogen kimondásáig. A gondolkodás birodalmának arisztokratizmusát hajlandó volt átváltani a cselekvő lét értékeire. (*Raisons d'Agir – Okok a cselekvésre*, 1995.)

Itt egy pillanatra érdemes megállnunk. Bourdieu bátran elkezdte az értelmiség és a fiatalság **viszonyát** elemezni. Szerinte a fiatalok azért kerülnek támadó kritikák kereszttüzebe, mert rátermettségüket (az idősebb értelmiségi generáció szemében legnagyobb presztízst jelentő) egyetemi, akadémiai terepen nem bizonyították. Bourdieu oldani akarta e konfliktust (a hátrányt nyelvi, fogalmi megújítással, társadalmi mobilitással, módszertani szigorral,

szakkérdésekre való „fókuszálással” akarta megszüntetni), de nem tudott a hagyományos értelmiségi tudáshierarchia rendszeréből kilépni. (Másokhoz hasonlóan fel sem tételezte, hogy „az értelmiség nem nevelheti a fiatalságot”. ) Újságsztárrá lett kiváló olasz kollégája, Umberto Eco a médiaelit magasába emelte a tudomány szakértőit, ugyanakkor jelezte annak a veszélyét, hogy a média kihasználhatja az értelmiséget. Amerika establismentje a példa erre, ahol a multicégek a hatalom-befolyásolás eszközeiként próbálják szolgálatukba állítani az értelmiségieket, s ezzel egyidejűleg szigorúan meghúzzák az értelmiségi specializálódás és a szólásellenőrzés határvonalait. Az euramerikai értelmiségieliek számára a globalizmus korának kérdése a látható hatalom, a média és a tömegek (fogyasztó generációk) láthatatlan befolyásolásának a kérdése. Mit tehetnek ezen értelmiségi fő- és altípusok a pedagógiáért? Valóban rájuk kellene bízni a nevelést? A pedagógia megerősöklésének lenne a piaci igényeknek való alávetettsége, a fogyasztásra idomítás és a média-diktátum.

Az értelmiség kérdéseire reagáló hazai vélemények közül már említettük Babits Mihály *Az írástudók árulása* című esszéjét. Nála az „áruló” írástudó tehát nem azáltal lesz árulóvá, ha a lába nem megy egyenesen a csillag felé, melyre ujjja mutat, hanem az árulást akkor követi el, ha nem is mutat többé a csillagra. (Témánknál maradva: nem mutat irányt a növendéknek.) Fontos utalni a ’43-as szárszói konferencia értelmiség-elemzéseire, köztük Németh László harmadikutas gondolataira, s a híres „minőség forradalma” eszméjére. Németh László később Bibó Istvánra hatott erősen. Bibó az értelmiséget örök emberi szerepként írta le. Kétféle attitűdöt tételezett: a szakmailag kompetens, szervező értelmiségit és a politikai, erkölcsi ideológiák megfogalmazóját.

Az „érett” kádárizmus idején jelent meg Szelényi I. és Konrád Gy. könyve, *Az értelmiség útja az osztályhatalomhoz* (1978). Ebben olvasható: „Az értelmiség az örökségek őrzője: alapot kínál az erkölcsnek, érveket a törvényeknek, exegézist a vallásnak és elemzést a politikának. Más szóval az értelmiség tiszta és szennyes lelkiismeretekkel kereskedik.” A szerzők szerint a bürokratikus állami elit meg fogja tanulni az együttélést a kibontakozó tulajdonosi osztállyal, ám az értelmiség mindkét, osztályvonásokat mutató társadalmi alakulat felett uralkodik, ellenőrzés alatt tartja őket. Előrejelzésüket nem igazolta, sőt naivitásnak mutatta az idő, hiszen épp fordítva történt, az értelmiségi kultúra egésze, együttese szétesett, a reménybeli elitértelmiség pedig egymással nem érintkező, egymásra gyanakvó csoportokba szerveződött. Az értelmiségi szerep eltolódott a politológusi és a médiabeli „megmondó-szakemberség” és a vita-bajnokok szerepe felé. Egy „alanyi költő”, Tandori

Dezső azt vette észre, hogy az értelmiség lassan már eredeti feladatát sem látja el – „az értelmiségi nem okvetlenül gondolkodik értelmiségiségben”. Ecóra hivatkozva azt javasolja, hogy térjünk vissza az eredeti helyzethez – az értelmiség legyen olyan, mint Szóló Tücsök a Pinocchio mesében, azaz előbb gondolkodjon, aztán beszéljen. (Tandori, 2005) A Föld túlsó feléről Noam Chomsky (akit a New York Times a legnagyobb élő értelmiséginek nevezett) úgy vélekedik, hogy a mai **értelmiségnek** a fennálló bírálata a dolga. Egy ellenkező vélemény a hazai kutatásokból: Huszár Tibor szerint az **értelmiség** tudatosítja azt, mi az emberi lét értelme, ő fejezi ki műveiben a szép és a jó eszményét. Huszár szociológusként csoportosít. Nála a szakmai csoportok listavezetője a társadalmi munkamegosztásban az értelmiségi (orvos, mérnök, jogász). S vég nélkül sorolhatnók az intellektuel, citoyen, a menedzser, a vezető közgazdász, a műszaki, a bölcsész, a pragmatikus, a politikus, a tervező, a végrehajtó, a tanácsadó, az akadémikus, a coach, az alkotó, a „szürke-eminenciás” és a médiavezer-féle értelmiségi szerepeket (további felsorolásuktól e helyen eltekintek). Egyetlen leírás, elemzés sem ad igazi érvet amellett, hogy az értelmiség képes lenne az ifjúság nevelésének feladatát ellátni. A fejlődés (amennyiben ez fejlődés) inkább azt a képet erősíti, miszerint globalizációs korunk túlspecializált értelmiségije lassan már a pax excellence szerepüknek sem felelnek meg. Ám e kérdés tárgyalása nem a jelen tanulmány feladata. Visszatérve eredeti témámra, újra leírom a kérdést: **nevelheti-e az értelmiség az ifjúságot?**

### Karácsony Sándor értelmiség-elemzése

Karácsony Sándor, a *Magyar nevelés* című előadásában (Szárszó, 1943) különleges hangsúllyal fejtette ki az ideális nevelő jellemzőit, bemutatva a fejlődéslélektan különböző korúakat érintő nevelési igényeit. Karácsony jelzései (felszólítása!) mindmáig nem kaptak sem méltó reflexiót, sem rendszerének alkalmazását lehetővé tevő képzési, oktatáspolitikai szándékot. Pedig célja nevelésünk modernné, magyarrá és hatékonyá tétele volt.

Elemzése első olvasatra ellentmondásos. Elementáris reformot, újjáalakítást akar, ugyanakkor keményen bírálja, sőt nevetségessé teszi a reformmunkálatokat. A tantárgyak rakosgatásával kapcsolatos oktatástervezési társasjátékot, az életkori csoportosítások életidegen méretegetését nem tartja reformnak. A tankönyvekben logikát akar, de az ott létező didaktikus logikát észjárásunkkal ellentétesnek, mesterségesnek látja. A hagyományos kultúra és a magas kultúra találkozását tartja kívánatosnak,

de rámutat a hagyományok félrevitelére és a magas kultúra gyökértelenségére. A reform egészéről ezt írja:

*Reformban volt tehát elég módunk, még sajnálatos, bár óhatatlan áldozatai is voltak a reformnak [...]. Csakhogy nem váltak be a reformok, mert csupán részleteket szándékoztak reformálni, holott az egész reformra érett. [...] Nem lehet az óposztóhoz hozzáfércelni az újat, mert még nagyobb lyukat szakít benne, az Írásnak ezek a szavai alaposan beteltek ezen a reformtörekvésen. Nem jobb lett az iskola a reformok következtében, hanem még rosszabb. Még tudatlanabb és még neveltelembb lett tőle a diáknép. Mindez pedig azért ütött ki a nemes intenciók ellenére is így, mert a pedagógiai alapviszonyt kellett volna rendezni nevelő és növendék között, részleteken végzett jobb-rosszabb pepecselés helyett. (265–266)*

Határozottan jelzi az ellentmondásokat. Ám ezeket az ellentmondásokat maga oldja fel, s ehhez a kulcsot társaslélektani rendszerében kínálja hasznosításra. A kérdései ma is rendkívül aktuálisak: Miért is nem nevelheti az értelmiségi az ifjúságot? És ha nem az értelmiség, akkor ki nevelheti? Mi okból, mi céllal, hogyan? A tanulmány megkísérli mind a filozófiai–logikai–pedagógiai, mind a fejlődéslélektani tanulságokat levonni ebből a „kemény beszédből”. A következtetések érintik a magyar nevelésügy ellentmondásait, amelyek makacsul léteznek, Karácsony korszakától napjaink zilált tanügyi helyzetéig. Karácsony végigveszi a természetes nevelési alapviszony szükségleteit, majd a logika, a nyelv és a fejlődéslélektan útjain oda- és visszavezeti a „jó nevelő” és az értelmiségi viszonyulásait az ifjúság igényeihez.

A logikát illetően az a kulcs való „kemény beszédéhez”, miszerint a magyar észjárás (azaz keleti rendszerű társaslogika, melyet Karácsony élete végén egyetemesnek nevezett) inkompatibilis, azaz összeilleszthetetlen az indoeurópai (euramerikai) észjárással. Az „időtlen idő” és a (nálunk poroszosan nevezett) kimért nyugati órarend feszessége közt kétségtől nagy a különbség. A nevelő „határtalan” tájékozódásához pedig egyáltalán nem illik a nyugati „korlátosság” és a fogalmi absztrakciók rigiditása. Az elvont tananyag absztrakt diákoknak készül, a személyesség nem jut szóhoz. A „megfoghatatlan” jellegű szemlélettel semmit sem tud kezdeni a Nyugatról átvett pedagógiák módszerhalmaza. Ami pedig a nyelvi terepet illeti, hamar belátható, hogy iskolai fordításnyelvű silányított anyanyelvünk már keverék, nem segíti a megértést. Viszonylag az érzések, azaz a művészeti viszonyulások terén jobb a helyzet, egyelőre még tisztább a kép.



A pszichológia fejlődéslélektani elveiben Karácsony teljesen otthonlevőként, magabiztosan hozza eleven emberismeretét és professzori tudását. Szellemesen és ironikusan mutat tükröt a fejlődésben lévő növendék és a vele közös nyelvet nem találó, lelkileg visszafejlődő, lelkileg megöregedő tanár groteszk helyzetére. Példái lélektanilag, tapasztalatilag telitalálatok, kínosan, fájdalmasan igazak:

*A visszafejlődésnek, a megöregedésnek, a divatból kimenésnek, a lassú elmúlásnak is ugyanez az irányvonala, csak ellenkező előjellel, hátulról visszafelé. [...] A közösség életében a jog harccá bizonytalanodik, a művészet kultikus kényszercselekedetté gépiesedik, a tudomány dogmatikussá merevül, a társadalom aktív cselekedetrendszere és passzív alkalmazkodása rituálissá hétköznapiasodik, a vallás helyébe a finom kétely, vagy a kevésbé finom kritika lép. (274)*

Kiragadja állításai közül a tudomány vonalát, s a kép, amelyet az értelmiségiek lelki öregségéről nyújt, teljesen semmivé teszi a „minél öregebb egy akadémikus, annál okosabb” duma illúzióját.

*[...] a szellemi arterioszlerózis még magasabb mérvű, a dogma merevségét a szabály még merevebb formái váltják fel, még később már nem tudománya van az értelmiségnek, hanem gyűjteménye. (Ez az a fok, mikor a tudósok öt-hat más tudós könyvéből írnak egy hetediket.) Legalsó fok már csak a technikai ügyesség, az utánzás képessége igazán eleven; **a tudósok nem gondolkoznak, még csak nem is gyűjtenek többé, csak szajkóznak.** (274)*

Megoldást a megszokott értelmiségi helyzetek, függőségek, előjogok és megszokások terepén nem talált. S jóllehet még csak 1943-ban írta le sorait, de (a *Magyar észjárás* művében kivesézett, elutasított germán felsőbbrendűség kritikája után) profetikusan meglátta a kommunizmus „új értelmiségijeinek” vagy akár a globalizmus minden szuverén véleményt kizáró, büntető elitjének attitűdjét, szellemi diktatúrájának veszélyeit is. Nem tartotta agitálóikat vitapartnernek.

*Ha figyelmesen szemléljük az osztályharcra agitálók seregét, lehetetlen nem látnunk az előregedésnek ezt a kiábrándító állapotát. Nem lehet velük vitatkozni. Már nem is a dogma merevségével, hanem egyenesen a szabály*

*ellentmondást nem tűrő büntető szankciójával lépnek fel a más nézeteket vallókkal szemben. [...] csak az eskü és átok kettősségét élik. Nem vallanak, nem bizonytságot tesznek, hanem [...] ellenfelüket exkommunikálják (anathema sit). [...] Emberileg nem látok megoldást. Transzcendens megoldás lehetőségében azonban erős hittel hiszek. (274)*

Félreértések elkerülésére: a lelki visszafejlődés fenti útja nem általános és nem kötelező. (Viszont sokszor jellemző.) A „szellemi arterioszklerózis” valóban betegség. Az ego-túltengés öregedése, a lelkiekben arisztokratikus vagy diktatórikus személyiségek kamasszá, kölyökké, majd lelkileg gyermekké betegedése sok értelmiséginél megfigyelhető. Sokszor épp onnan ered a „betegség”, hogy az értelem letéteményeseinek, a szellemi munka privilegizáltjainak nem pusztán romlott a kapcsolata az ifjakkal, hanem nincs viszonyuk a fiatalabbakhoz! Ismétlem: nem a rossz reláció a gond – mert a kapcsolatok megromlása a generációk között szokásos, ismert. Ennél nagyobb a baj – nincs egyáltalán viszonyulásuk! Nincs nyelvük, érzelmük, közös cselekvésük a különböző fejlettségű fiatalokkal. Képtelenségnek, túl „nagy szónak” tűnik kimondani, de megkockáztatom: talán a történelemben nem volt még akkora szakadék az „értelmiségi” felnőttek és az ifjak között, mint most, a 21. század elején. Az **Y-generáció képe** félelmetes metafora. A mai fiatalságnak nemcsak mások a szokásai, más a technikája, de a tettei, vagy azokat helyettesítő tehetetlensége, sebzett és sebző életérzése is taszítja az avított felnőtteket. És igazságtalan a fiatalságra hárítani az egyedüli felelősséget. Saját magatartásukért természetesen felelnek. Ám nem ők tehetnek arról, ha rosszul nevelték őket, ha lenézik őket, ha véletlenül néha többet tudnak a tanáraiknál. Végül is elégük van az „agyalásból”. Elég az értelmiségi okostojások gögjéből. Hogyan is képzelhetné ez az értelmiség, hogy ő legyen az ifjúság nevelője! Hiszen sem a nyelvét, sem az érzelmeit, sem a tetteit nem érti! Visszaérkeztünk az alapállításhoz: az értelmiség nem nevelheti a fiatalságot. Miért? Ennek ezer oka van: Mert lelkileg impotens. Mert nem segítette felnőni az utódait. Mert beleszáradt a tudása az akadémikus protokoll, vagy a „long-life-knowlegde” ismételtetésébe. Mert célokká tette a lét eszközeit. Mert megfosztaná identitásuktól a főiránytól (*mainstream*) eltérőket. Mert nem maradt érthető üzenete a harangok szavában. Mert nincs is harang.

Lejárt az okoskodó istenbohócok korszaka. **A nevelő ne okos, hanem bölcs legyen.**

Karácsony tézise egyszerű: mindannyian, mindig **csak viszonyainkban élhetünk emberi életet**. Az ifjúságnak nem absztrakciókból, nem kiüresedett

fogalmakból és elidegenedő hierarchiákból kifecseggő értelmiségre van eleven szüksége, hanem nyelvét, lelkét, érettségét és éretlenségét értő, megértő, vele kutató, vele élő, szenvedő szofokratákra. Társteremtő bölcsekre. Azaz jó nevelőkre.

*Nevelő és növendék csak egymáshoz képest érvényesülhetnek. Csak annyi életközösségükben valóban a pedagógia, amennyit **ketten együtt végeznek**. Nincs tehát testi, csak jogi, nincs érzelmi, csak művészeti, nincs értelmi, csak nyelvi, nincs akarati, csak társadalmi, sem egyéni hitbeli, csak vallásos nevelés. A nevelés egészséges következménye az lesz, hogy a nevelő és a növendék helyesen viszonyulva tudnak mozogni a jog-, jelkép-, jel-, tett- és üdvrendszerekben. A nevelés gyümölcsei ennek megfelelőleg az egyik és másik fél függetlensége, a formák őszintesége, a jelentések világossága, a cselekvés és szenvedés szabadsága és az ember üdvösségének bizonyoságtévő erejű hiteles tanúsága lesznek. (208)*

### Ki az a bizonyos „szofokrata”?

A Platónról kölcsönzött szóösszetétel (szofosz – bölcsesség; kratein – uralom, hatalom, lásd filo-szófia, illetve ariszto-krata, demo-krata szavak átvételét) egyszerűen a „lélek professzorát” jelenti Platónnál a bölcset a teória (látomás) és aszkézis (önfegyelmelés) jellemzi. Aquinói Szent Tamás szerint a tanító által képviselt jó az, ami a másik, a növendék számára tökéletesedést képvisel, s így ez törekvésének a célja. A jó az, amire minden ember érdeklődése irányul. Az ember legfőbb célja a boldogulás. A jó nevelő nyilvánvalóan boldogulni tanít. Túllépni, transzcendálni segít.

Karácsonynál a szofokrata az áhítat intenzív fokán létező bölcs. A fiatalok nyelvén beszélő, a mindenki nyelvén beszélő ember, akinek a képzettsége nem feltétlenül diplomához kötött. Aki olyan lehet, mint a kelet-európai kis népeknél a mindentudó öregember, a falu bölcse, az orosz irodalomban a „**sztarec**”. Lehet Dosztojevszkij Zoszima sztarece, de lehet Andrej Tarkovszkij Sztalkere. Aki meghallgat. Aki figyel, aki megért, akiben megbízhat. Aki magasan különbözik tőlünk, de ezer dologban hasonlít hozzánk, talán úgy, ahogyan azt a francia Guy Gilbert, az alkoholisták, hajléktalanok papja, vagy a magyar Pál Ferenc példája mutatja. (Pál Ferenc hajdani atléta, aki aktív sportoló korszaka után lett mentálhigiénés családterapeuta, lelkipásztor és közösségépítő, fiatalok ezreit megszólító, ön- és társadalomismeretre tanító, párbeszédképes „Pálferi”.) Mondhatnánk a mentálhigiénés terapeutát

szofokratának is. De ehhez a nevelői szerephez nem kell szakosodás. És ehhez nem kell (nem lehet) működtetni a fölülről lefelé beszélő alá-fölérendeltséget. A nevelő és növendéke csak a mellérendelő viszonyt viseli el. A jó nevelő olyan, mint Bibó Istvánnál a „**lényeglátó**”. Az **istenbölcsé**. **Aki partner, társ.**

Ám itt – tetszik, nem tetszik – egyféle határvonal húzódik, amelyre József Attila is utalt: innentől más erő az úr. A „mai kocsmán” való túllépés – a **transzcendensbeérkezik**. A szellem terepét észrevehetjük a legmateriálisabb, leginkább „testbe ágyazott” relációban is. Az életérzés (azaz társaslelki viszonyban a „jog”) jelzi az ember jó közérzetének szintjeit. A szellemi is. Karácsony társaslélektani rendszerében (276) a jogi viszonyulás jogi fokán (szintjén) a **társat** találjuk, a technikai fokán az **otthon**, a művészi fokon a **nép**, a tudományos fokon az értelmiség, a társadalmi fokon az **ifjúság** és a vallási, avagy áhítatos fokon a **szofokrácia** kategóriája áll. A vallási fok vagy szint nem azt jelenti, hogy a szofokratának elengedhetetlenül vallásosnak kell lennie. De azt igenis feltételezi, hogy a jó nevelő továbblép a materiális és az egyéni lelki korlátokon „az értelemig és tovább...” A „**tovább**” itt a kulcsszó, miként József Attilánál. A társaslélektan (és a társadalmi gyakorlat) azt mutatja, hogy az ifjúság az értelmiségnél „intenzívebb” viszonyulást él meg. A forradalmak, a változtatások, az új életkezdések a fiataloktól indulnak el. Többnyire nem az akadémikusok és a tudósok szokták a bőrüket a vásárra vinni a forradalmakban, hanem az ifjak. A családalapítás (intenzív beleavatkozás az életbe) szintén a fiatalok jó szokása, nem a vénké. Semmi botrány, rebellió nincs a provokatívnak tűnő különbségtételben, állításban. Nyilvánvaló: „**Az értelmiség nem nevelheti az ifjúságot.**”

*Az értelmiség mint értelmiség nem alkalmas az ifjúság nevelésére, azon egyszerű okból, mert képtelen erre a feladatra. Az ifjúság a jövőendő szolgálatára készül, s jövőendőről pedig az a generáció, amely a múltban született és a jelennel együtt meg fog szűnni, még ösztönösen sem tudhat semmit, hiszen soha sem lesz vele semmi dolga. Azonkívül nem mozognak egy síkon ők ketten, az értelmiség és az ifjúság. [...] az értelmiség, mint ahogyan a neve is mutatja, voltaképpen értelmi funkciója a közösségnek, az ifjúság akarati factor. Az akarati tevékenység a legmagasabb rendű pszichológiai folyamat [...], **most már elég a szóból, tettekre van szükségünk.** [...] Nevelőmunkára az értelmiség nem alkalmas, a szakember lelki alkatánál fogva képtelen rá. Nevelőknek a közösségnek csak azok a tagjai valók, akik még az akarati síknál is feljebb funkcionálnak. [...] Vallásos ember a mester, ha nem is okvetlen teológiai értelemben*

vallásos. *Látása van a megvalósulandó világ felől, már benne él, mi ezután létesül. Teremtő, alkotó jellegű egyéniség.* (251)

Az alkalmas tehát a nevelésre, aki bölcs, aki nem szakember, nem specialista, hanem holisztikus, összegző, átlátó képességű, s aki az ifjúságnál is tovább képes lépni. Ez a szofokrata esélye és a feladata. Ilyen nevelő az istenbölcsé és a lényeglátó. Erre vár a közösség, a fiatalság. Sapienti sat.

Budapest, 2012.

### Irodalom:

- BUDA Béla. *Az empátia. A beleélés lélektana.* Budapest: Gondolat, 1978.
- DEME Tamás. *Bioetika, ifjúság, meg az írástudók.* Budapest: Távolatok, 2002/3.
- DEME Tamás. „Karácsony Sándor időszerűsége, avagy Euthicus feltámadása”. *Korunk*, 1997/10.
- DEME Tamás. *Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása.* PhD-disszertáció, Debrecen: KLTE, 2002.
- HUSZÁR Tibor. *Fejezetek az értelmiség történetéből.* Budapest: Gondolat, 1990.
- JOHNSON, Paul. *Értelmiségiek.* Budapest: Európa Kiadó, 1999, 2010.
- KARÁCSONY Sándor. *A magyarok kincse (Értékrendszer és axiológia).* Budapest: Széphalom, 2008.
- KARÁCSONY Sándor. *Ocsúdó magyarság (Szokásrendszer és pedagógia).* Budapest: Széphalom, 2002.
- KARÁCSONY Sándor. *A magyar észjárás és közoktatásügyünk reformja.* Budapest: Széphalom, 2009.
- MOLNÁR Tamás. *Az értelmiség alkonya.* Budapest: Akadémiai Kiadó, 1996.
- PÁL Ferenc. *Tükör által világosan.* Budapest: Kairosz, 2009.
- PÁL Ferenc. *Természetes spiritualitás.* Budapest: Kairosz, 2011.
- PARSONS, Talcott. *Cselekvéseméleti írásaiból válogatás. Szociológiai füzetek.* Budapest: 1985.
- RÁSZLAI Tibor. *Deus satiat; Egy értelmiségi: Aquinói Szt Tamás és életszentsége.* Budapest: ATT, 2005.
- A magyar értelmiség történetéhez.* Szociológiai füzetek, szerk. SOMLAI Péter. Budapest: 1976/10.

## AZ „ÉSZ TRÓNFOSTÁSA” ÉS A TELJESSÉG-ELVŰ, ALKOTÓ TÁRSASLELKI NEVELÉS

### Intuíciós megismerés, viszonzszemlélet a neveléstudományban

Dienes Valéria és Karácsony Sándor tiszteletére

A hagyományos antik görög filozófia három alapkategóriája – az **idő**, a **tér** és az **okság**. A közösségben gondolkodó egyetemes („társas”) filozófiában ez az **időtlen (örökkévaló)**, a **határtalan (végtelen)** és a **ráción túli (csodálatos)** kategóriájává bővül. Ezt a filozófiát nyugodtan nevezhetjük kereszténynek is, mivel transzcendenciát tételező, a megváltottságot elfogadó szemléletről van szó. A modern pszichológia, szociológia és logika a 20. századi tudománya lényegében, alapjaiban nyitott a „másik ember”, a „társaslény” felé. A filozófia és annak a társtudományokban való alkalmazása nyilvánvalóként tételezhetné az időtlen, határtalan és a csodálatos létezését. De nem teszi. A pedagógiában sem.

Minket és utódainkat az antikvitás klasszikus kategóriáival nevelnek (illetve csak oktatnak) a korlátos tér, a korlátos idő és okság felfedezésére. A kétezer év óta érvényes keresztény filozófia alkalmazásának **hiánya** leginkább a nevelés és az általános gondolkodás napi gyakorlatában érezhető. (Nem katekéziséről, hanem a közoktatás terepéről beszélünk.) Mutassunk erre egy konkrét példát. Az iskolai képzés közismereti tárgyai leginkább a ráció-elvű (kognitív) képességfejlesztést, az individuális logikát és a materiális oksági folyamatot elemzik, tudatosítják. A megismerés irányát elemi részekről mutatják a komplex kapcsolatok felé (a természetes megismerés holisztikus emberi gyakorlatával ellentétesen). A megismerés mai tanítása tehát szinte csak az értelemre épít, elemekből konstruál, lineárisan. Sőt, a pózna csúcsán is túllépni szándékozó tanügyi, akadémiai „tudásgyár” éppen ráerősít a „kognitívum” monopóliumára. Ezen van márkavédjegy, ez az „akadémiai”, ezt ragasztották ránk, ezt kérik számon a vizsgákon. És ez az a nevelésfilozófiai elv (ha egyáltalán van a mai pedagógiának filozófiája), amely szemben áll a viszonyító, holisztikus pedagógia elveivel, szemléletével és a zsidó–keresztény világnézet szemléletével. Mindez meg is látszik jelenlegi oktatási rendszerünkön, amely képtelen közneveléssé válni.

Szemléljük meg a közelmúlt száz évének (később kétezer évnek) távlatában a megismerés tapasztalatait. Témánk szempontjából most **Henri Bergson**,

**Teilhard de Chardin és Dienes Valéria** nevét említtem. Hármójukban sok közös filozófiai hasonlóság van. A nemcsak racionális valóság-ismeret és a „fejlődés” elve is bizonyosan összekötő kapocs, különösen, ha a **fejlődést** emeljük ki, amely tétel alapvetően meghatározta a bergsoni „Teremtő fejlődés”; a Teilhard de Chardin-i „Út az Ómega felé” és a Dienes féle evolúgika szemléletét, megértését.

A fenti tudományos „háromságot” kiegészíti az a negyedik személy, aki Dienes Valéria kortársaként a hazai filozófiai, lélektani, logikai rendszeralkotás kiemelkedő személyisége volt – Karácsony Sándor, a 20. század sokak szerint legnagyobb pedagógus-tudósa. Az idő, a tér és az okság kiszélesülő átalakulását mindegyik elméletalkotó a fejlődés terén elemezte. Ezt a **fejlődés-elvű, társasfilozófiát** Karácsony visszaigazolta viszony-szemléletű társaslélektani, társaslogikai elveket alkalmazó neveléstudományi rendszerében.

Jelen írás egy nagyobb terjedelmű tanulmány részlete. A téma kifejtéséhez a tudományok művelői mellett idézem a lét- s emberismeret nem-tudományos tapasztalatait, morzsáit is.

A fejlődés összefüggéseinek eszméleti kibontása előtt az alapfogalmak közül kiemelem az **intuíciót**, amely Bergson és Dienes életművének egyik kulcsa, Teilhard de Chardin és Karácsony filozófiájában pedig az ember lelki működésének egyik alapjaként az út, az igazság és az élet eléréséhez vezető eszköz, iránytű. Az intuíció megfogalmazásainak sorolása helyett érdemesnek tűnik a legérthetőbb szótári egyszerűségű írásokból kiindulni.

**Az intuíció** a valóság megismerésének egyik (nem racionális) formája. Hirtelen, „heuréka” gyorsasággal létrejövő tudatállapot, nem-kognitív észlelésekből és nem-empirikus tudásból. Szótári jelentése a latin *intueri* (megnéz, megtekint, megfigyel; szemlél, vizsgál) szóból jön: olyan folyamat, melynek során az információszerzés *látszólag* nem gondolkodással történik, hanem logikai fokozatok kihagyásával rögtön egy felfedezéshez érkezik. Következtetés vagy belátás végeredményét adja anélkül, hogy az ehhez vezető lépések tudatosulnának a szemlélőben. Nem előzi meg kognitív analízis, tűnődés, levezetés. Villanásszerű felismerés, mely egyéni logikával nem igazolható képzet meglepő jelenlétét jelzi. Megérzés, ráébredés, megvilágosodás, („bóddhiszatva”) mondhatnák akár a keleti (taoista, buddhista, hinduista) filozófiák is. És Arkhimédész, amikor kognitívum-elemzés helyett felkiált a kádban.

**Empátia, holisztika, kontextualitás** – mondhatják nyugati kultúránk tudósai (Buda Béla pszichiáter), a lét egészével való átélést, a tudattalanig mélyülő perinatális, intrauterin (születés előtt, méhen belüli), élmények



és eltérő létállapotokkal való azonosulások sejtésszerű halmazát értik rajta. A napjainkban elterjedt lélektani irányzat, a **transzperszonális pszichológia** pedig a fizikai és metafizikai szférák folytonos egybeáramlását feltételezi az intuíciónál. (Itt nem foglalkozunk a babona szintjén vergődő ezoterikus ködképek, new age-es okostojások tévtanaival, se babonákkal vagy egyéb extrém példákkal.)

Tény, hogy az emberiség már tudatos tudattal tudja: nem minden tudatos életünkben. Amit a tudomány tisztességgel bevallhat: az emberi társasértelem legfantasztikusabb, legokosabb, legmerészebb felismerései pusztán a ráció erejével nem képesek megközelíteni az univerzum határtalanságát és az időtlenséget. Mégis van „képünk” róla. Ugyanezt a felismerést a társasértelem, azaz a művészeti viszonyok megfogalmazói pengeéles egyszerűséggel mindig is kimondták. József Attila szép szavával élve: „Én túllépek e mai kocsmán, az értelemig és tovább...” E képből a „**tovább**” a lényeg. Hogyan lehet kikerülni a mai kocsmát? Átlépéssel, túllépéssel. Ez a „túl” és „át” – a **transzcendálás**. Mi van az értelemnél is tovább? A „túlán”, a transzcendens maga. Amit nevezhetünk időtlennek, határtalannak, csodálatosnak is. De várjunk még a következtetéssel. Érdemes figyelni az intuíció tartalmaira.

Az **intuíciót** meg szokták különböztetni az ösztönöktől, mondván: amíg az ösztön pre-intellektuális, addig **az intuíció az intellektuson túli, akár tudatfelettinek** is nevezhető tevékenység. Az intuíció a megismerés tudattalan formája. Azonnali eredményre vezet, s a végeredmény a legritkább esetben elemezhető racionális, analitikus gondolkodással. Az intuíció nem vélemény, mert ellentétben a véleménnyel, nem a korábbi tapasztalatoknak a tudatos feldolgozásán alapszik. Goethe az intuíciót az „ember belsejéből fakadó sugallatnak” nevezte. Jung szerint ösztönös megértés, ami azt jelenti, valamit teljesen megértettünk anélkül, hogy meg tudnánk magyarázni, mi és hogyan történt. Az intuíció éppenséggel nem értelmi alapon működik, de meglepően harmonikus módon képes együttműködni a többi lelki viszonyunkkal is. Az értelem a „rátalálás” után verbális kifejezőmódot biztosít az intuitív bölcsesség számára. S megfogalmazza a megfogalmazhatatlant.

Az ember – akár tanuló, akár közember –, akinek intuíciója támad, valós megoldással szolgál olyan kérdéseknél, amelyekre korábban logikus úton nem sikerült választ találni. Az intuíció előnyt jelent komplex problémamegoldásában, új eredmények felfedezésében. Az intuíció nem automata, nem jelenti azt, hogy azonnal választ találunk a kérdésre, csak a megoldás megmagyarázhatatlanul érkezik. Sokszor segít, ha a kérdéses problémára szó szerint alszunk egyet. Egy régi orosz mondás szerint



**a reggel bölcsőbb, mint az este.** Már Arisztotelész is különbséget tett intuitív és demonstratív ismeret között. Szerinte a tudományos ismeretek legfőbb forrása az intuíció, amely közvetlenül, azonnal adódó ismeret, szemben a bizonyítások, demonstrációk révén szerzett tudományos ismeretekkel. Immanuel Kant szerint – aki az intuicionizmus irányzatának egyik megteremtője a filozófiában – a térről, illetve az időről alkotott fogalmunk is intuíció eredménye. Ezzel megérkeztünk az alapkategóriáinkhoz. Az antik görög, avagy az azokat felváltó egyetemes felfogáshoz. **Dienes Valéria** a következőket írja erről ***Az intuíció kérdéséhez*** című írásában:

*Az intuíció fejezetébe vonható ismeretelméleti meggondolások szétágazók, nehezen rendezhetők, összefüggéstelenek, ellentmondók. Az eltérések forrása az intuíció természetében rejlő nehézség, melyet e **valóságnak fogalmasítása** és e fogalmasság szavakban való legördítése jelent. Az intuíció az a szellemi cselekedet, mellyel az elme kilép a könnyen kezelhető, használatra felaprózott és épületszerűvé mintázott valóságok köréből, visszanéz, sőt visszahajol ezeknek eredése, adottság-kincse felé, igyekszik utolérni a fogalmon túl valót, a mondható alatt serkedőt. Azt, ami már nem ismerősségekből egybeszerkesztett, hanem a maga egyetlenségében csak átéléssel fogható, ami tehát tartalmában teljes és telített, de szóval utolérhetetlen. Ez a visszahajlás, e mélységbeszállás, mint eszméleti tény természetszerűen ellenáll a fogalmakba öltöztetésnek és szavakká pergetésnek. [...]. Nem vállalkozunk arra, hogy az intuíció tényét meghatározásba szorítsuk. Fogalmakba természeténél fogva nem zárható, azonban más szemben álló, közelálló ismerésfajok hozzávonatkozásainak megvilágításával az elme úgy terelhető, hogy kellő feszültséggel rátalál a tapasztalatra, mely az **intuíció szónak valóságtartalma**, s melyből egyszerre világosodik meg a különböző intuíció-megértések eltéréseinek oka is, közösségük természete is.<sup>1</sup>*

Fontos részlet az „intellektuson túli” állapot említése. Az előző század és jelenkorunk az intellektualizmus túlburjánzásának és kudarcának a kora. A nyugat-európai társadalmi fejlettség épp a 20. század elején kezdett büszkélkedni az egyén és az intellektus kultuszával. Dienes Valéria jeles szellemi társa, Prohászka Ottokár nagy vihart aratott akadémiai székfoglalóját ***Az intellektualizmus túlhajtásai*** címmel írta. Fölényes filozófiai áttekintéssel

1 Dienes Valéria, „Az intuíció kérdéséhez”, *Nyugat* 1934, 6: <http://epa.oszk.hu/00000/00022/00574/17944.htm>.

világította át az ideológiafüggő zárt rendszerek haszontalanságait. Fő gondnak az életvalóságok korlátozását tartotta. A fogalmak birtoklásáért föllázdozott valóságképek szerinte a tudomány gyengeségének jelei. Érvei a következők:

*A tudás ki nem merítheti a valót. Valóság s filozófia úgy viszonylanak egymáshoz, mint a vízi pók a tengerszemhez s a hajó az óceánhoz. A vízi pók nem arra való, hogy a tengerszemet kiigya; a hajó sem arra való, hogy az óceánt fölszívja; hanem a vízi pók is, a hajó is arra való, hogy a tengerszemen s az óceánon eligazodjék, hogy tegyen, menjen, célt érjen. A filozófia sem arra való, hogy a világot fölszívja, a valóságot fogalmi adekvációkba foglalja, hanem arra való, hogy lásson, tudjon annyit, amennyit. S ugyan mennyit? Hát annyit, hogy általa az ember is tegyen, menjen, s célt érjen. Ezzel szemben **az intellektualizmus s racionalizmus a világ fölértéséről álmodozik**; kontemplátora akar lenni az eszmék világának, melyben állítólag több a tartalom, mint a valóságban. [...] Az egyéni munkában van az élet súlypontja; az intellektualizmusnak hibája pedig éppen az, hogy ezt a súlypontot az ismeretbe, a látásba, a tudásba csúsztatja, hogy **absztrakt tükrözésekkel** az igaz valóságtól elszigetel, s hogy az ismeret túlbecsülésével szinte megakaszt abban, hogy a végtelenből fakadó s a teljesebb létre, tehát boldogságra vágyódó életet kifejlésszük. Vágjuk át magunkat az intellektualizmus ez ígézetén! Aki ezt megteszi, az úgy bújik értelmi fogalmakon, absztrakt tudáson s tudományos szisztémákon át az élet valóságába, mint a vén, rücskös, bütykös fűzfának tavaszi hajtása a napsugárba.<sup>2</sup>*

Racionalitás, irracionalitás kérdését a témánkban szemléletesen világította meg Mérő László:

***Ha valami nem racionális, abból nem következik, hogy irracionális,*** vagyis észszerűtlen. Az emberiség satnya testi tulajdonságai ellenére biológiailag életképesnek bizonyult. Aligha engedhette meg magának, hogy túl gyakran hozzon téves döntéseket, mert azt a természetes szelekció hamar megbüntette volna. [...] A racionális gondolkodás fő vívmánya az, hogy nemcsak magához az ismerethez vezet el, hanem azt is világosan demonstrálni tudja, hogyan jutottunk el ehhez a tudáshoz. A racionális formában kifejezhető tudás viszonylag könnyen és egyértelműen átadható

2 PROHÁSZKA Ottokár, *Az intellektualizmus túlhajtásai* (Budapest: Szent István Társulat, 1928–29).

*másoknak. Aki ismeri és alkalmazni tudja a racionalitás szabályait, azt könnyebb megtanítani a világról szerzett ismereteink egy jelentős részére – konkrétan azokra, amelyek racionális formában kifejezhetők. Márpedig a tudomány összes eredménye ilyen, ezért az átadható tudás mennyisége nem csekély.*<sup>3</sup>

A tudományos megismeréssel váratlanul szembeállítja Mérő a misztika megismerését:

*A racionális megismerés alapja az a hit, hogy a világ teljes egészében megérthető. A misztikus megismerés alapja az a hit, hogy a világ teljes egészében megtapasztalható. A racionalitásról szóló kérdés azonban nagyon is húsba vágó az olyan ember számára, aki szeretne hinni a racionalitás erejében. Gödel tétele ugyanis éppen azt bizonyította, hogy valóban előfordulhat olyan eset, amikor a kérdés a szintiszta racionalitás keretei között fogalmazódik meg, de racionális válasz nincs. Nem azért nincs, mert nem találjuk, hanem azért nincs, mert nem létezik.*<sup>4</sup>

Ha az értelem és annak társaslelki relációja, a tudományos viszony nem alkalmas az intuíció előállítására, megragadására, érdemes megfigyelni, hogyan közelít az intuíció befogadásához, alkalmazásához a művészeti viszonyulás. **Székely Péter**, Franciaországban élt 20. századi magyar szobrász jegyzeteiben a a képzetet és az alkotást létrehozó erőkről a következőket írja:

*Az egyik az **intuíció**, a másik az **inspiráció**. Saját nyelvhasználatomban az inspiráció olyan energia, olyan ismeret, teremtő erő, amely kívülről jön hozzám. Ezzel szemben az intuíció olyan energiaforrás, amely bennem van eltemetve, a feledés-mélyiségében, az archetípusokból veszi eredetét. Az intuíció és az inspiráció találkozásából sarjad ki az **alkotó géniusz**. Az inspiráció egy telefonhíváshoz hasonlít, amely ismeretlen helyről és ismeretlen forrásból közvetít egy üzenetet, amely szorosan engem érint. És épp ez a két ismeretlen teszi, hogy az üzenet teljességgel az enyém, mert én vagyok a processzus egyetlen ismert tényezője. Következésképp én vagyok az üzenet szerzője is, amelyet saját angyalom (arameus nyelven „küldött”) adott le. Ha egészen a zsigereimig árok, ha engedem, hogy az emberi*

---

3 MÉRŐ László, *Mindenki másképp egyforma* (Budapest: Tercium, 1996).

4 Uo.

*létezés óta felgyülemlett s a tudat által elfojtott minden ismeret kitörjön belőlem, fel tudom szabadítani az intuíciónkat. Intuíciónk és inspirációnk találkozásából dialógus keletkezik. Az ember és az angyal párbeszéde, Dallos Hanna dialógusa Dallos Hannával, a névtelenség leplébe takarva, didaktikus szerénységből. [...]*

*Az Egyesült Államok adófizetői méregdrága állomásokat finanszíroznak, amelyek megszakítás nélkül működnek abban a reményben, hogy egyszer néhány jelnyi választ kapnak majd, valahonnan az űrből, tudattal rendelkező lények részéről. S mindez sikertelenül. [...]*

*Hogy őszinte legyek, egyáltalán nem lep meg a kozmosz csendje, az elektronikus hallgatókészülékek számára. Tudományos leadásaink elvesznek a mi idő-és-fény terünk mélységében. A Hanna által felfogott válaszok egy más, a mi műszereink által nem észlelhető világból származnak. **Ez az időtlen idő**, amely olyan szemkápráztató gyorsasággal lezajló jelenségekben nyilatkozik meg, amelyeket még az ateista orvosok is kénytelenek regisztrálni a lourdes-i csoda-megfigyelési irodákban. Ez a haldoklók időtlen ideje, akik egy másodperc töredéke alatt átlátják egész életük minden mozzanatát. **Ez az intuíció időtlen ideje**, amellyel mi képesek vagyunk (gépeink nem) találkozni, mivel rendelkezünk az intuíció sebességével, fel tudjuk fogni a mi időnkben az időtlenséget. **Ki nem érezte át közülünk, hogy az idő megállt kedvese karjaiban?** [...]*  
*Nos, minél inkább haladunk kifelé, annál inkább fel tudjuk fogni több személy egyéni intuícióját. Amikor több személy feltalál valamit, akkor azt mondjuk, hogy **ez a levegőben volt**, mert egy kollektív inspirációból származott, amelynek az egyéni inspirációk egységes jelleget kölcsönöztek.<sup>5</sup>*

A korlátos idő **időtlen idővé válása** nemcsak az intuíció jellemzője, hanem Dienes Valéria evolugikájának, fejlődéselvű logikájának az egyik alaptörvénye is. Valéria többször kifejtette az „időszintézis” általa leírt modelljét. Ennek lényege a múlt megmaradása és a jövővel együtt való beleolvadása a jelenbe. („A múltunk része jelenünknek. A jelen nem más, mint a jövőendő múltja.”) Ez nem az idők szimpla halmazát jelenti, hanem az **egyidejűség** (szinkronitás) mellett a (materiális mechanikus, formális logikával nem igazolható) spirituális időtlenséget, örökkévalóságot is tételezi, amely emberileg megtapasztalható mind az intuíció, mind a misztika létélményében. A művészet rendszeresen hivatkozik erre az időtlenségre. (József Attila: „Egy pillanat, s kész az idő

5 Székely Péter interjúja Nyéky Máriával Mallász Gittáról és Dallos Hannáról Párizs: 1980-as évek, kézirat.

egésze.”) A vallás pedig a sub specie Aeternitatis keretében jellel jeleníti meg a jelen idejű örökkévalót. Jahve a csipkebokorban önmagát VAN-ként mutatja be, s ebben a jelen idejű VAN-ban minden korábbi és későbbi benne van. **Jézus is jelen időben hangsúlyozza**, hogy „mielőtt Ábrahám lett volna, én vagyok.”

Az idő emberi megtapasztalása is kétarcúságot mutat. **Henri Boulad SJ** alapos tanulmányt szentelt a rögzített (Greenwichtól mért) idő és a pillanatba sűrített idő kérdésének. Cullmannra hivatkozva az egyiket a „**kronosznak**”, a másik a „**kairosznak**” nevezte. Ez utóbbi a benső, az átélt „kegyelmi idő”. Hozzáteszem, ez a kairosz-fogalom már közel áll Dienes Valéria „időszintéziséhez”. Ez a megelőlegezett örökkévalóság. Idézem H. Boulad gondolatait:

*A strasbourg-i protestáns teológus, Oscar Cullman, két időtapasztalatot különböztet meg: a khronosz-t és a kairosz-t. Khronosz a naptári, az óraidő, a lineárisan mérhető idő. Például amikor a Krisztus előtti vagy utáni 1000. évről beszélünk, vagy személyes, évekkel mérhető életkorunkról. A **kairosz ezzel szemben a percben sűrített idő**, melyből azután meghatározott tapasztalat válik. Sajnos, sokan, nagyon sokan khronosz-szinten élik le az életüket, ahol nem történik semmi számukra fontos dolog. Az ilyen emberek az események felszínén úszkálnak, tovasiklanak az emberek fölött, vagy elhúznak mellettük és saját életük mellett is. E módon az időtartamból csupán pillanatláncokat élnek meg, semmi többet. S ezekből hiányzik a mélység és az állandóság. Szerencsére ott vannak a többiek, akik velük ellentétben minden életpercből kairosz-t alkotnak. Kairosz a kegyelmi mozzanat, az a pillanat, amikor az ember megérinti Istent és ezzel életének örökkévalóságát! Oscar Cullmann ezt a kairosz-tapasztalatot Jézus Krisztusra alkalmazta. A figyelem aktusával merülhetünk bele a velünk szemben álló valóságba. De bele is kell merülnünk, ha a szívéig akarunk jutni. Aki valakit vagy valamit figyelmesen szemlél, nem marad meg a felszínnél, ezért **a figyelés spirituális aktus, a figyelés misztikus aktus**, amennyiben a jelenemben mutatkozó minden jelenlétre, elsősorban egy másik ember ittlétére irányul. Mi azonban ennek éppen a fordítottját műveljük. Menekülünk a jelen elől.<sup>6</sup>*

---

6 HENRI BOULAD, „Az ember és az idő misztériuma”, *Távlatok*, 1996. október: 535–546.

Nézzük meg, eddig mire tanítottak a választott idézetek. Az **intuíció** ezek szerint nem ösztön, nem fogalom, nem használja az analízis eszközét, nem az anyagra irányul, tudatfeletti tevékenység, átélés, valóságtartalma van, benső energiaforrás, túl van az intellektuson, átlépés, túllépés, transzcendens, sugallat, időtlen idő, kairosz a kronoszban, dialógus önmagunkkal, illetve embernek angyalával. Innentől kezdve a jelenre nem érvényesek a tegnapi tudomány megállapításai. Azok a tegnapi érvényesek. A tudomány mindenkori értéke az érvény, s ez koronként változik, változnia kell. Newton a maga idején érvényes volt, de ma több állításának érvényességét meghaladta a fejlődés. A tudomány fejlődése az érvényesség változásaiban is tetten érhető.

**Karácsony Sándor** a tudomány evolúciójáról a következő sűrű összefoglalást írta 1938-ban:

*Tegnapunk analizált, a logikum érdekelte, az egyéniség felszabadításának problémája állt figyelme előterében, a materiát kellett meghatározni, az okság és a törvényszerűség módszerével dolgozott. Sejtésem szerint a ma a **szintézis** feladata előtt áll, a **pszicho-logikum** érdekli, a **közösség** fejszabadításának problémája áll figyelme előterében, a **pneumát** kell meghatározni, és módszerében **teleologikus**.<sup>7</sup>*

Karácsony **pneuma-** (szellem) fogalmával el is érkeztünk a harmadik filozófiai kategória, az „**okság**” tartalmának megváltozásához, a **csodához**. Karácsony ugyanazt a problémát, feladatot, célt és utat jelöli meg, mint Bergson, Teilhard és Dienes Valéria. Analízis helyett szintézis, logikum helyett pszichologikum, az egyéniség helyett közösség, a materia helyett a pneuma, az okság helyett teleológia adja az igazság megközelítését. Egy másik filozófiai összefoglalásában megnevezi a kategóriák változásának irányát. Szerinte a nyugati civilizáció szubjektív, absztrakt, alá-fölérendelő észjárását jellemzi a tér-idő-okság kereteiben való gondolkodás, amellyel szemben a **határtalan, az időtlen (örökkévaló)** és a „**csudálatos**” jelenti az **egyetemes** (szabad fordításban: isten közeli) észjárást, szemléletet. Ismételjük meg: a **csoda** fogalmáról van szó, amely csak a **pneuma** létének feltételezésével érthető. A **csoda** – a természetfeletti része olyan, mint az intuíció. A **csoda (pneumában értelmezett)** megismerési folyamata pedig a **misztika**. Dienes Valéria állítása egyszerű – a természetfeletti a természet része. És a misztika az, ami az „értelmen túli tartomány” felé, a „túl”, a tovább” természetfeletti

7 Karácsony Sándor, *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon* (Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010), 36.

irányába vezet. Az intuíció lényegének leírásakor Valéria a „csudálatost” feltáró misztikához vezet. Idézem ismét Dienes Valériát:

*A szellemiség titkainak misztikus tapasztalásai rendszeresen a felötlésekben, vagy ily felötlések eszméleti kitarulásában nyilatkozó **intuíciók**. A szellemi lét felsőbbrendű megismerése más úton nem lehetséges. A fogalmiság nem vezet oda. Az intuitíve elért valóság kifejezésformáinak előjátéka lehet csupán. E **misztikus** tapasztalások szembesítése emeli megismerés-rangra ezeket az élményeket. Ugyanígy intuitív, mert az intuíció útjáról való, az anyag matematikai látása, mely épp úgy közelít az anyag közvetlen valósága felé, mint a **misztikus élmény** a szellemi lét valóságai felé. Mindkettő készülő, de még nem teljesedett intuíció. Az anyagismeret ily teljesedése a materiális lét ritmusával való egybeesés volna – eszmélő lénynek lehetetlen –, a szellemismeret ily teljesedése a lelki lét forrásával való azonosulás volna – anyagba öltözött szellemiségnek lehetetlen.*<sup>8</sup>

Ugyanide jutott el korábban Bergson is. Szabó Ferenc SJ találóan foglalja össze a bergsoni felismerést:

*Ha a filozófus nem áll meg a 'tisztá ész' (okoskodó értelem) korlátainál, hanem a teljes tapasztalatot – a vallást is – 'látni' akarja sajátos intuíciójával, nem zárhatja ki a **misztikusok** tapasztalatát sem. Az élet tudománya igazában csak úgy beszél az életről, hogy intuíciója túllendül az okoskodás által kijelölt zónákon.*<sup>9</sup>

A különbség csak az, hogy amit Bergson a megismerés tudományában (fenomenológiailag) lehetségesnek tartott, azt Valéria már szükségesnek tartja, látja: „Ez az ismerésfaj az emberi cselekvésnek feltétele és az élő és eszmélő lénynek **tett-szükséglete** teremti meg.” A különbség oka persze abban is lehet, hogy a zseniális Bergson – minden intuíciója, s lelki konverziója mellett (francia zsidóként hittel közeledett a keresztény világnézethez, a katolikusságra való formális áttéréstől végül már csak az üldözött hitsorsosaival való szolidaritás tartotta vissza) – nem volt misztikus. Dienes Valéria viszont **misztikus** lett. De mit is jelent ez? Valéria misztikájának megismeréséhez az intuíció természetéből érdemes elindulni. Itt már megtapasztalható a misztikum, úgy is mint a bergsoni „teremtő fejlődés”

8 DIENES Valéria, *Miénk az idő* (Budapest: Szent István Társulat, 1983).

9 SZABÓ FERENC. In HENRI BERGSON, *Az erkölcs és a vallás két forrása*, ford. DIENES Valéria (Budapest: Szent István Társulat, 2002), 359.



része. Az „igent-mondó” viselkedés voltaképp lépés a transzcendens felé. Valéria intuitív hitével igent mondó felfedező lett. Így írt erről:

*[...] szembeállítások és elhatárolások, e hiányjelzések és tagadások után most állítót, tartalmat mondunk az intuícioról. Ez az ismerés az ismerő alanynak valami igenlést kereső szimpátia-ténye. Az intuitív munka áthasonulási folyamat és befejezése a szellem asszimiláció-képességének győzelme. A szellem a maga megismerésének tárgyává tud válni, idomul és azonosul. Ez a szellemiség metafizikájának igazi kísérleti ténye, melyben az ismerés alanya és tárgya egyetlen azonossággá élődik. Ezért az **intuíciónak minden tagadás idegen**; csak értelem tud tagadni. Az **intuáció igent mondó képesség**. Valamilyenségről, nem másságról beszél. Állító természetű, mondja a tartalmazó s a tartalom azonosságát. Nem az elválasztás, hanem az egyesítés a dolga. Ezért felel meg az ismeretelméletben annak a vonatkozásnak, melyet az etikában **szeretetnek** nevezünk. Végleges megbonthatatlan szimpátia, szó szerint való **egybeérződés az ismerő és az ismert között**.<sup>10</sup>*

Gondoljuk végig, mi minden található ebben az állításban. Például az, hogy az igazságkereső képes a megigazulásra. Eggyé válik vele. Az ismerő és az ismert „egybeérződése”, azonosulása különleges jelzés az Evangéliumban is. Jézus mondja: „Ha engem megismertetek volna, Atyámat is ismernétek. De mostantól fogva ismeritek és láttátok őt.” Ekkor Fülöp kérte őt: „Uram, mutasd meg nekünk az Atyát, és az elég nekünk! Jézus így válaszolt neki: »Annyi idő óta veletek vagyok, és nem ismertél meg engem, Fülöp? **Aki engem látott, látta az Atyát is.**«” (János 14. 1–12)

A Dienes Valériával készített televíziós interjú után Valéria leírta, az egész beszélgetésben arra várt, felteszik-e neki azt a kérdést, amely a hitét, vallását érinti. Ám a 70-es évek közepén ilyen kérdés a hazai tévében nem hangozhatott el. Valéria ezért egy ál-, avagy ön-interjúban leírta, hogyan válaszolt volna erre a kérdésre. Ilyeténképpen:

– Ön vallásos? / – Azt nem úgy hívják. / – Hát hogyan? / – Isten**ben** élek  
– így hívják.<sup>11</sup>

10 Dienes Valéria, *Miénk az idő*.

11 *Uo.*



Nos, ez a **benne-foglalás** segít megérteni a **misztika természetét**. Amikor a vallásosság nem egy kabát vagy jelmez külsőségét jelenti, hanem a „**belül-létet**”. Az azonosulás, az eggyé-válás nem dekoratív retorikai fordulat, hanem (a kereszténységben) Isten „megevéését”, az Eucharisziával való testi–lelki–szellemi egyesülést jelenti. („Higgyetek nekem, hogy én az Atyában vagyok, és az Atya énbennem.” János 14, 1.12, illetve: „Maradjatok **bennem**, akkor én is **bennetek** maradok.” (Jn, 15,4) Ha az intuícióban egyfajta „**megvilágosodás**” volt a kulcsszó, akkor a misztikában az „**egyesülés**” az alapszó. Teilhard de Chardin erőterről, „Isteni erőterről” beszél. Avilai Teréz a jegyesével való egyesülésről.

**Ad. Tanquerely** írja *A tökéletes élet / Aszkétika és misztika* című művében:

*[...] ezt a tudományt századokon át misztikának nevezték (a görög műsztész szóból, amely titokzatosat, titkot, főképp vallási titkot jelent), mivel a tökéletesség titkait tárja fel [...], a szemlélődésről és az egyesülés útjáról a misztika tárgyal.<sup>12</sup>*

A misztika fogalmában sokan látják a beavatást is és a valósággal való újszerű, teljességlvű, holisztikus viszonyt. Dienes Valéria imént idézett gondolatát felelevenítve (a természetfölötti a természet része), továbbvihetjük az állítást. A misztikusok szerint a természetfölötti közelebb van a valósághoz, mint a természeti.

Azok, akiket a történelem misztikusoknak nevezett, rendszerint hangsúlyozzák, hogy illő és szükséges elosztatni egy félreértést: a misztika nem rendkívüli, érték fölötti „szupersztár” világot jelent. A misztika elvileg hozzátartozna a természetes keresztény élethez (miként az intuíció). A Teremtő Isten meghívása a Vele való boldogságra mindenkire vonatkozik, de ezt minden ember mint a neki szóló személyes meghívást élheti át. S vagy él vele, vagy nem. Ami a szokatlan istenélményeket illeti, természetes, de nem átlagos, nem közismert állapotról számol be az irodalom. A misztikus „egyesülés”-élmény kapcsán két elemet szoktak kiemelni: a **lélek elmerülését Istenben** és az érzékek felfüggesztését (Tanquerely). A misztikus állapot jellemző hatásainak bemutatása nem ennek az írásnak a feladata, de tudható, minden emberi érzés említése előfordul az elhagyatottság érzésétől, a „lélek sötét éjszakáján” át (Keresztes Szent János), a „lelki szárazságon át, a világosság, a biztonság- a bensőségesség, a szétválaszthatatlanság, hallomás és látomás érzésein át az – úgynevezett elragadtatásig.

12 TANQUEREY, AD. *A tökéletes élet. Aszkétika és misztika*, (Paris, Tournai, Roma: Société de S. Jean L'évangéliste, Desclée et Cie, 1932).

Dienes Valéria esetében nem tudunk semmilyen különleges hatásról. Egyszerűen arról van szó, hogy Valéria felfedezte: lelki naplóját nem magától, nem saját akarata szerint írja. Magas intelligenciájú személyiségről, természettudományokban járatos értelmiségiről lévén szó, hosszasan tesztelte önmagát, nem hallucináció áldozata-e, még azt is megvizsgálta, hogy idegi-elmebeli működése normálisnak mondható-e. Arra a meggyőződésre jutott, hogy mindaz, amit leír, nem tőle való, hanem egy sajátos „diktálás” eredménye. A *Miénk az idő* című kötetében percnyi pontossággal rögzíti az időpillanatot, amikor „kapta” a leírni valót. Ez az esemény jól ismert és sűrűn előfordult a kereszténység történelmében, gondoljunk csak az analfabéta ifjúból felnőtté vált **Sziénai Szent Katalinra**, aki korabeli pápáknak, császároknak adott tanácsokat leveleiben, s lelki élményeiből hatalmas könyvet írt (*Dialógus*). A *Dialógusban* a Teremtővel és Jézussal való „társalgása” olvasható. **Avilai Szent Teréz** „Belső várkastélya” és sok más misztikusként közismert személy naplója hasonló indíttatás hatására keletkezett. Ezeket a katolikus teológia „magánkinyilatkoztatásnak” nevezi, az Egyház hosszas elbírálási, értékelési vizsgálatok után vagy elfogadja, vagy elutasítja. Sziénai Katalin misztikusként való elismerése a szent, valamint az „egyházdoktor és tanító” kitüntető címmel járt és Európa egyik védőszentjének tartják. Jean d’Arc-ot viszont – jellegében hasonló hallomásaiért – kora hatalmasságai előbb máglyán elégették, csak később ismerték el szentnek.

Visszatérve kiindulópontunkhoz – a misztika, a szokatlan sorsok ellenére (ismételve Dienes Valéria intését) nem különlegesség, hanem lelki potenciaként természetes és lehetséges mindenki számára. Ahogy a magyar paraszti szólás tartotta: ha az Isten akarja, a kapanyél is elsül. A misztika elfogadása persze kikerülhetetlenül világnézeti kérdés. Az **egyistenhívő vallásokban** (judaizmus, iszlám, kereszténység) sokféleképpen, de elfogadott tény a misztika létezése. Több keleti világvallás is természetesnek tartja, bár néhol csak a kiválasztottság jelzéseként. Az euramerikai racionalisták, materialisták és a „felvilágosodás” utáni ateisták, közömbösök tagadják a misztika létezését, betegségnek vagy babonának tartják. Nota bene, a misztikára bólintók esetében is bonyolultabb az ügy, mint elsőre látszik, ugyanis a valódi modern babonák (az ezotéria különböző fajtái, jóslások és new age-es tevékenységek vagy a spirituális eredetű betegségekben szenvedők kényszeres cselekvései) nyilván **semmi kapcsolatban nincsenek a misztikával**, szellemi pótszerek, amelyeket a média maximálisan kihasznál saját üzleti haszna számára. Ez viszont nem jelenti azt, hogy a jelenkor létező istenélményeit alapos vizsgálat nélkül komolytalannak kellene

mondanunk a Big Science akadémiai magaslatairól. Szögezzük le: per definitionem – önmeghatározásából következően – a **misztika nem azonos a miszticizmussal**.

Felmerül viszont a kérdés: az intuíció, az idő-szemlélet, a **csodával egylényegű misztika hogyan viszonyul a fejlődéshez**? Miképpen kapcsolódik össze Bergson, de Chardin, Dienes szemlélete – és hogy jön mindez Karácsony említett, de itt ki nem fejtett rendszeréhez? A válasz egyszerű: viszonyulásaink kulcsa a léthez, élethez, gondolkodáshoz maga a **viszony**.

**Karácsony Sándor**, aki életében kortársa volt Henri Bergsonnak, Teilhard de Chardin-nek, Prohászka Ottokárnak és Dienes Valériának, különleges, szuverén egyéniség a tudománytörténetben. Karácsony áldozatnak mondható halála után (a kommunisták 1950-ben a Debreceni Egyetem professzori állásából kényszernyugdíjazták, az ifjúság nevelésétől eltiltották, könyveit bezúzták) szinte **mindmáig nem került méltó helyére kultúránkban, s pedagógiánkban**. Ebben is hasonlít Dienes Valériára. A műveit ismerőknek már nyilvánvaló, hogy a 20. század legnagyobb magyar pedagógus-tudósa volt. Polihisztorként kiemelkedő lett a nyelvészetben, irodalomban, néprajzban, teológiában, pszichológiában, filozófiában, neveléstudományban, egyaránt volt jártas természet- és társadalomtudományokban. Volt ifjúsági vezető (a Magyar Cserkész Szövetség társelnöke Sík Sándor mellett), világszintű modern tanszék alapítója, több tucatnyi alapkönyv szerzője, szemléletét elfogadó sok tudós, művész, lelkipásztor felfedezője, felnevelője. Kora legmodernebb tudományos forrásait ismerte. Sajátos összegző gondolkodása révén képes volt ezek integrációját, szintézisét rendszerbe emelni. Természetes rendszert hozott létre. A társaslélektan, társaslogika és a társasfilozófia hármas összefüggésének hálózatát a pedagógiai gyakorlat és a mindennapi élet egyaránt alkalmazni tudja. Nem nevezte magát reformpedagógusnak. Nem foltozta a szakadt, ósdi kabátot, hanem új formát szabott az új tartalmaknak. Maga volt a reform. Az evolúciós szemlélethez alapvetően kötődött életművével.

Karácsony Sándor fejlődéslélektana nem az individuum változásainak lineáris vonalát rajzolja, hanem a társaslélek alapviszonyainak összes változó elemét egymásra vonatkozásukban tárja fel. A bergsoni szinkronia magától értetődően jelen van társaslélektani elemzéseiben, hiszen sosem csak egy lelki tulajdonságot vizsgál, hanem **egyidejűségben** mutatja meg az életérzés, érzelem, értelem, akarat, hit mindenkiben különböző szinten kifejlődött állapotait és viszonyulásait. Két kifejezést az érthetőség kedvéért külön magyarázattal érdemes ellátni.

A „**társas**” (szocio-) jelzőt minden lelki kategóriához odailleszti, hiszen kora modern elméleteinek egyik nagy tanulsága volt a csak individuális szemlélet átfordítása társas, reláció-szemléletbe. Az egyéni lélek is **társaslényként** él a világban. Ezért akarta a társas relációkat vizsgálni. Így lesz nála az életérzés – társas relációban **jogi viszony**, az érzelem a társasléleknél **művészeti viszony**, a társasértelem **tudományos viszonyként**, a társasakarat **társadalmi viszonyként**, a társashit pedig **vallási viszonyként** szemlélhető, tárgyalható.

A **viszony** nem tudományos divatelem, hanem szemléleti alap Karácsonynál. Önmagában is nézhetünk bármit, de **megismeréshez a relációk** segítenek. Descartes szállóigéjét átalakítva mondhatnók – **Viszonyulok, tehát vagyok**. Viszonyainkban vagyunk megismerhetők. Ezek a viszonyok a növekedés fázisaiban, különböző élethelyzetekben **változnak – sőt, fejlődnek**. A viszonyok viszonyai is. Karácsony társaslélektani rendszerében minden lelki kategóriánk a saját helyén van, de „érettségünk” lemérhető szomatikusan, intellektuálisan és spirituálisan is. Tudott tény, hogy lelki relációink közül az anyagba, testiségbe ágyazott emberi viszonyaink (Szent Pálnál „anthroposz xarxikosz”) másféle érdeklődést, érték-prioritást mutatnak, mint pszüchénk érzelmi, értelmi, akarati, vagy éppen hitbéli relációinak fejlettsége. A spirituális relációival élő embert (*anthroposz pneumatikosz*) akár Dienes Valériáról is mintázhatta volna. Karácsony elméletében minden lelki viszonyulásunk fontos. De egyáltalán nem az értelmi (tudományos) reláció határozza meg emberlétünk, s életünk értékét. Ami például a bölcsességet illeti (nem azonos az okoskodással, „agyalással”), modellje egyáltalán nem a magasan iskolázott ember példája volt. Bárki lehet bölcs. Az élő hit mértékét sem a teológiai képzettség méri meg. (Jézusnak jó oka volt halászok, vámosok közül hívni tanítványait: A tizenkettő közt nem találunk sem értelmiségit, sem klerikust.) Dienes Valéria „**eszmélet**” fogalma közel áll a Karácsonynál olvasható „rendezett társaslelki viszonyulás” képzetéhez. Mindketten komplexebben, összetettebben látják az eszméleti működést, mint ahogy azt a neopoztivisták, individuális intellektualizmus láttatta. Idevág Valéria egy mondata: „**Az eszmélet tehát gazdagabb, többoldalú, mint a vele járó agymunka.**”<sup>13</sup>

Karácsonyt ehhez hasonló holisztikus látás jellemzi. Nagy tanulmányban bizonyítja, hogy a nyelv–gondolkodás–beszéd összefüggései nem a nyelvi elemek korábban feltételezett egyenesvonalú kirakós-játék elve alapján szerveződnek, hanem a tagolatlan (eszméleti) képzet részekre bomlásakor az elemek viszonyulnak egymáshoz és az egészhez, majd relációikkal szerves

13      SZABÓ Ferenc. In Henri BERGSON, *Az erkölcs és a vallás két forrása*, 12.

egészet alkotnak újra, hogy képesek legyenek artikulálódva a másik ember megértéséhez megérkezni. A nyelv tanítása nem kezdődhet a szokott hang–szó–mondat avított mechanizmusával, hanem minden közlés a társas viszonyulással (akár egy piaci társalgással) indul, hogy az egészből összefüggő mondatok–szavak–hangok érthető sorrendje alakuljon ki. Az intuíciónak, mint a közlés-egész szellemi részének természetes helye van Karácsonynál.

Bergson elvei is rokonok Karácsonyével. De egy félreértést tisztázni kell: amennyiben Bergson valóban az agyi, elmébéli fejlettségben látná az evolúciót mint a „tudat növekedését” (Szabó Ferencet idézve: „a kellőképpen kifejlett agy lehetővé teszi az emberi gondolat [öntudat] és szabadság megjelenését”)<sup>14</sup> – de itt jelezni kell, hogy **a modern pszichológia, pszichoterápia ennek ellene mond.** Nem az „agy fejlettsége” teszi lehetővé a gondolkodás és a szabadság (sic!) megjelenését. Az emberré válás során az agy neurobiológiai szervezettsége, fejlettsége nyilván előfeltétele minden emberi tulajdonságnak. De a gondolat, tudati minőség szintje, tartalma, értéke nem az agytérfogattól, kidolgozottságtól stb. függ. Itt idézzük fel újra a „műveletlen” sztarcék lelki fejlettségét. Einstein agyát is hiába elemezték vegyileg halála után. (A psziché minőségének megismeréséhez nem elég a hardver elemzése, ez már szoftver kérdése is.) Ezt vallja egyébként Dienes Valéria is, Bergsonnak *Az erkölcs és a vallás két forrása* című könyvéhez írt előszavában: „**a szellem mindenfelől túlrad az agyon** és az agybeli tevékenység a szellemi tevékenység igen kis részének felel meg”. Magyarázatként hozzáfűzi: „De ez azt is mondja, hogy az **elme nem lehet a test életének hatása**, hogy ellenkezőleg minden úgy történik, mintha a testet a szellem egyszerűen kihasználná, ennél fogva semmi okunk sincs föltenni, hogy a test és elme elválaszthatatlanul van egymáshoz kötve.”<sup>15</sup> Bergson továbbérlelt elméletében viszont ott találjuk az alapvető pozitív állítást: – **Az emberi élet végső oka teremtés** és az ember én-je ’önmagából sarjaszt’ személyiségét gazdagító elemeket. (Teremtő fejlődés.) Mindkét állítás világosan helyet talál Karácsony társaslélektanában, ahol **a lélek (a pszüché) – feszültség a két pólus, a test/szóma és a szellem/pneuma között.** Ezen a ponton összeér Bergson, Dienes és Karácsony szemlélete, közösen mondhatják: az eszmélet „nem a test életének hatása”, hanem a szellemi és testi állapot feszültségeinek közös alkotása, amely eredendően a szellemi pólus felé igyekszik, közelít. **Az eszmélet a pneuma része,** s életünkben is annak van elkötelezve. (Persze, egyidejűleg,

14 DIENES Valéria. In Henri BERGSON, *Az erkölcs és a vallás két forrása*.

15 KARÁCSONY Sándor, *Ocsúdó magyarság* (Budapest: Széphalom Kiadóműhely, 2002).

szinkronikusan a szabad akaratunktól, tehát pszüchés autonómiánktól is függ.) Az emlékezés pedig nem az agy kapacitásának és frissességének kérdése, hanem egyértelműen az eszméleté. A „**múlt megmaradása**” a szellemi szférában létezik.

Ha **egész életünk viszonyulásainkban ismerhető meg**, világlátás kérdése, hogy az eltéréseket változásként vagy fejlődésként értékeljük. Karácsony szemlélete az utóbbira példa. A mondat így módosulhat: életünk fejlődési állapotainkkal is jellemezhető. Mind a növekedés lelki érettségének emelkedő szintjein, mind az esetleges öregkori visszafejlődés, deméntálódás (egyre fiatalabbakra jellemző) alacsony szintjein láthatók testi–lelki állapotaink.

Karácsonynál **az egész nevelés evolúciós folyamat**. („A nevelés célja a növekedés.”<sup>16</sup>) A magyar nyelv szemléletes etimológiáját felhasználva mutatja meg, hogy a nevelés és növelés szavai egy szógyökből, szócsaládból származnak. Minden nevelés–növelés. A nevelés kizárólag kölcsönhatásokban, társaslelki viszonyulásokban lehetséges. A nevelés akkor jó, ha nem kizárólag az értelemre hat, ha nem a tudomány zanzásított kivonatát adagolja, hanem **egyidejűségben** (a szinkronitás és diakronitás **idő-szintézisében**, metszetében) a társaslény–növendék minél több lelki viszonyulását provokálja alkotásra. Aki alkot, az nemcsak egy fogalmi, tevékenységi technikát használ, hanem támaszkodik az intuitív megismerésre, s ennek a megfelelő nyelvi közlésére. Karácsony szemléletében minden tanítás, tanulás, alkotás egyúttal **nyelvi nevelés**, közlés is. És nem mindegy, milyen sorrendben. A megismerés módja ugyanaz, mint a bergsoni, dienesi modellben: **holisztikus**. Előbb **az egészre lát rá**, s csak azután a részekre.

Összefoglalva: mindaz, amit Henri Bergson, Teilhard de Chardin, Dienes Valéria képviselt a filozófiában, az Karácsony társas filozófiai–lélektani–logikai rendszerével közös eszméleti formát és közös irányt is jelent. Ezt Teilhard de Chardin kifejezésével nevezhetjük akár **Noogenezisnek**.<sup>17</sup> (A Noosz, vagy núsz görög szó, jelentése: értelem, ész, szellem.) A növendékek növelése/nevelése és az egyes ember eszméletének érlelődése egyaránt **fejlődésen** vezet át. A fejlődés iránya a Nooszféra, a szellemi/pneumatikus szféra (vallási szóhasználatban „mennny”, Isten országa, Nirvána), útja az Igazság, célja az Élet, eszköze a kognitív megismeréssel párosult intuíció, s a folyamat maga transzcendálás. Az eszmélet folyamatos működéséhez nem az információ-töredékekkel telezsúfolt lélek „tudása” kell, hanem

16 DE CHARDIN, Teilhard, *A hit az emberben*, ford. DIENES Valéria (Budapest: Szent István Társulat, 1938).

17 DIENES Valéria, *Üzenő füzetek. Az üres pohár* (privát hangdokumentum).

a nyitottságnak az evangéliumi formája szükséges, amely Dienes Valéria szavaival az „üres pohár” képével modellálható. **A lelki szegénység – az üres pohár.**<sup>18</sup> Ha „tele vagyunk földdel – nem fér belénk az Isten”. A figyelemhez kiüresedtettség kell. (Amiként azt Assisi Ferenc, Simone Weil és Pilinszky János is megfogalmazta.) Az eszmélet idő-szintézise a mindenkori jelen idő (az időtlen örökkévaló része), amelybe beletartozik a **(mindig megmaradó) múlt** és a folyamatosan „beléáramló” jövő. **Szinkronia és diakronia együtt,**<sup>19</sup> mint a Művészeti Nevelési Integráció<sup>20</sup> iskolakísérletében. Ami még jellemzi a fenti filozófiák összefüggését, azt Karácsony Sándor már idézett prófécijából idézhetjük újra:

*Tegnapunk analizált, a logikum érdekelte, az egyéniség felszabadításának problémája állt figyelme előterében, a materiát kellett meghatározni, az okság és a törvényszerűség módszerével dolgozott. Sejtésem szerint a ma a szintézis feladata előtt áll, a pszicho-logikum érdekli, a közösség fejszabadításának problémája áll figyelme előterében, a pneumat kell meghatározni, és módszerében teleologikus.*<sup>21</sup>

Az intuíció, a fejlődéselvű kreativitás (és a misztika) megélése nem akármilyen perspektívát nyújt az emberiségnek. Nem ismerünk az egyetemes történelemből semmiféle más lénynek olyan kinyilatkoztatását, amely azt ígérte volna a követőinek, hogy nagyobb dolgokra lesznek képesek, mint a Teremtő Isten maga. Jézus a következő próféciaival lepte meg tanítványait:

*Bizony, bizony mondom nektek: Aki hisz bennem, ugyanazokat a tetteket viszi majd végbe, amelyeket én teszek, sőt nagyobbakat is tesz majd azoknál, mert én az Atyához megyek. Bármit kértek az én*

18 DEME Tamás, „A mindenség időben járó tettesei: Nyelvi filozófiai, teológiai és lélek-tani szempontok a történelemtanítás tér- és időszemléletéhez”, *Valóság*, 1997/11.

19 Uo.; DEME Tamás, „Játék az idővel, avagy szinkrón metszet és **időszintézis**. A történetiség a művészeti nevelés integrációjában”, *Új pedagógiai szemle*, 1994/6., 3–14.

20 DEME Tamás, *Ami történik és ami van (Tanulmányok a művészetpedagógia és a művelődés köréből)* (Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó – Szent Gellért Kiadó, 1994).

21 KARÁCSONY Sándor, *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon* (Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010).



*nevemben, megteszem azt, hogy az Atya megdicsőüljön a Fiúban. Ha valamit kértek tőlem az én nevemben, megteszem azt.* (János, 14. 14.)

Ezzel tértünk vissza kifejtett témánk címéhez. Az „ész trónfosztása” itt a következőt jelenti: iskoláinkban az egyoldalú racionalitáselv felváltására, az összes többi társaslelki funkcióval kiegészült, intuíciót is használó, teljességlvű (azaz holisztikus), alkotó (kreatív) viszonyban gondolkodó nevelés alkalmazására lenne szükség. Ha nem ez tesszük, kétezer évet mehetünk vissza a megismerés filozófiájában. Ha viszont van merszünk kreatív nevelésre váltani, akkor azonnal váltsunk át (megőrizve megszüntetett) antik szemléletünkről egy Krisztus utáni világnézet pedagógiájára. Nem absztrakt, életidegen fogalmakra és valóságidegen képzésre van szükség. Hanem éppenséggel élet közele, viszonyulásra tanító, növelő nevelésre.

### Irodalom:

- BOULAD, Henri. „Az ember és az idő misztériuma”. *Távlatok*, 1996. október.
- DE CHARDIN, Teilhard. *A hit az emberben*, ford. DIENES Valéria. Budapest: Szent István Társulat, 1938.
- DEME Tamás. „A mindenség időben járó tettesei: Nyelvi filozófiai, teológiai és lélek-tani szempontok a történelemtanítás tér- és időszemléletéhez”. *Valóság*, 1997/11.
- DEME Tamás. „Játék az idővel, avagy szinkrón metszet és **időszintézis**. A történetiség a művészeti nevelés integrációjában”. *Új pedagógiai szemle*, 1994/6., 3–14.
- DEME Tamás. *Ami történik és ami van (Tanulmányok a művészetpedagógia és a művelődés köréből)*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó – Szent Gellért Kiadó, 1994.
- DIENES Valéria. *Miénk az idő*. Budapest: Szent István Társulat, 1983.
- DIENES Valéria. In Henri BERGSON. *Az erkölcs és a vallás két forrása*, ford. DIENES Valéria. Budapest: Szent István Társulat, 2002.
- DIENES Valéria. *Üzenő füzetek. Az üres pohár* (privát hangdokumentum).
- DIENES Valéria. „Az intuíció kérdéséhez”. *Nyugat*, 1934/6., <http://epa.oszk.hu/00000/00022/00574/17944.htm>.
- KARÁCSONY Sándor. *Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010.
- KARÁCSONY Sándor. *Ocsúdó magyarság*. Budapest: Széphalom Kiadóműhely, 2002.



- KARÁCSONY Sándor. *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010.
- MÉRŐ László. *Mindenki másképp egyforma*. Budapest: Tercium, 1996.
- PROHÁSZKA Ottokár. *Az intellektualizmus túlhajtásai*. Budapest: Szent István Társulat, 1928–29.
- SZABÓ Ferenc. In Henri BERGSON. *Az erkölcs és a vallás két forrása*, ford. DIENES Valéria. Budapest: Szent István Társulat, 2002.
- SZÉKELY Péter interjúja NYÉKY Máriával Mallász Gittáról és Dallos Hannáról Párizs: 1980-as évek, kézirat.
- TANQUEREY, AD. *A tökéletes élet. Aszkétika és misztika*, ford. DIENES Valéria. Paris, Tournai, Roma: Société de S. Jean L'évangéliste, Desclée et Cie, 1932.

## A „MÁSİK EMBER” FÖLFEDEZÉSE A TUDOMÁNYBAN

(Előadás a Csökmey Kör konferenciáján, Pécel, 2010. 08. 20.)

Karácsony Sándor társaslélektani, társasfilozófiai és logikai rendszerében lefoglalt kifejezés, tudományos terminus „a másik ember”. Ez a fogalom a szerző szinte valamennyi művében előfordul, társaslélektani rendszerének egyik alapeleme. Karácsonynak kifejezetten ezt a fogalmat kibontó elemzése (*A másik ember megszületése a tudományban*) 1947-ben, utolsó megjelent kötetében, *A magyar békében* szerepelt. Ám e tanulmánya leginkább a *Magyar nyelvtan* gondolatmenetéhez illeszkedik legjobban – ahogy ezt Kövendi Dénes említi találón a *Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon* című könyv most megjelent újrakiadásában. Karácsony a nyelv lényegében, viszonyaiban, használatában találta meg a példát, amely szemléletesen mutatja meg a „másik ember” szerepét életünkben, társadalmunkban, nyelvben és nevelésben.

Nézzük, Karácsony saját maga mit mond erről a fogalomról. Érdemes megfigyelni, miként egészítik ki egymást a lélektani és a filozófiai definíciók, egészen addig, míg a szerző rámutat, hogy a másik ember felfedezése tulajdonképpen az előfeltétele minden nevelésnek.

*„Az ember sohasem önálló egyéniség, hanem mindig partner. A többi ember, legalább még egy másik ember partnere.” (Magyar észjárás – A későbbiekben: M. E.)*

*„A nyelvhez nem elég egy ember, legalább kettőre van szükségünk, hogy nyelvről beszélhessünk, az egyik ember beszél, a másik hallgatja. Azért beszél az egyik ember, hogy megértesse magát a másik emberrel, és ez a nyelv.” (M. E.)*

*„Az ember társas lény, s autonómiájának struktúrája társas lény voltától is függően, ahhoz is viszonyulva alakul olyanná, amilyen. (Magyar nyelvtan – A későbbiekben: M. Ny.)*

*„Az egyéniség autonóm, de vannak olyan megnyilvánulási formái, amelyek csak egy másik, szintén autonóm egyéniséggel közösen, kölcsönösen, egymásban, egymással és egymásra nézve nyilvánulhatnak meg.” (M. Ny.)*

*„(A nevelésben) elengedhetetlen előfeltétel számunkra a 'másik ember'.” (M. Ny.)*

*„A társaslelki életérzés akkor egészséges, ha mi mind a ketten: én, az egyik ember és te, a másik ember függetlenek vagyunk egymásra nézve.” (Magyar nevelés – A későbbiekben: M. Nev.)*

*„Magyar indoklás szerint csak egymás mellé rendelt egyik és másik ember alkothat társadalmat, mert csak mellérendelésben vagyok képes elviselni a másik embert, s a másik ember is csak mellérendelésben cselekedhetik úgy, hogy cselekedete egyáltalán elviselhető.” (M. Nev.)*

*„Az egyén nem csinálhat nyelvet. Másik emberre, sőt [...] a többi emberre, tehát úgyszólván az egész emberiségre van rászorulva, hogy nyelvet teremthessen magának [...]. A másik ember megértése is a kollektívumé.” (M. E.)*

A társadalmi nevelésről írt művében (*Ocsúdó magyarság* – A későbbiekben: O. M.) már egyetemes érvényűvé növeli a másik ember elvét. Olyannyira alapvetőnek tartja ennek a tételezését, hogy meglétéből vagy hiányából következtet arra is, tud-e az illető személy adni, szeretni – szóval: felnőttként élni.

*„Az egyén akkorra ért meg, akkorra nem gyerek, kölyök, vagy ifjú többé, mikor felfedezte és életébe szerves elemként iktatta be a »másik ember«-t. Mikor tehát már odaadni, szolgálni, áldozni és szeretni tud.” (O. M.)*

*„Közösségre vonatkoztatva sincs minden egyébképpen. A közösségnek is érnie kell, hogy a másik emberre nézve tudjon élni. A mi közösségünkben mostanában tudatosul a másik ember [...]. A mi közösségünk pedig az emberiség euramerikai krisztianus magyar közössége.” (O. M.)*

*„Az a kollektívum, amely éppen mi vagyunk, ott vált felnőtté, ott hagyta abba a gyerekeskedést, kölykösködést, és legénykedést, ahol rádöbbsent, hogy a másik ember minden vonatkozásban teljes jogú és az egyik emberrel egyenjogú »társ«, tehát nem lehet sem birtokba venni, sem elhanyagolni.” (O. M.)*

Karácsony határozottan leszögezi: a 19. század, az individualizmus százada – kultúrájával, szemléletével is – lezárult, nemcsak naptárilag. A magyar nyelvтанról szóló könyve neveléseméleti előszavában éles határvonalat húz a gondolkodás tegnapi és mai feladatai előtt:

*Tegnapunk analizált, a logikum érdekelte, az egyéniség felszabadtításának problémája állott figyelme előterében, a materiát kellett meghatározni, az okság és törvényszerűség módszerével dolgozott. [...] a ma a szintézis feladata előtt áll, a pszichologikum érdekli, a közösség felszabadtításának problémája áll figyelme előterében, a pneumat kell meghatározni és módszerében teleologikus.*

E tudományos jóvondulásban minden állítás lényegi, de számunkra most „a másik ember” hangsúlyozása a fontos, amely benne rejlik a közösség felszabadításának feladatában.

### **Ki a másik ember?**

Kicsoda az a „másik”? Mikor, miért is van rá szükségünk? A kérdés legmélyebb, legjobb megfogalmazását valószínűleg a művészetben, a társas érzelm viszonyaiban találjuk, József Attilának a híres versmondta egyetemes jelentésű, akár lélektanban, pedagógiában vagy társadalompolitikában olvassuk mottóként:

**„Hiába fürdeted önmagadban,  
Csak másban moshatod meg arcodat.”**

Ez a költői felismerés (épp Karácsonytól tudjuk, hogy a művészeti viszonyulás, érzékenysége mindig hamarabb, korábban jelzi a problémát, N. Hartmann szavaival a „nem tudott tudását”), József Attila metaforába öltöztetett vallomása lélektanilag tökéletesen igazolt tény. Erről a „csak másban”-ról van szó.

Beszédünk nyilván nem elsősorban költői formában fejezi ki a valóságot. Ám hétköznapi kommunikációnk különös formáiban, a találós kérdésekben, anekdotákban ugyancsak előtűnik a kép a „másik emberről”. Legtöbbször a különbözőség hozza elő, rácsodálkozunk.

a/ Egy ember megy az utcán, láthatóan egyedül, s magában hangosan beszél. Mi ez? Ideg- vagy elmebeteg? Auditív módon tanuló diák? Válasz: mobil „head-set” által telefonáló lény, az individuális látszat dacára „interperszonális kommunikációt” végez.

b/ Középkorú hölgy fekszik a pszichológia történetéből ismert pamlagon, mellette komoly, szakállas úr jegyzetel. Kérdés: Hányan vesznek részt az analízisben?

Válasz: A pszichológus és az adott időpillanatban jelenlévő hölgy mellett még részt vesz az elemzésben a hölgy korábbi egója vagy „self”-je. Sajátos szakmai szinkronitás.

c/ Egy ember a „kis kamrájában” magányosan, félhangosan beszél, szinte suttog. Szemeivel mintha valaki másra is nézne, mintha ahhoz

beszélne. Mi ez? Hallucinálás? Beteg révedés vagy önkívületi állapot? Nem! A válasz: valaki imádkozik. A „nem látható valósághoz” szól. Erről a „másikról”, akihez beszél, bizonyosan egyet tudhatunk: személy. Egy másik személy. Lehet akár Teremtő, akár az Emberfia vagy Jézus anyja, Mária vagy Jahve, Allah, Buddha – az imádkozó hite szerint.

Mindhárom példában megtévesztő a látszat. Első látásra csak egyvalakit észlelünk, de alapos megfigyelés után rájövünk, hogy jelen van „a másik”. A mobiltelefon-beszélgetésben hangja által szinte jelenvalóvá lesz ez a másik, a terápiás beszélgetésben a személy benső (korábbi) énje, az imádkozásban pedig transzcendens személyként maga az Isten, aki „minden mindenben”. A hétköznapi életben maradván, a derű szintjein, akár viccekben is felfedezhetjük a másik ember gondolatunkban bujkáló jelenlétét. Miként Karinthy Frigyes paradoxonjaiban:

*A diktatúra és a demokrácia között az a különbség, hogy a diktatúrában az egyik ember legyőzi, megalázza és kizsákmányolja a másikat. A demokráciában a másik ember teszi ugyanezt az egyikkel.  
Ha egyedül vagyok egy szobában, akkor ember vagyok. Ha bejön egy nő, akkor férfi lettem. És annyira vagyok férfi, amennyire a nő az, aki bejött a szobába.  
Álmomban két macska voltam és játszottam egymással...*

Életünk mindennapjaiban mindenhol megtapasztalható a másik ember. A tréfák, játékok lehetetlenségeitől egészen megrendültségünk lelki élményéig észlelhetjük a másik hatásának jeleit. Az áhítatban már nemcsak egy ismert másik ember, hanem a jelenlévő transzcendens „ismeretlen” jelzi jelenlétét. Az emberlét ontológiai lényegére mutatnak Jézus mondatai:

„Ahol ketten vagy hárman összejönnek az én nevemben, ott vagyok közöttük.” (Mt, 18,15–20)

„Nélkülem semmit sem tehettek.” (János, 15.5.)

Amikor a „másik ember-problematika” alapjait keressük, beláthatjuk: viszonzyszemlélettel van dolgunk. A kérdés, hogy – ki a másik ember?, voltaképpen értelmetlen. A válasz: mindenki. A csecsemőnek a szülei, s méhen belüli korszakában az anyja. Az anyának a gyermeke, öröklött és szerzett rokonai, mindazok, akik körülveszik. A munkát végzőnek munkatársa, szerelmesnek párja, barátnak a barátja, nevelőnek növendéke és fordítva. Pozitív kiegészítések és negatív ellenpontok feszültségeikkel egész életünkben jelenvalók.

A *Magyar nyelvtan* című művében Karácsony az „Én” és a „Te” viszonyaival leírja a teljes közösségi nyelvhasználatot. Tegyük hozzá – a közösségi relációkban jelen van a többi személy is (az ő, a mi, a ti és az ők). Egy történet, beszámoló elmondása közben leírjuk, hogy az elbeszélő „én”-jéhez hogyan viszonyultál Te, a hallgató, és ő, avagy „azok”. Témánk szerint érdemes megfigyelnünk, hogy a tudományban hol és merre voltak/vannak azok a felfedezések, amelyek ennek a szemléletnek az előzményei, illetve mai alkalmazói. Megismerésük hozzásegít a probléma feltárásához, mélyebb megértéséhez.

A „másik ember” gondolatát akár az **„embertárs”, a „társaslény” és a felebarát** fogalmáig is kiterjeszthetnénk. Megjegyzendő, hogy az embertárs és a felebarát csak pozitív fogalmak, és értékeikkel nem tudják megjeleníteni a negatívumra, értéktelenre is rámutató „másik ember”-problematika megértésének gondjait. (Ennek széles körű értelmezése pedig fontos, mind a gyógyítás, mind a kriminológia vagy az etika területén.) A **„felebarát”** fogalmát az európai kultúra a Bibliából ismeri. A lexikonok a következőket tartják fontosnak e fogalom bemutatásánál:

**„Felebarát (lat. proximus, ’legközelebbi’), embertárs: a másik ember.**

1. Az Ószövetségben ugyanabba a kötelékbe (nemzetségbe, törzsbe) vagy ugyanazon közösségbe tartozó személy (pl. honfitárs, katonatárs); elsősorban azonban Izraelnek, az Istennel való szövetség révén együvé tartozó népnek a tagja. Az ilyen értelemben vett felebarát szeretete vallási szempontból még akkor is kötelező volt, ha az illető személyes ellenségnek számított (Lev 19,13–18; Péld 3,27; Sir 7,32–36). A felebaráttal kapcsolatos magatartást a szövetségi törvény határozta meg (Kiv 20,13–17; Lev 19,9–18; MTörv 15,24). A felebarát elleni súlyos vétések ezért a szöv. megszegésének minősültek (Kiv 22,21; Iz 10,1; Jer 5,26–29; Ez 18,12; Ám 2,6; Mik 3,2; Mal 13,5; Zsolt 82). A nem Izrael népéből valók közül csak azokat illette meg a felebarát név, akik hosszabb ideig ott éltek az országban (Kiv 22,20; Lev 19,34; MTörv 10,19). Békeidőben velük a kölcsönös jóakaraton és az igazságosságon alapult a kapcsolattartás, mely a vendégszeretet és szerződés (szövetség) révén barátsággá is fejlődhetett. – A zsidóságban a felebarát fogalma a törvényhez hű zsidókra és a prozelitákra, Kumránban csak a közösség tagjaira korlátozódott. A hellénista zsidók ugyanakkor minden embert felebarátnak tekintettek.

2. Az Újszövetségben Jézus a felebaráti szeretetet összekapcsolja az istenszeretettel (Mk 12,31), s ebben az értelemben fejti ki a felebarátra vonatkozó ószövetségi törvényt (Róm 13,8; Gal 5,14; Jak 2,8). Tanítása szerint (Lk 10,30–37) felebarát mindenki, aki segítségre szorul, akivel a mindennapok összehozzák az embert: a családtag, a munkatárs, az útitárs stb., minden helyzetben és állapotban a 'legközelebbi' személy (vö. a lat. *proximus* jelentésével). A keresztények, az egyház tagjai elsősorban a keresztényi testvériség alapján felebarátai egymásnak (Jn 13,34; Róm 12,9; Gal 6,1; Jak 2,15; Jn 2,10).

**Felebaráti szeretet (lat. *amor proximi*):** az ember iránti szeretet pusztán az embervolt okán (felebarát). – Isten az ember teremtésekor a felebaráti szeretetet a természettörvénnyel beleírta az emberbe, ezért a felebaráti szeretet keresztény erkölcsiség alapkövetelménye (vö. GS 29). Forrása és alapja Istennek és Jézusnak minden megkülönböztetés nélküli szeretete az ember iránt (Mk 10,44; Lk 6,36; 22,26; Róm 15,2; Ef 5,1). Mértéke az ember helyes és igaz önszeretete: „szeresd embertársadat, mint önmagadat” (vö. Lev 19,18; Mt 19,19; Mk 12,31; Lk 10,27). – Valójában minden, a másik ember iránti magatartást szabályozó törvény valamilyen formában a felebaráti szeretetet szorgalmazza, mint az emberi együttélés alapkövetelményét. – Az Ószövetségben a felebaráti szeretet foglalatja a tízparancsolat 4–10. parancsolata. A felebaráti szeretet e törvényét teljesíti be Jézus, amikor az óvői közé tartozás föltételévé és jelévé teszi:

*Új parancsot adok nektek, hogy szeressétek egymást! Amint én szerettelek benneteket, úgy szeressétek ti is egymást! Arról tudják meg majd rólatok, hogy a tanítványaim vagytok, hogy szeretettel vagytok egymás iránt. (Jn 13,34)*

A keresztényi felebaráti szeretet sajátossága és újdonsága a Krisztushoz tartozás, az együttlét Isten szeretetében. Minden más humanitástól vagy emberiségtől épp abban különbözik ez a szeretet, hogy 1) a Krisztusban megmutatkozó Isten szeretetére és a másik emberben jelenvaló istenképmásra irányul, s 2) Jézus parancsa szerint kiterjed az ellenségre is (vö. Mt 5,43–48; 6,14; 18,33; Mk 11,25; Lk 6,27.35; 1Jn 4,20; 5,1; ApCsel 7,58; 1Kor 4,12; 1Tesz 5,15; 1Pt 3,9; vö. Róm 5,10; Róm 12,20; Kol 1,21). Amint Isten szeretetét sem a meglévő értékek váltják ki, hanem szeretete támaszt értékeket (az ószövetségi kiválasztott népet nem értékei miatt szerette, hanem e népben is szeretete hívta létre az értékeket), úgy a felebaráti szeretet sem lehet személyválogató,

s különösen az ellenségben kell legyőznie jóval a rosszat. Az emberi tökéletesség és a világ átalakításának új törvénye ezért a szeretet, a felebaráti szeretet (GS 28). – Az Újszövetség világosan megmutatja, hogy a felebaráti szeretetnek tetteiben, a felebarát szolgálatában kell megvalósulnia (Mt 20,26–28; 25,34.41; Jn 13,13–17). Istenszeretet nincs a másik emberért végzett imádságban és munkában megnyilvánuló felebaráti szeretet nélkül (vö. VS 14). A felebaráti szeretet gyakorlása ezért mindennapi lelkiismeret-vizsgálatot, megtérést és újrakezdést kíván, de ezzel együtt kipróbálttá teszi az emberben az erényeket. A felebaráti szeretet főleg az okosság, igazságosság, a békeszeretet és békétűrés megszerzésében segít; együttérzésre és szolidaritásra nevel, melyre talán soha nem volt akkora szükség, mint napjainkban (vö. SD 28). A II. Vat. Zsin. szavaival:

*Nem könnyöröghetünk Istenhez, mindnyájunk Atyjához mindaddig, amíg Isten képmására teremtett emberektől megtagadjuk a testvéries magatartást. Minden erkölcsi alapot nélkülöz tehát az olyan elmélet v. gyakorlat, amely az emberi méltóság és a belőle fakadó jogok tekintetében különbséget tesz ember és ember, népfaj között. Ennélfogva az Egyház Krisztus szellemétől idegennek tekinti és kárhóztatja az emberek bármiféle megkülönböztetését vagy bántalmazását faj, szín, társad. helyzet vagy vallás miatt. (NA, 5)*

A felebarát szenvedése iránti közömbösség nagy kísértése mögött ma, a tömeg-tájékoztató eszközök információ-zuhatagában nemegyszer a tehetetlenség nyomasztó érzése húzódik meg. A mindenkiben fölmerülő kérdésre: „Ki az én felebaráti szeretetem?” – a választ az irgalmas samaritánus példabeszéde (Lk 10,25–38) abban a szükséglet szenvedő emberben adja meg, akivel az adott pillanatban épp találkozunk, aki mellettünk van: Isten nem vár többet, csak amennyit meg tudunk tenni. A gyógyszer a közömbösség ellen a kicsiben való hűség (elsősorban a munkahelyen, a családban, a szorosabb környezetben meglátni a segítségre szorulókat), valamint a bizalom Isten iránt, aki a szűkebb környezetünk felé megélt szeretetünket mások javára is gyümölcsöztetni tudja a kegyelem természetfölötti eszközeivel. ([www.gyakorikerdes.hu](http://www.gyakorikerdes.hu)) A „felebarát” mellett a „társaslény” fogalma is felmerül a megértést segítő szinonimák közt.

A **társaslény** fogalmát alkalmazó gondolkodásról Miklóssy Endre kiváló könyvében *A másik ember keresésében* szól, s Karácsony elvei alapján egyszerűen, frappánsan jellemzi az egyéni és a társaslélektan viszonyát:



„A társaslélektan alapvetése az, hogy a kollektívum határozza meg az individuumot, és nem fordítva. Nagyjából erre épül a kultúrantropológia, a weberiánus szociológia.” Miklóssy Endre a közismert zsoltár-mondat elemzésénél a személy fontosságát emeli ki:

**„Tebenned bíztunk elejétől fogva, Uram, téged tartottunk hajlékunknak.”**

Van Valaki, aki személy, és ezért meg lehet szólítani.

Aki őt megszólítja, az nem valamiféle elbitangolt jószág a végtelen tér sötétjében, hanem a tagja egy akolnak.

Kicsi, elkerített hely ez az ismeretlen és mérhetetlen Univerzumban – de van egy Pásztora.

Réges-régen elpusztított volna mindaz, ami fölött nincsen hatalmunk. És ha mégsem pusztított el, akkor Valaki elejétől fogva vigyáz reánk. (Miklóssy: *A másik ember keresése*)

Mi következik ebből? Nyilvánvaló az, hogy az autonóm én/ego/self is élő létező, de zárt autonómiájában csak szűk vegetálásra képes. Emberi életet élni csak a személyek közötti Én–Te viszonyban, a környezethez viszonyuló életben lehet, s ezt a Te-nek nevezhető másik én-t (vagy nem-én-t) hol önmagán kívül, hol önmagán belül fedezi fel az életet–világot megismerő, felfedező, én-tudattal és világ-tudattal élő emberszemély.

Karácsony Sándor társaslelki szemlélete visszaterel minket az ahhoz az alapállításhoz: az **ember = társaslény**. Életünket viszonyainkban ismerhetjük meg. Az ember viszonyaiban él. A társaslény-embert az antik görögök *zoon politikon*nak nevezték. A latinban a „homo socius” kifejezés máig termő szóbokrot hajtott, a társtól, társaságoktól a társadalomig és a társadalomtudományokig ívelően. A Karácsony által megfogalmazott „valami – valamihez képest” észjárás alapmondata a „másik ember” megismerése terén így lenne módosítható: „Valaki – valakihez (másik személyhez) képest. Van a világ, történik az élet. Az ember, aki amúgy jól elvan a maga sérthetetlen autonómiájában (Dr. Kopp Mária elemzésében a mai magyar társadalom jellegzetesen individuális) – csak valamihez/valakihez való viszonyaiban ismerhető meg.

Az ember mint társaslény kétségkívül viszonyul társaihoz, de nem mindig pozitív módon. Az evangéliumban Jézus szemléletesen írja le azon farizeusokat, akik önnön okosságukkal voltak eltelve (magas idézettségi index-

szel), színleg nagyokat imádkoztak, azaz látványos üdvösségi médiakampányt menedzseltek. De magukban nézve félreismerhetjük jellemüket, ha nem figyelünk az özvegyekkel-nem-törődő, a szenvedők-hátára-mind-többterhet-rakó magatartásukra. Számukra a másik ember társaslényként is csak emberszabású eszköz volt. Az ego – mindenekelőtt. A (lenézett) szamaritánus kereskedőnek viszont nem önmaga volt fontos, hanem a másik ember, akit minden figyelmével ellátott, gondozott, gyógyíttatott. Ez is *zoon politikon* vagy *homo socius*.

Az „**embertárs**” fogalma kívánczik még a „másik embert” körüljáró gondolatainkhoz. E témához jelentős filozófiai és teológiai muníciót adott a 20. század elején Karl Barth, és főleg Martin Buber, akiknek az *Ember és Embertárs*, illetve az *Én és Te* című könyvük meghatározó módon egészítette ki a problémakört, s a fogalom tisztázó feldolgozását. Buber nem kevesebbet állít, mint azt, hogy az „én” nem is létezik, csak a „te” által. Vagyis a másik ember léte és hozzá való kapcsolódásunk tesz minket emberi létezővé. Idézzük szavait:

A teremtmények meg-megrebbenek átellenben velünk, de átjutni hozzánk képtelenek, s ha kimondjuk nekik: Te, szavunk a nyelv küszöbénél elakad.

Te-t nem észlelünk, és mégis érezzük, hogy szólnak hozzánk.

A viszony – kölcsönösség.

Amíg a Te ege feszül fölöttem, az okság viharai a sarkamban meglapulnak. s a végzet örvénye megdermed. Az embert, akinek azt mondom: Te, nem tapasztalom. De viszonyban állok vele, a szent alapszóban. Csak amikor megint kilépek belőle, akkor tapasztalom őt megint.

A Te kegyelem által találkozik velem. De én lépek közvetlen kapcsolatba vele.

A szeretet nem tapad az Én-re, a szeretet Én és Te között van.

A csecsemő [...] már az első, az eredeti viszonytörténetben természetes, mintegy alakká válás előtti módon mondja ki az Én–Te alapszót, tehát még mielőtt magára mint Én-re ráismert volna; ezzel szemben az Én–Az alapszó egyáltalán csak e felismerés által, az Én leválása által válik lehetővé.

A zsidó mítoszból azt tanuljuk, hogy az anyaméhben az ember tudja a mindenséget, a születéssel pedig elfelejti.

(A születéssel együtt) az emberfia haladékat kap, hogy a világgal

való természeti összekapcsolódást, melyet most elveszít, beválthassa szellemi összekapcsolódásra viszonyra.

A sóvárgás tárgya a szellemmé szökkent lény összekapcsoltsága azzal, akinek igaz módon mondja: Te.

A világ nem Isten-játék, hanem Isten-sors. Hogy van a világ, van az ember, van az emberi személy, vagy te és vagyok én, ennek isteni értelme van.

A szellem nem az Én-ben van, hanem Én és Te között. Nem olyan, mint a vér, mely benned kering, hanem mint a levegő, melyben lélegzel. Az ember a szellemben él, ha képes válaszolni a neki rendelt Te-nek. Képes rá, ha egész lényével belép a viszonyba. Csak viszonyt teremtő ereje által képes az ember a szellemben élni.

Buber egyik állítása, hogy az ember két alapszót képes kimondani: az egyik az Én–Te. A másik az Én–Az. Az embernek nyitottnak kell lennie minden „másik”-ra. Csak az, aki az Én–Te alapszót képes kimondani – írja Buber –, nevezhető embernek. Aki csak az Az-zal él, nem ember. Az Én–Te tapasztalásában az ember a másik lényére csodálkozik rá. Az abszolút viszony az, amikor az ember Istent szólítja Te-nek. „Aki a világot benne szemléli, az ő jelenlétében él.”

### **A másik ember fölfedezése a tudományban**

Karácsony az *Ocsúdó magyarság* egyik fejezetében (beszédes az alcím: *A magyar nevelés európai és magyar aktuális problémája: a másik ember*) külön is elemzi a társas szemlélet hatását a tudományra. Ezt írja: „A másik ember magát a tudományos gondolkodást is módosította”. Ez könnyen belátható. A 20. század problémái arról is szólnak, hogy a fejlett civilizációk rádöbbentek: mindennek mindenhez köze van. Az Osztrák–Magyar Monarchia szétesésese összefüggött az autonómia-törekvésekkel, nacionalizmusokkal, a birodalmak versenyével és antagonizmusaival, a napi hírközlés és hadtápszállítás felgyorsulásával, a világpolitika gazdasági, társadalmi, morális válságával. Egy más példával élve: egyes rovarfajok eltűnése pedig összefügg a modern növényvédő szerek terjesztésével, bizonyos madarak pusztulásával, a tápláléklánc veszélyes megszakadásával, ami visszahat a megtermelhető élelmiszerekre. Az árvíz oka nemcsak a sok eső, hanem az erdők letarolása, a hegyek eróziója, a záportározók beépítése. Az ember nem független a környezetétől. Ebben a kölcsönös függésben, interdependenciában

a válságok okait felderítő, megoldásokat kidolgozó tudomány szerepe fölértékelődött. S ez a tudomány már nemcsak a „dolgokat” nézi önmagában, hanem viszonyaiban vizsgálja, értékeli az életet.

Az egyik ember kultúráját a másik emberre, másik kultúrára való hatásában is lehet mérni. Azaz viszonyokban. A relációk értékelése szintézisekben, összefoglalókban teszi érthetővé a világ változásait. A cél a megértés, ezt szolgálja a tudomány. Karácsony így ír erről:

***A tudománynak ez az egyetlen kritériuma: megérti-e a másik ember.***

***Ha megérti, tudomány, ha nem érti, nem tudomány. A megértésnek pedig egyetlen kritériuma: a megvalósulás. Annyit értett meg a másik ember az egyik ember tudományából, amennyi megvalósul. (O. M.)***

Szerzőnk – miként neveléstudományi életművének egészében – nemcsak lélektani szinten elemzi a valóságot, hanem a logikában, filozófiában is végigviszi a másik-ember-szemlélet érvényességének bizonyítását. Ezt látjuk a társaslogikáról való okfejtésében is:

*A 'másik ember' [...] módosította magát a tudományos gondolkodást – pszichologice. Hozzátehetjük, logice is módosította. (O. M.)*

Ez – Karácsonynak a *Magyar észjárásból* ismert fogalmai szerint – annyit tesz, hogy a társaslogika kategóriái objektív, primitív (azaz nagyvonalú), mellérendelésen alapulnak. Ez az észjárás a transzcendensre is figyel, nem akar mindent megmagyarázni, így a megmagyarázhatatlanság evidenciájára tör. S nem siet. A tudomány aktívuma végtelenül rövid („nem az évtizedekig tartó kotlás eredménye, hanem pillanatok alatt született, intuitív”). Rendkívül fontos az a következtetés, amelyet a neveléstudomány számára Karácsony leszűr az alá-, fölé- és mellérendelés tanulságából. Az a régi rendszer, ahol mindig az egyik ember tud, a másiknak meg csak az a dolga, hogy ezt begyere szedje, az a tegnapi világa. Az alá-fölérendeléses rendszer mára már használhatatlan.

*Alárendeléses tételben szerepelnek így mester és tanítvány. A transzcendens »másik ember«-tételben mellérendeléses. Csudálatos valaki ez a 'másik ember', a minduntalan újrafogalmazandó tudomány lehetőségei minden pillanatban kezébe nyomják a marsallbotot, hogy a másik emberből egyik emberré válhassék. (O. M.)*

S itt, ezen a ponton kitágul a logikáról szóló érvelés – eléri a filozófia egyetemességét. Karácsony a magyar kultúra sajátosságával ismét utal ázsiai észjárásunkra és transzcendens világlátásunkra. Nem csak ösztönöz identitásunk vállalására, hanem mintegy megelőlegezi nekünk tudományos felfedezéseinek átértékelését, érvényességének kitágítását. A kétféle gondolkodás tényéből le kell vonnunk a tanulságot:

*Jelenleg is szüksége van Európának arra, ami belőlünk következik [...]. Hiszen egész Európa lázasan keresi és türelmetlenül igényli a »másik embert«. (O. M.)*

Feltehető a kérdés, hogy mióta foglalkozik a tudomány a másik ember problematikájával. Elfogadjuk (sok történésszel vitatkozva) Karácsonynak azt a figyelmeztetését, miszerint „az emberiség is fejlődik, akárcsak az egyén”. Az emberi kultúra „felnőttkorának” jellemzője szerzőnk szerint a másik ember felfedezése is, de ezen szemlélet alkalmazását kizárólag a legújabb kori, 20. századi szellemi megújulás idejére teszi. Azaz kizárja, hogy „előidőkből” szerepelhet bárki a másik ember problematikájában. Szarkasztikus humorral megállapítja, hogy „Mátyás király például nem pipázott, nem feketekávézott, még pedig nem mértékletességből, nem is világtól elmaradottságból nem, hanem mert már 1490-ben elhalálozott. Hasonló okból nem ismerte a 'másik embert' sem.”

Eszerint ez a problematika kifejezetten a 20. század elején lett nyilvánvalóvá. Ennek elfogadása mellett mégis érdemes legalább megemlíteni az emberiség gyerekkorából azokat a csírákat, amelyek kétségtávol nem azonosak a modern kori problematikával, de hát a gyerekekben is látens módon, lehetőségként benne vannak a felnőtt ember majdani képességei. Ennek előrebocsátásával érdemes utalni arra, hogy az ókori görög filozófia sokat ír erről.

Arisztotelész az egyén és a közösség viszonyaira utalva írta (a *Metafizikában*): „Azoknak, akik egymással gondolatközösséget akarnak, meg kell egymást érteniök, mert ha ez nem jön létre, hogyan lehetne köztük gondolatközösség?”

Platón, a *Lakoma (Sziümpozion)* című művében Szókratész, Apollodórosz, Arisztophanész és mások beszélgetnek. A dialógus talán legszebb részlete az, amikor felelevenítik az androgün mítoszt, amelyben a két emberi nem megjelenik. (Az antik hiedelem szerint a férfi [*androsz*] és a nő [*güner*] mellett létezett a mindkettejüket egyesítő androgün nem is.) Zeus kettévágta az emberi ősegyeséget, ezzel megteremtve a férfi és a nőt, az egyik és „másik ember” modelljét. Xenophanész az istent közelebből meg nem határozott

módon „a dolgokban benne levőnek” tekintette. Így létezett az egyikben a fölséges másik.

Hérakleitosz az istent úgy határozta meg, mint az ellentétpárok összességét, ez azt jelenti, hogy mind a béke, mind a háború isteni, azaz minden ellentétpár isteni, mindent áthat az irányító, egységesítő alkotóerő. Szerinte a jó és a kíváncsú dolgok csak akkor lehetségesek, ha ismerjük az ellentéteiket. Nem létezik helyes a helytelen nélkül, az egyik ember a másik ember (!) nélkül. Elvei szerint minden ellentétpár egységet alkot. De különböző párok is összefüggésben állhatnak egymással: „Az összefogottak egészek és nem egészek: Van összetartó és szétartó, összehangolt és össze-hangolatlan, az összesből (származó) és az egyből (származó) összes. Következtetése: Nem én-rám, hanem a Logoszra hallgatva bölcs dolog egyetérteni azzal, hogy minden dolog egy. Filozófiájában minden dologban azonos módon jelen van mindkét ellentét (élő–holt, éber–alvó, ifjú–öreg stb.), ugyanazon dolog különböző aspektusai ellentétes leírásokat tesznek lehetővé („az út felfele és lefele ugyanaz”).

Plutarkhosz a görög és római múlt uralkodóinak, hadvezéreiről és államférfiairól írta a nagy népszerűséget szerzett *Párhuzamos életrajzok* (*Bioi paralleloi*) című könyvét, amely egy görög és egy római személyiség életrajzát tartalmazza. Az összehasonítás alapja jellemük hasonló vagy ellentétes volta, illetve a sorsukban mutatkozó azonos mozzanatok. Az egyik és a másik ember nála a közvetlen párhuzamba állítás szintjén jelenik meg. Az Európán kívüli filozófiákat is nézve igen figyelemreméltó a keleti világvallások tanítása. S ha már az „út” szóba került, magát kínálja a taoizmus gondolatvilága.

A **Tao** filozófiájában a lét megismerhetetlen transzcendens állapotból jött létre. Ez maga a mindenség egysége, amelyben minden különbözőség szétválasztatlan. Az őseredeti egység létrehozza a jin és jang kettősségét. Ez a híres szimbólum egyszerre jelenti az egyik és a másik embert (nőt és férfit), eget és földet, minden kiegészítő kettősség modelljét. Ebből a dualizmusból jön létre az életlehelet (*csi*), amely a két erő harmóniáját eredményezi. A tao, minden létező élőlény forrása, tápláló áramlásával alakítja és tökéletesíti őket. Ezzel kialakul a változásnak kitett sokféleség, amely ellentétek lehetőségeit hordozza magában. A jó–rossz, nehéz–könnyű, igaz–hamis, fenn–lenn, előbbi és korábbi feltételezik egymást. Innen ered az a tanítás, hogy az emberi eszmények, például az erények is csak akkor létezhetnek, ha velük szemben álló ellentétek keletkeznek.

A jó és rossz mint ellentétpár fogalmának taoista értelmezésében a bölcs megérti a jó és a rossz valóságát, míg az ostoba a jó és a rossz fogalmára

összpontosít. A bölcs tudja, hogy bármilyen jelenlegi gonoszt hamarosan egy új jó vált fel, míg az ostoba örök igyekezetével gyümölcstelenül próbálja a gonoszt kiirtani.

Fogalmilag a taoisták minden kettősség kölcsönös függőségében hisznek. Amikor valaki valamit jónak nevez, automatikusan teremt egy „rossz”-at is, mert minden fogalom szükségszerűen valamilyen szemponton alapszik. Ha egy fogalomnak csupán egyetlen szempontja lenne, a fogalom maga értelmetlenné válna. Az emberi test alapvetően jin jellegű, a csi pedig jang természetű, amely a testtel találkozva hozza létre az élet harmóniáját, az egészséges test és lélek egységét, a jó közérzetet.

Érdemes megemlíteni a magyar észjárással kapcsolatosan a taoista passzivitást. A wu wei speciálisan kínai fogalom, a „nemcselekvés” és a belső aktivitás harmóniája, amelyet öntudatlanul, szenvedélytől mentesen, feltűnés nélkül, a természet működésével összhangban kell gyakorolni. Az igazi üdvösség érdekében lemondással érdemes élni, és gyermekként átadni magunkat a tao áramlásának. A cselekvés mellőzéséhez nincs szükségünk előzetes tudásra, akaraterőre, sőt észre és értelemre sem, hanem elegendő, ha szabadon engedjük szellemünket, amelyet a tao átjárva misztikus intuitív bölcsességgel hat át. Oktalan cselekvésünkkel csak megzavarjuk a mindent átszövő és mindenütt ható áramlást, amely így hamis képet alkot számunkra a világról. A bölcs cselekvése tehát a cselekvés elvetése. (Karácsony okkal írta a magyar és egyetemes észjárásról: a passzivitás a legnagyobb aktivitás.)

A legnagyobb kultúrák sorában megkerülhetetlen a **kereszténység**, amely sokszor és sokféle értelemben mutatja fel az egyik és a másik ember viszonyulásait. Pál apostol két levelében is hangsúllyal buzdítja a közösségeket: „öltsetek magatokra az új embert!” (Ef. 4,24; Kol. 3,10)

Jézus úgy lép fel, mint az új Mózes, aki meghirdeti az új üdvrend tökéletes törvényét. A keresztény teológia (és ikonográfia) Jézust egyúttal az új Ádámként mutatja be. Az Újszövetség a boldogságmondások után (Mt 5,3–12) hat ellentétpárban írja le az új üdvrend útját, ahol az egyik (a régi) ember modelljével szemben áll a másik (az új) ember, aki Őt követi (Mt 5,21–48). Mindegyik antitézispár azzal indít, hogy „hallottátok, hogy ezt mondták a régieknek...” Utána pedig Jézus szavai jönnek: „én viszont azt mondom nektek...”, amelyek kiegészítik vagy felülírják az addigi parancsot.

Jézus átformáló nézete újszerű magatartás-viszony kialakítására ösztönöz. (Mt 5,38–42) Azt a jogi szemléletű büntető törvényt, amelyik a „szemet szemért, fogat fogért” elvet vallja az egyenlő büntetés elvére építve, Jézus elutasítja, és új utat mutat a megtorlással szemben. Hogyha valakit



megütnek jobb arcon, annak tartsuk oda másik arcunkat is. Ez szokatlan, ez abszurd, ez lehetetlen. Valóban az. Viszont Jézus nem szavai szó szerint vételét kéri, hanem arra kér, hogy ne álljunk ellent a gonosznak, hogyha bántalmazás ér valakit. (Lám, itt együtt van a gonosz erőszakkal üldözését elutasító taoista elv, a társaslény, az embertárs és a – majd később hangsúlyt kapó – felebarát elve, valamint az emberi lét alapfeltétele, a szeretet-elv.)

Nincs mód a tudománytörténet témánkat érintő áttekintésére, de kiragadva megemlíthető Galilei érvelése, amely a klasszikus dialógus formát használja (erre még visszatérünk) a bizonyításainak bemutatására, s ezzel a párbeszédes formával eleve az egyik és a másik ember hasonló vagy különböző észjárására, gondolati viszonyulásaira, megértésére utal.

Az újkor és a legújabb kor rátekintése a „másik ember” problematikájára a tudományok változásaival, a modern diszciplínák előzményeivel és kialakulásával függ össze. A jelentősen megváltozott filozófiára, történelemtudományra, teológiára, néprajzra és a frissen született szociológiára, pszichológiára, közgazdaságra, kommunikációelméletre érdemes gondolnunk.

Lexikoni tömörséggel, röviden ismerjük meg az újak jellemzőit: **A szociológia** a társadalomtudományok közé született új akadémiai tudomány. A mögötte álló elveknek ugyanakkor hosszú időre visszanyúló történelme van, eredete az általános emberi tudásból és filozófiából származik. A szociológia tudománya a modernitás kihívására adott elméleti válaszként a 19. század elején kezdett kialakulni. A szociológusok úgy gondolták, nem elég megérteni, mi tart össze társadalmi csoportokat, de ellenszert is kell találni a társadalmi széthullásra. A „szociológia” kifejezést Auguste Comte alkotta 1838-ban a latin *socius* (társ, társaság) és a görög *logosz* (tudomány, ismeret) szavakból. Comte úgy gondolta, hogy egyesíti az emberiség összes tudását, beleértve a történelmet, pszichológiát és a közgazdaságtant. Eredetileg a „társadalomfizika” elnevezést szerette volna használni, de miután elképzelése a 19. században általános törekvés volt, és mások is elkezdték használni ezt a kifejezést, önálló fogalmat alkotott. A szociológia kifejezést először alkalmazó könyvet, Herbert Spencer írta. Fő művében, a *Szintetikus filozófiában* leírta, hogy a filozófia az összes résztudomány alapja (etika, biológia, pszichológia és szociológia). Úgy gondolta, hogy minden emberi társadalom átmegy egy evolucionális fejlődési szakaszon, amelynek során szervezett anyagba rendeződik, primitív hordából strukturált, komplex és differenciált társadalom alakul ki.

A „másik ember” problematikájába beleütközve a társadalomtudományi gondolkodás is keresztülment a fejlődés több fokozatú szintjein.



A szimpla helyzet-leírások után, a mikro- és makroelemzések idősza, a más diszciplínákkal való szimbiózis, majd a funkcionalista, strukturalista, később a mennyiségi és minőségi elemzések, valamint a szintézisek kora váltotta egymást. Durkheim, Marx, Mead, Max Weber, Habermas, Tönnies, W. Benjamin, Pareto, Horkheimer, Adorno, Talcott Parsons, C. Lévi-Strauss, P. Bourdieu és felsorolhatatlanul sok euroamerikai (köztük magyar) kollégájuk azonban legtöbbször az egyén és az össztársadalmi erők viszonyait vizsgálta. Az elmúlt évszázad termékeként megjelenő több elemű tudományos interdiszciplínák a sokféle megközelítés látásmódjával együtt a sokféle viszonyulás elemzését is elmélyítették. A szociológia, pszichológia, néprajz kereszteződéséből létrejött antropológia sokat tett a „másik ember” viszonyainak feltárásáért. A szociológia új ága, a „szimbolikus interakcionista” szemlélet is arra koncentrált, hogyan értik meg egymást az emberek.

**A pszichológia** hatalmas történeti múltra visszatekintő modern tudománya szintén a 19. és a 20. század terméke volt. A modern lélektani tudomány kezdeteinél nem kerülhető meg Wilhelm Wundt neve (1879), akinek elvei közvetlenül hatottak Karácsony Sándorra, aki jórészt elfogadta, másrészt meghaladta Wundt elméletét. Freud, Pavlov, John B. Watson, E. Tolman, Skinner, Szondi, C. G. Jung, Brunner, Piaget, Ferenczi Sándor, Aaronson, Moreno, Erikson, Frankl, Fromm és a mai kortárs lélektani iskolák valóban rákényszerültek arra, hogy viszonyiszemléletben kutassanak, s hogy a „másik ember”-t tegyék vizsgálódásuk középpontjába. Az individuum elemzése és a társaslélet megfigyelése között elismerésre méltó eredményei voltak azoknak a tipológiáknak, amelyekben (miként az ókori Theophrasztosz) az egyik embert a lelki inverzeként leírható másik emberrel, ellentétpárjával együtt vizsgálták. Ilyen volt a C. G. Jung alapján, később Briggs és Myers által finomított és modernizált elmélet a maga négydimenziós állapotterével, ahol a kettős szembenállás szerint kutatták az introvertált/extrovertált, érzékelő/intuitív, érző/gondolkodó, megítélő/észlelő ellentétpárok lelki tulajdonságait. A szociálpszichológia kialakulása törvényszerű szakmai fejlődés eredménye. A társaslélektan (amely testvére lehetne a szociálpszichológiának) viszont nem foglalkozik a tömeglélektannal, hanem kifejezetten a közösségi lét napi kapcsolati feszültségeit, oldódásait tanulmányozza, s ülteti át azonnal az alkalmazott tudományok területére – így például a nyelvtudományba és a neveléstudományba is. Az utóbbinál érdemes fölidézni Karácsony meghatározását, amely szerint a nevelés számára a társaslélektan: filozófia propedeutika is egyúttal.

A lélektan jelenlegi irányzataiból érdemes megemlíteni a (nem teljesen problémamentes) transzperszonális pszichológiát. A lélektudománynak

ez az új szemlélete a spirituális élmények elfogadásának és interakcionális feldolgozásának az elvén alapul. A svájci C. G. Jung alkalmazta először ezt a kifejezést, ami számára a „személyen túli” tapasztalatot jelentette. (Ide is illeszthető lenne egy József Attila-verssor – „én túllépek e mai kocsmán, az értelemig, s tovább...”). A materiálisan megtapasztalható valóságon túli valóság létének és életünkre való hatásának (transzcendencia) elismeréséről van szó. De ez csak az egyik eleme az irányzatnak. Mivel ezt leginkább a lelki gyógyításban alkalmazzák, a transzperszonális pszichológia „egyik embere” a terapeuta, a „másik ember” a páciens. Kettejük párbeszéde érinti az identitás világnézeti oldalát, gyökereit. Ez a lélektani irányzat eredetileg az 1960-as évek Amerikájából indult útjára. Azért nevezik „negyedik erő”-nek, mivel tovább lépett az eddig létező három fő pszichológiai irányzaton (pszichoanalízis, behaviorizmus és humanisztikus pszichológia). Előnye, hogy mindig a másik ember (páciens) szintjén fellépő igények szerint avatkozik be a folyamatba, használja az intuíció meglátásait. Vagyis a transzperszonális szemléletű terapeuta a hagyományos terápiás módszerek alkalmazása mellett foglalkozik a páciens spirituális élményvilágával is, ha annak problémája ezzel összefügg. Ilyen igény leggyakrabban rákos, daganatos betegeknél, súlyos gyásszal küzdők esetében, spirituális kríziseknél (ecclesiogén betegségek), valamint kiegészítő szindrómáknál és krónikus szorongóknál fordul elő. Előnye még a keleti és nyugati spirituális gyógyítás tapasztalatainak együttes alkalmazása. A hátránya, kockázata ugyanez – amennyiben a divatos szinkretista, kevert világnézet-pótlékok felé lép és gyakorlatában használni próbálja az ezotéria ködös, veszélyes eszköztárát is. Ez a pszichoterápia jelenleg éppen a világnézeti, filozófiai megújulás és/vagy csapdahelyzet határán áll. A szó paraszthajszálra, határvonalra utaló, nem-szakmai, népi jelentésében – ez is borderline eset. Alapos elemzése várat magára.

A pszichológia és a teológia határterületén megkerülhetetlen szóba hozni Viktor Frankl pszichiáter munkásságát, a logoterápiát és az egzisztenciaanalízist. Frankl az *És mégis mondj igent az életre* című könyvében a koncentrációs táborban fogolyként megélt tapasztalatait írja le, ideértve a „szellemi tudattalan” képzetét, s azt a pszichoterápiát, amely mindenfajta létezésben, még a leghitványabbban is, azt az értelmet keresi, mely okot ad a továbbéléshez. A a posztfreudizmustól indult, de azt szemléletében messze meghaladó Erich Fromm szintén a lélektani–szociológiai, antropológiai megoldások híveként hozta létre gyakorlatias életművét. Axiomatikus közlései a tízparancsolatra visszavezetett önelfogadás, énszeretet szükségéről a másik ember vonatkozásában („Szeresd felebarátodat, mint

Tenmagadat”) mára beleépültek minden műveltségére adó képző intézmény alap-stúdiumaiba, Fromm megállapításai (a társasakarat lelki relációiról, a szeretetről, szabadságról, társadalmi viszonyulásról) csodálatosan egybeesnek Karácsony társaslélektani rendszerének állításaival.

### **A dialógus – mint a másik ember megismerésének egyik feltétele**

Kortárs tudományként a kommunikációelmélet és a modern nyelvtudomány par excellence képes a karácsonyi szemlélet alkalmazására. Mindkét diszciplína megújulása onnan indult, ahonnan Karácsony Sándor is merítette nyelvészeti tudásának alapjait. Ferdinand de Saussure genfi egyetemi műhelye formálta meg a nyelv és a beszéd (*langue et parole*) új felfogását, a generatív grammatika elméletét és a kommunikációelmélet elveit. A két, egymással érintkező tudomány (a később hozzájuk kapcsolódó szemiotikával, matematikai nyelvészettel, nyelvfilozófiával, a szocio- és pszicholingvisztikával, informatikával) együtt használja a dialógus természetét, viszonyrendszerét. Témánkkal kapcsolatban ezért idézzük a dialógus főbb elveit.

Karácsony a beszélgető közösséget és a dialógust a megértés alapfeltételének tartotta. Ahogy Kontra György írta Karácsony-monográfiájában:

*Egy közösség akkor él, ha tagjai beszélgetnek egymással. A társaság akkor eleven, ha a felek kicserélik gondolataikat, társalognak, szóval tartják egymást. Ha valaki egyedül van, normális körülmények között hallgat, éppúgy, mintha például egy várószobában néhány idegen ember csoportos magányban várja, hogy rákerüljön a sor, de ha ismerek valakit ebben az együttesben, tüstént megindul a beszélgetés. Beszélgetünk. Én is mondom valamit, te is.*

Karácsonynál a dia-logosz visszavezethető a Logosz világegyetembeli létközlésére és az arra adott emberi válaszra.

*A jelrendszerben Én beszélek Veled itt és most, hogy megérts. A jel jelentése én vagy nem én, beszélek, vagy nem beszélek, vagy nem én beszélek, vagy nem én nem-beszélek. Én itt vagyok, vagy nem itt vagyok, vagy nem én vagyok itt, vagy nem-itt. Most beszélek vagy nem-most nem-beszélek, vagy most nem-beszélek. De akár Én, akár nem Én, mindkét esetben az Ember, vagy nem Ember, hanem a világ az Ember körül, tehát mégis az Ember az*

*univerzumban. És akár beszélék, akár valami egyéb, mindig az Élet, a Lét. És akár itt, akár ott, telítetten, egyetemesen az Univerzumban. És akár most, akár nem-most, folytonosan sub specie aeternitatis. Tehát a jel, az egyetlen jelentés csak akkor lehet **i g a z**, ha egyetemes jelentés, vagyis: szép.*

A „bölc, a szép, az igaz, a jó és a szent” persze az Isten jelzői, attribútumai, és itt most az is fontos észrevétel, hogy ebben a közegben (az Univerzumban) az emberi közlés a léttel, étellel, világgal egyenértékűen szól. Alig merjük kimondani (Karácsony sem írja így le), de arra a következtetésre juthatunk – ezt Henri Boulad fejt ki tanulmányaiban –, hogy az ember beszéde akkor igaz, ha úgy beszél, ahogy az Isten. Ekként viszont maga is az Isten részévé válik. Mindörökké. Sub specie aeternitatis. Viszonyulásunk a másik emberhez transzcendens és ilyenképp hasonló az Isten hozzánk való viszonyulásához.

A kiváló erdélyi egyetemi tanárnő, tankönyvszerző Orbán Gyöngyi tanulmányában hozzásegít minket a dialógus fogalmának megtisztításához. Gondolatmenetében felismerhető a másik ember szerepe, mellérendeléses helyzete. Érvelése elején finom distinkcióval különbözteti meg a vitát a párbeszédétől:

*A vita nem **dialógus**, hanem inkább monológ: egy beszélő alany megnyilatkozása; ennek a beszélő alannak az a célja, hogy gondolatait megfelelő nyelvi formába öntse és – ha kell, másokkal szemben – érvényesítse. A **dialógus** mindig két vagy több beszélő alany interaktusa, akik egymás megértésére és önmaguk megértetésére törekednek. A vita olyan kommunikációs helyzet, amelyben a felek egyfajta hierarchikus viszony kialakítására és annak minél egyértelműbbé tételére törekednek. Eredeti szembenállásuk tehát alá-fölérendeltségi viszonyná alakul át, amelyben a partnerek egyike (a »győző«) az érvelés szubjektumaként, másika viszont (a »vesztes«) a meggyőzés »tárgyaként« viselkedik. A dialógusban ezzel szemben senki sem degradálódik »tárggyá«, ugyanis a benne résztvevők egy közösséget alkotnak, épp a **dialógus** által; viszonyuk tehát mellérendelő, együttműködési viszony. A monológ »tett-értéke«: a beszélő szubjektum hatalmának érvényesítése a nyelv eszközeivel. A **dialógus** eredményeképpen a felek gazdagabbak lesznek, mint amilyenek azelőtt voltak; ezért mondja Gadamer, hogy a **dialógus**: a létben való gyarapodás.*

*Az igazi dialógusban tehát a megértésre való törekvés nemcsak a fogalmakba foglalható, illetve a nyelvtanilag dekódolható információkra irányul, hanem – ezen túlmenően, sőt elsősorban – erre a hallgatólágoosan*

áramló, a **dialógus** folyamatában teremtődő értelemre. Ennélfogva a sikeres beszélgetéshez nem pusztán »kódismeret« szükséges, hanem a beleérző képességünk, emberismeretünk működése is. E felismerés megrendíti a hagyományos kommunikációelmélet egyik fontos »tartó-oszlopát«: a közös kód tételezését. A dialógust éppen az teszi szükségessé, hogy soha nincs olyan »közös kulcs«, amely a másik ember megnyilatkozását egyértelműen hozzáférhetővé tehetné számunkra, illetve, amellyel félreértésmentesen közölni tudnók embertársainkkal azt, amit mondani akarunk. Az igazi, eleven beszélgetésben a partnerek épp arra törekednek, hogy megtalálják a másik ember »kódját«, illetve, hogy segítsenek a partnerüknek a saját mondandójuk »helyes« értelmezésében. Más szóval, az igazi **dialógus** nem más, mint a partnerek együttműködése a közös kód kimunkálásában, vagy, Gadamerrel szólva: minden **dialógus** megteremti a saját nyelvét.

Kollégája, Veress Károly továbbviszi a dialógus kifejtését, újrafogalmazza Karácsony elveit:

*A párbeszéd viszonystruktúrájában formálódó közöttségben mutatkozik meg leginkább a párbeszédes megnyilatkozás és az emberi kommunikáció mélyebb összefüggése. A párbeszédben ténylegessé válik a kommunikációban kibontakozó közösségi érzés átélése, a kommunikáció útján épülő közöttségben való benneélés. A »kommunikáció« kifejezés latin szótöve, a »communis« = »közös«, »általános« a »communio« kifejezéssel is rokon. Ez utóbbi jelentése »közöttség«, de nem egyszerűen a kollektivitás, vagyis a valamihez való hozzátartozás, az e körüli összetartozás értelmében, hanem a valamiben való részvétel és az abból való részesülés értelmében. [...] A communio összetartó ereje tehát nem annyira a közös érdeken, mint inkább a résztvevő együttcselekvésben, ko-aktivitásban rejlik. Ezért a communio létalkotó közöttség, amely ahelyett, hogy alárendelné vagy magába olvasztaná a résztvevőt, léteben erősíti őt meg. A párbeszédben kibontakozó kommunikáció ilyen léteépítő, közöttségteremtő erővé válik az ember életében, az emberi létezés fenntartójaként és éltetőjeként működik – mondja Veress és érveikhez megidézi Bubert: »A párbeszéd az interszubjektivitás szférájában zajlik, amelyben az Én a Másikat önmagához tartozóként érzi és észleli. A kommunikatív cselekvési szituációban az Én mindig a Másikkal együtt és egymást alkotó módon van jelen. Az Én valós kommunikatív létezése az Én-feltárás és az Én-alkotás folyamata a Másik részvételével. Az ember a Te által lesz Éné« – írja Buber.*

Majd folytatja:

*A párbeszéden alapuló kommunikatív szituáció tehát meghaladja az Én, a Másik és az Igazság hagyományos dologi széttagoltságát. Mivel a dialogikus cselekvés nem egy eleve létező igazság dologi értelemben vett megragadása, hanem az igazságnak éppen a beszélgetés folyamatában való alkotó előállítása, az objektivitás kérdése is más megvilágításba helyeződik általa. Az objektivitás, hagyományos értelmében, a személyesség kizárását és a dologra való maximális összpontosítást követeli meg; ezáltal az Én és a dolog merev szembeállításán alapul. Ahhoz, hogy igazán objektív lehessen, úgy kell a dolognál lennem, hogy minél kevésbé legyek közben önmagamnál. A dolognál levésem állapota egyúttal az önmagamon kívül levésem állapota is. Ezzel szemben a párbeszédes szituációban éppen a Másikkal való együttműködésben kibontakoztatott éntelenség nyitja meg az utat a dolog teljessége felé. Csakis egy, a Másik felé nyitott, s e nyitottságában önmaga teljességét birtokoló és építő Én válhat ténylegesen nyitottá a dolog teljessége felé, és válhat ennek résztvevő építőjévé s egyszersmind befogadjává. A nyitottság struktúrájában válik lehetővé az egymást kiegészítő nézőpontok együttes érvényesülése, itt rajzolódik ki a teljesség horizontja. A tényleges emberi nyelv voltaképpen nem is lehet más, mint közös nyelv. Az emberi nyelv éppen a párbeszédet kiiktató elidegenítő, eldologiasító, instrumentalizáló viszonyok között vesztíti el a közös jellegét, s ezáltal tulajdonképpen önmagát, és minden autentikus beszédhelyzetben – amely értelemszerűen csakis párbeszéd lehet – természetes módon vissza is nyeri azt.*

Lehmann Miklós pedig így ír ugyanerről egy tanulmányában:

*A dialógus a párbeszédben álló feleket oly módon köti össze, hogy a felek egymás felé fordulnak – így nem csupán a dialógus tárgya lesz hangsúlyos, hanem egymás személye is, miközben (ideális esetben) az oktató által közvetett eszközökkel irányított kétirányú és kétoldalú folyamat alakul ki. (A személyes tudás átadása.)*

Felmerül persze, hogy a mai sietős, telekommunikáció meghatározta világra érvényesek-e a nyelvészet szép, filozofikus megállapításai. Karácsony András, a Westel cég munkatársa erre reagált:

*A mobiltelefon elterjedése kérdésessé teszi a privát szféra hagyományos értelmét. Ezt a személyes vagy intimszférát – ami tabu a környezet, a nyilvánosság számára – az újkori politikai kultúrában az emberi jogok védelme alá helyezték. A mobiltelefon viszont a folyamatos elérhetőséget biztosítja. A privát és a nyilvános közötti határ, éppúgy mint a szabadidő – munkaidő határa elasztikussá vált. A jövő egyik fontos kérdése: ebben a helyzetben miként viszonyulunk a szabadsághoz, s a szabadságot védő jogokhoz.*

### **„A professzor–tanítvány társaslelki viszonya”**

Miklóssy Endre fontos megállapításait már idéztük a *Másik ember keresése* című könyve kapcsán, témánkat gazdagító fontos megállapítását itt is érdemes észrevenni: „A negyvenes évek közepére ért meg Karácsonyban a felismerés, hogy az az észjárás, melynek a mellérendelés a sajátossága, gyógyszer lehet az ész trónfosztásával szemben. Nincs »általában, hanem csak itt és most egy konkrét helyzet van. De ez, éppen egyedi volta miatt, egyúttal határtalan és végsőleg felfoghatatlan. Nem következik a tegnapiból. A kauzalitás az antecedens és a consequens csupán szűk sávjában érvényes« – idézi Kontra György, a mai fizika filozófiai tanulságaira is hivatkozva. Nincs olyan metarendszer a valóság fölött, ami lehetővé tenné a konkrét helyzet értelmezésének a megtakarítását. Így értendő, hogy »magyar világnézet, a szó Weltanschauung értelmében nincsen.« »A magyar nem kívülről nézi a világot, hanem benne él. Csak most. Egyetlenegyszer. És soha többé« – mondja Hamvas Béla is.”

Maga a „másik ember” is ebből a világból származik. Korábbi képe az egyik ember énközponti szempontjából nézett és elképzelt szubjektív–komplikált kép. Csak objektíve és csak primitíven vehetem tudomásul a másik embert. Transzcendens a másik ember, mert szerepénél fogva a jel, a jelkép, a tett, a juss, a hit, az üdvösség kulcsa hozzá származott át, megfejthetetlenné, csak valószínűvé vált, ami idáig megfejtett és bizonyos volt, tőle függővé relativizálódott minden: megértés, siker, szabadság, függetlenség, szentség. Mellérendeléses a másik ember tételes állítása, mert mióta részt kér a társas vonatkozásokból, csak egyik a másikhoz képest, tehát csupán vele, miatta és reá nézve lehetséges nyelv, művészet, társadalom, jog, vallás. Karácsony alapján ezt a problémát azzal világíthatjuk meg, hogy az Én az embernek csak egy része, oppozícióban van a nem-Énnel. (Vagyis azzal, ami bennünk van, de nem az Én.) Ezt írja Karácsony a helyzetről: „A nem-Én irtózatossá bosszút



áll azon az Énen, aki a nem-Én tudomásulvétele nélkül, azt nemlétezőnek vélve akarja magát kifejeteni. Ázsia bosszúja ez Európán. Ő ráér – az objektív szemlélet az időtlenben él.”

A megoldáshoz azt kell látnunk, hogy a nem-Én diszpozicionális természetű, és megalkotható belőle a Másik Ember. Pontosabban *éppen ez a feladat*. Az ember egy ösvény, folytonos átmenet, mondja Nietzsche Zarathustrája, amelyen a Másik Ember paradigmája szerint az embertárshoz kell eljutnunk.

Karácsony így kapcsolódik a dialogikus gondolkodók sorához (Barth, Buber, Ebner, Rosenzweig, Tábor Béla), és a nyelvbölcselete így válik teológiává. A jelzett ösvény csak a nyelven keresztül járható, és hangsúlyozott precedens-nélkülisége rányit a Csodák Birodalmára. Ez a világ nem éntőlem függ – de éntőlem függ az, hogy nyitok-e *kaput* rá. A Másik Ember tehát radikálisan véget vet az Én elszigeteltségének, és a létezést egyszersmind *feladattá* alakítja.

### **A másik emberhez való viszony Karácsony Sándor életében**

Ez az a téma, amelyről elemző kutatást, kutató elemzést kellene írni. A „nagyírű professzort” életében rengetegen szerették és támogatták. S persze mások gáncsolták, rágalmazták, szidták. Attól függ, ki a „másik ember”. Izgalmas történelmi vizsgálat lenne leírni, milyen volt Karácsony viszonya kortársaihoz, és azoknak miféle viszonyulása volt őhöz. Ugyanezt lehetne nézni a mai követők és a szellemiségét tagadók szintjén is. A javasolt elemzendő viszonyok sora:

Karácsony – Kornis Gyula  
Karácsony – Mátrai László  
Karácsony – Mitrovics Gyula  
Karácsony – Kerékgyártó Elemér  
Karácsony – és a Tankönyvkiadó szerkesztői  
Karácsony – Lendvai L. Ferenc  
Karácsony – Gombocz Zoltán  
Karácsony – Tankó Béla,  
Karácsony – Sík Sándor  
Karácsony – Kodály, Szent-Györgyi Albert  
Karácsony – Kontra György  
Karácsony – Karinthy Frigyes



A legutóbb említett személy talán legremekebb versében a másik ember szemlélete forrong:

*Nem mondhatom el senkinek / Elmondom hát mindenkinek. /  
Próbáltam sügni, szájon és fülön, / Mindnyájatoknak, egyenként, külön /  
A titkot, ami úgyis egyremegy / S amit nem tudhat más, csak egy meg egy. /  
A titkot, amiért egykor titokban / Világrajöttem vérben és mocsokban, /  
A szót, a titkot, a piciny csodát, / Hogy megkeressem azt a másikat /  
S fülébe súgjam: add tovább. (Karinthy Frigyes: Előszó)*

A humorista pedig mindezt kiegészíti a másik ember ostobaságának helyzetkomikumával (s a másik ember a humor állandó témája lett):

*15 éves házasság után egy pár a pszichológusnál:  
Miután a pszichológus megkérdezte őket, hogy mi a gond, a nő egy  
hosszadalmas, szenvedélyes és szívet tépő listát zokogott el a szakembernek az  
elmúlt 15 év összes létező problémájáról. Csak mondta, mondta: elhanyagolás,  
bensőségesség hiánya, üresség, szeretethiány stb. stb. A szakember, miután  
végighallgatta a listát, felállt, körbejárta az íróasztalát, majd egy hatalmas  
szenvedélyes csókkal magához ölelte az asszonyt. A nő elhallgatott, s mint  
akit elkábítottak, szótlannul leült. A pszichológus a férjhez fordult és így szólt:  
»Látja, erre van szüksége a feleségének, hetente legalább háromszor! Meg  
tudja tenni?« A férj gondolkodott egy kicsit, majd válaszolt: »Nos, el tudom  
hozni önhöz hétfőnként és szerdánként, de péntekenként horgászni megyek.«*

Tanulva Karácsony elméletéből, olyan tanárokat és olyan iskolákat kellene  
összegereblyézni, hogy az odajáró diákok és szülők egyaránt azt mondják:  
– Ez jó. Egyik jobb, mint a másik. Bizonyára csak azért nem tudtuk ezt eddig  
létrehozni, mert nem tudtuk melyik az egyik, s melyik a másik...

## TÁRSASFILOZÓFIAI LÁBNYOMOK

Miklóssy Endre *A másik ember keresése* című könyve alapján

(Miklóssy Endre halála után, a Magyar Írószövetség megemlékezésén,  
2019. 03. 05)

1. Aki a lábnymát itt hagyta:

Miklóssy Bandi, az autonóm, nyomkereső magyarindian, a Karácsony-szigeteken.

Miklóssy Bandira az előtte járó mesterek hagytak lelki jelet, jelképet, lábnymot.

Miklóssy Endre urbánus urbanista, a nemzethez elkötelezett nemzedékből, értelmiségi, aki világirodalomba mártott szabad asszociációkkal festi a magyar kultúra freskóját.

Miklóssy Bandi **szimultán filozófiai sakkozó**, aki lóugrásban lépeget az ókor, a középkor, majd a 18., 19. és a 20. század sakktábláin. Lépései Dante–Leibnitz–René Guénon–Hamvas Béla; avagy Heisenberg–Böhme–Németh László–Weöres Sándor–Tolsztoj, valamint Aquinói Szent Tamás–Várkonyi Nándor–Szabó–Karácsony Sándor.

Futó-, paraszt- és bástyaaáldozatok után rendre sakkot ad az ellenfél királyának.

Láthatjuk, kedvelt fenti személyei sorban egyedi (néha külön), autonóm egyéniségek. Miként Miklóssy is. Szuverén, introvertált, többnyire zárkózott alkat, aki viszont ha értelmét látta, szívesen megnyitotta a lelkét. Unikum, hungaricum. Jómagam rokoni, kutatókereső nyomon, a **rejtett kulturális értékek** ránk hagyott jeleinek ösvényén haladva találok Miklóssy Endrével. Közös sátrunk lett, neve: **Karácsony Sándor**.

2. Karácsonyra utal *A másik ember keresése* kötet cím is. Ennek kettős jelentősége van. Egyrészt a megrendítő katarzis jele, amely Karácsony Sándor filozófiájának közvetlen felfedezésekor éri az embert (aki már „vérszagot” kapott, úgy érzi, eltántoríthatatlanul követnie kell az életmű irányát). Karácsonynál a másik ember az önismeret, fejlődés, világismeret, önátadás, életegység, és a lét megérthetőségének

jelképe. (Tökéletes ellentéte Sartre hírhedt mondatának: „a pokol a másik ember”.) Másrészt Miklóssynál önéletrajzi vallomás is e kötet, hiszen a filozófus urbanista egyéniségét jól jellemzi az állandó keresés, a másik ember megismerésének, megértésének vágya. Nyomkereső, filozófus magyarindian. Önmagában is fölfedezi a „másik ember” létét és hiányait.

3. Karácsony Sándornál a nagy hírű professzor egész tudományos rendszerét áthatotta a **másik ember világával, életével** összekapcsolódó társaslelki, logikai és filozófiai **viszonyszemlélet**. Pedagógiájában az egyik emberhez, a növendékhez viszonyuló másik ember a nevelő. A nyelvi közlésben, a párbeszéd misztériumában bizonyította: „a megértés záloga a másik ember”. Karácsony természetes rendszerének és egymás megértésének útjait idézve – értékeket emel magasba a Miklóssy Endrére emlékezés.

Bandi a filozófia felől közelítette a „Karácsony szigeteket” (Lányi Gusztáv szava), magam a pedagógia felől indultam (a pro- és Kontra-féle gondolkodás biztatásával). Összetalálkozásunk szükségzerű volt Karácsony **viszonyrendszere** közepén. Jóízű beszélgetéseink voltak a Pécel–Budapest közti autóbuszjáratok ukrónia-időzónájában. Kezdetben villogó vitákban mértük össze Hamvas és Karácsony értékrendszerét (talán mondani sem kell, Bandi eleinte Hamvas-párti volt), majd a Csökmei Kör konferenciáinak fészekmelegétől s a pesti Sándor Körtől barátsággá szelődült utazásaink nemes eszme-cserévé nemesedtek. Ehhez nyújtott értékes, hatalmas muníciót **Mezey Katalin** tudománytörténeti gesztusa, mely a Karácsony-kötetek életmű-kiadásával azonnal idézhetővé tette az állításokat.

4. A másik ember mint „**embertárs**” gondolatával mágnesként vonzotta az eszme köré a rokon lelkű tudósok műveiből vett asszociációkat. Karl Barth, Martin Buber, Lévinas, Guénon felfogását csatolta oda a „La question de l’Autre” európai tűnődéseikhez. Miklóssy szerteágazó műveltsége pillanatok alatt közös szellemi agapéhoz invitálta a nyugati és a keleti gondolkodók példáit. Az orosz „zapadnyik és narodnyik” ellentétet a filozófia és a lélektan felülírta, s helyre tette. Az „**én**”, a „**másikemberre figyelő társaslény**” és végül az „**énjét vesztett sokaság**” különbözőségét az individuális, a társaslélektan és a tömeglélektan hármas tagoltságú elméletét Karácsony Sándor összehasonlító elemzései világították meg. Miklóssy ezekkel „röntgenezte” a világot.

Camus „**solidaire ou solitaire**” (szolidáris vagy magányos) dilemmájának megoldó kulcsát a „**kapcsolat újraalkotásában**” mint előfeltételben találta meg. Miklóssy e fogalommal Karácsony filozófiájához érkezett, amelyben minden gondolatátadásnak, társalkodásnak, nevelésnek az előfeltétele a „**társaslelki reláció**”. Könyvében ezt így modellezi: én–SZÓ–te. Ráadásul a „szó” kifejezés nála nagyon is behelyettesíthető a Logosz fogalmával, ezzel viszont máris belépünk a transzcendens távlatba.

5. A **transzcendens hatalma**. Miklóssy benső indíttatásában, beállítódásában jelenvaló a kereső hit megrendültsége és ereje (evangélikus vallásgyakorló családból származott). Lényegi állítást emel ki Karácsony vallásfilozófiai tanításából, azaz Jézus példájából: „**a lét a másik emberért való**”. (Ebből is látszik: Jézus összebeszélte Karácsonnyal.)

Ahogy a Szétdobáló (a Diabolosz) működését annak legárulkodóbb jeleiből, az önzést és gőgöt gerjesztő machiavellizmusból és a hazugság praxisából lehet felismerni, úgy lehet rácsodálkozni a jézusi magatartásnak a **másik embert szolgáló** lényegére. S az emberi lét megélt tapasztalatát ettől kezdve már csak a „Sub specie Aeternitatis”, azaz az Örökkévalóság szemszögéből lehet értelmesen értelmezni.

6. **Képi modellek**. Miklóssy egy-egy filozófiai állítás mellé (mögé), előszeretettel illeszt művészetből vett képet, idézetet. A címben jelzett kapcsolatteremtéshez odatűzi Ady felejthetetlen sorait: „Ezért minden önkínzás, ének. / Szeretném, hogyha szeretnének, / S lennék valakié. **Lennék valakié.**” Szerinte Ady összefoglalta itt Karácsony számára az antropológia lényegét. Ezt az életérzést átszővi a transzcendencia paradoxonával. Szent Ágostont idézi: „**Nem keresnél, ha már meg nem találtál volna.**”

7. Észjárás. Karácsony egyik legszellemesebb elemzése a nyugati (euramerikai) és a keleti (magyar és egyetemes) gondolkodás összevetésének tanulságaira világít rá. Ezt mai értetlenkedéseink egyik tüneteeként mutatja be. A nyugati észjárás elviselhetetlen absztrakcióit és a keleti (magyar) észjárás objektív, egyszerű látását a hazai népmesék helyszíneinek különbségeivel illusztrálja. „A »megmagyarázhatatlan« szemléltetésére pedig Karácsony egyik kedvenc anekdotáját Mikszáthnál

találta meg. [...] »**fiaim, a 2x2 még a mennyországban is 4!**«” Miklóssy szerint, ha nyugat-európaiakat tanít valaki, annak szüksége van minden objektív tény absztrakt osztályozások által bedobozolni. Akkor megértik, de csak akkor. (Jelzem az ehhez kapcsolódó saját pedagógiai érvem: a magyar nebulóknál, egyetemistáknál éppen fordítva működik a megértés menete: ha objektív helyzettel példázzuk az elvont tételt, akkor megértik. Jézus is így járt el saját példabeszédeivel az evangéliumok szerint. A magvető, mustármag, tékozló fiú konkrét, objektív és egyszerű példázatai érthetővé tették a legmagasabb szintű tanítást is.)

**8. A főbb relációk és a szofokrácia elve** Miklóssyt (másokhoz hasonlóan) lázba hozzák. A társasérzelem, a társasértelem és a társasakarát (azaz a művészeti, tudományos és a társadalmi reláció) az öt fő viszonyulás része Karácsony rendszerében. Ezeket veszi közre a lelki élet két szélső pólusa – a jogi (társaséletérzés) és a közösségi hit (vallás) relációja. Miklóssy remek módon emeli ki ezek múltra, jelenre, jövőre vonatkozásait. Aktualizál, mint minden normális „szofokrata” („aki az életet áhítatos fokra hevülten és emelkedetten éli, s aki éppen ezért az élet legmagasabb funkcióira is illetékes”). Így fogalmazza meg a viszonyulásoknak három idő-dimenzióba való illesztését: „A **múlt** nem egyéb, mint maga a belső valóság, a létezőnek az önazonossága a tudat és a tudatalatti különböző rétegeiben. Feltétele minden megértésnek is a következő séma szerint. ÉN – közös múlt-elem – TE.” A jelen időt így fogalmazza meg: „A **jelen** a külső valóságra vonatkozó megismerés, vagyis jel közlése arról, ami éppen most körbevesz. Ez nem érzéki benyomások összessége, hanem a nyelv/kultúra által egybefoglalt világképé.” Az időben ezután következő világformálást a következőképpen definiálja: „A **jövő** a formálandó valóságot jelenti, a belső megvalósítását a külsőben.”

**9. Filozófia, tartalom, forma.** Miklóssy (már Kontra György filozófiai, összegző monográfiáját megismerve) a karácsonyi filozófia öt főviszonyának kulcsmondatait idézi világosan, tisztán: Jogi reláció: „kölcsonösen mindig, **mindenütt** függetlenek vagyunk, autonómiánk kölcsönösen biztosított”. Művészi reláció: „**egyetemes jelentés**, melyben te is magadra ismersz – az Én őszinte önkifejezése.” Tudományos reláció: „megérted az **egyetlen jelentést**, amit **itt és most** adok neked – érthetően, világosan.” Társadalmi reláció: „**szabadon** mertem

**cselekedni**, s te szabad maradtál, kibírtad – mellérendeléssel, mint a családban.” Vallási reláció: „Ő a **végtelen örök csodáiban szuverénül igényel** mindkettőnket – az egyetemes papság bizonyágtétele.” Ennek a tartalmi hálónak is van előfeltétele, az észjárásunknak megfelelő mellérendelés-forma léte. Ha ez megvan, akkor kérdéseim, válaszaim, döntéseim biztonságban tudhatom. A mellérendelés Karácsony által leírt jó közérzeti axiómája ez: „Az Én biztonságomnak az alapja, hogy Te **biztonságban** érzed magadat.” E megengedő–elfogadó jogi reláció „épp az ellentéte annak a nyugatinak, hogy az én szabadságomnak a te korlátozásod az alapja”. A magyar társadalom szerveződési formája a kis autonómia, amely leginkább **a család** természetes, mellérendeléses működésében látható. Erről mondta Karácsony: „A magyar megértés nem a közlés tartalmától függ, hanem a formájától.”

**10. A jelképek beszéde.** A művészeti kifejezésben a nyelvi jel mindig jelképpé alakul. A jelképben pedig a mindenkori „én” szimbóluma egyetemes jelentésűvé válik. A jelkép a sorsközösség megidézése – mondja Miklóssy, idézve Karácsony fokozódó szintű és mind mélyebb intenzitású állításait, az én-től a mi felé fejlődve:

- **Ne rólam** beszélj, ne analizálj engem, mert az szemérmertlenség, az emberi méltóság arcucsapása.
- **Ne magadról** beszélj, ne exhibicionálj, ne erőltess rám magadat és problémáidat.
- **Hanem rólunk** beszélj. Mi közünk van egymáshoz, miféle kapocs köt össze minket.

Ezek a mondatok az irodalom s minden más művészeti jelkép-beszéd felelősségére figyelmeztetnek. A megértő együttérzéshez, átéléshez közös kultúra, közös jelkép-rendszer kell. Ennek a megbontása a **nyugati tartalom keleti formában** megélhető egységét rombolta. Miklóssy „hulladék-kultúrának” nevezi a fentről lejutó, lekezelő művészeti hatást, s ebben foglalja össze: „Műveltségbeli különbséggént rögzíti a társadalmi különbségeket. Elsorvasztja a működő jelképrendszert, az »elmaradottság« szinonimájává teszi.” Ennek ellenpólusaként nevezi meg azt az új kulturális reform-lelkületet, amelyet Karácsony Sándor (s tegyük hozzá – vele együtt Kodály, Weöres, majd jóval később Makovecz és a mai táncházmozgalom) képviselt.

## 11. Méhecske, pilóta, nyomkereső, filológus, filozófus, zarándok

Miklóssy Endrének sem könyvét, sem egyéniségét nem lehet könnyed állításokkal, jelzőkkel körülírni, jellemezni. A könyvében sok tucat idézet, több száz történelmi személy s még több asszociáció szikrázik. Az egyéniségében úgyszintén. Ha kérdezik, kicsoda is volt Miklóssy Endre, akkor az ő stílusában rengeteg életmorzsát lehetne összegyűjteni. Az egyik kép, amit róla őrzök, a nagy távolságokat bejáró méhecskéé, aki mezei virágról, szirmos bokrokról, fákról megszámlálhatatlan sok, értékes virág-port ragad fel, s szállít a kaptárba. Hivatkozásainak névjegyzéke csak e könyvében több mint háromszázötven név, Adornótól Zsille Zoltánig. De a felderítő pilóta képe ugyanígy illik rá. Magasról végigfényképezi a világot, elszáll vulkánok, romvárosok, megapoliszok és sivatagok fölött, rögzít, tárol, elment. És nyomkereső magyarindian, végigjárja a történelem ösvényeit, közben logikusan levezeti, miként lehetett volna minden másképp, s miért nem lehetett mégsem másként. Mindezt csendes morgással, néha káromkodással, fintorral és nagyon meggyőzően. Pontossága a karácsonyi „objektív, primitív, mellérendelő” hitelesítő magatartásából adódik, mindenesetre igen tiszteletre méltó az a filológiai alaposság, amellyel minden kis dokumentum darabnak utánajárt. És soha sem vetette le a filozofálás kabátját, amely minden útjának éppúgy állandó attribútuma volt, mint örökös sálja a nyaka körül. Végül le kell írnom az igaz felismerést zarándok-létéről. Végigjárta élete állomásait. Fölment és lejött. Látott és elmélkedett. Írt, érvelt és hallgatott. Nagy köszönet érte. Sub specie Aeternitatis.

## A „MÁSİK EMBER” KÉPE BUDA BÉLA „ELMEBAJTÁRSI” LEVELEIBEN

### (Karácsony Sándor egyik tanítványának halálára)

Feltételezésem szerint Buda Béla levelezése az elmúlt fél évszázad személyes magyar közléseiben különleges trouvaille. Azaz felfedezés, sajátos formát találó személyközi kommunikáció, **mikro-irodalom és mentálhigiénés mikro-terápia**. A jelen írás egy csekély rezdülés a hirtelen elhalálozását követő megrendülés hullámveréseiből. Amikor részt vettem a tiszteletére rendezett különböző emlékkonferenciákon, valamicske képet alkothattam arról, mekkora sokaságot vont be hálójába. Ez a kiterjedt korrespondencia valóságos hálózat volt, a biológiai pókháló jellegzetességeivel. Minden esetben, ha a finoman szőtt háló bármely pontját megérintette valami/valaki, akkor a hálóba került mozgások rezgései végigfutottak a hálófelületen. Ha lerajzolnám ezt a metaforát, akkor szabálytalanul szőtt, koncentrikus ívekkel ábrázolnám. Társadalmilag, lélektanilag, szakmailag, nyelvileg, nemileg – a némileg eltérő sávok továbbvitték a rezdüléseket. Ahogy a nekrológokban többen megemléítettük, igen eltérő társadalmi helyzetű „kliensek” tartoztak címzettjei közé. Voltak sima alkoholisták, színes ex-drogosok, sűrke bürokraták (ajjaj, majdnem „bürök-aktákat” írtam, pedig Béla szókratészi szerepéről inkább máskor szólnék), narcisztikus értelmiségiek, komoly szakemberek, szolid, szelíd barátok, okos, korrekt munkatársak és gaz pénzemberek, kiadók és adószakértők, no és nyolc-tíz „budabélás” szakma tudósai, az általa használt nyolc-tíz nyelv kultúrájával élők.

Mindezek között volt egy külön kör. Az „**elmebajtársak**” köre. Nagy tisztesség volt, ha valakit megajándékozott az „elmebajtárs” megszólítással. Ez a fanyar, ironikus kifejezés utalt mind az ideg-/elmegyógyítás területére, mind az elmés (agyafúrt, gondolkodó, rokon-szemléletű) barátokra, a szakma és az élet harcterein való bajtársi együvé-tartozásokra, röviden: az **együtt-gondolkodókra**. (Ahogy annak idején, Levendél László tüdőgyógyász professzor az általa alapított Alkoholológiai Intézetben cinkosan mosolygós összeesküvő tekintettel bemutatta egymásnak a „választottjait” – így ismertem meg Buda Bélát magam is –, már Levendéléknél is volt valamilyen elmebajtársiasság, de Béla ezt továbbfejlesztette és tökéletesítette.) Az egyik elmebajtárs tudhatott más, a körben lévő kolléga állásgondjáról, terveiről, pályázatairól. Nem mindenkiéről. Amikor utolsó éveiben több hazai előadását, utazással járó meghívását kénytelen volt lemondani, úgy intézte, hogy helyettesítőiről is gondoskodott, ne kelljen nemet mondania.



Így „küldöttként” eljáró elmebajtársat indított szükség szerint a helyszínre. (A többi részlet ismerős az Apostolok Cselekedeteiből...)

Sejtve, milyen hatalmas kört fed le az elmebajtársi levelezés, meghagyván ennek kutatását másnak, felmértem a csak-nekem-címzett Béla-leveleket. Nos, egyrészt megkönnyebbültem, hiszen „alig” több száz levéllel kellett így számolnom, amelynek kétharmada elektronikus, egyharmada írógéppel íródott, a közismert orvosirecept-papírra. Ugyanakkor el is képedtem, hiszen ennek a mennyiségnek a rendszerezése, osztályozása, elemzése rövid távon lehetetlen, illetve mindezek kutatása alkalmas beutaló volna az elmeosztályra (bajtársak nélkül).

Maradt hát a választott saját szempont, a **másikember** képének bemutatása. Ez a kifejezés mind Buda Béla, mind az én számomra nagy értéket jelentő **Karácsony Sándor** társaslélektani rendszerében már a 20. század elején felbukkant. Kidolgozva, a szemlélet egy kulcsszavaként (Karácsony életében utolsóként, 1947-ben publikált) *A magyar béke* című kötetben jelent meg ***A másik ember megszületése a tudományban*** című tanulmány. A kifejezés mélyebb megismerése céljából érdemes a szerző (Karácsony) néhány eredeti gondolatát felidézni:

*Az ember sohasem önálló egyéniség, hanem mindig partner. A többi ember, legalább még egy másik ember partnere.*

*A nyelvhez nem elég egy ember, legalább kettőre van szükségünk, hogy nyelvről beszélhessünk, az egyik ember beszél, a másik hallgatja. Azért beszél az egyik ember, hogy megértesse magát a másik emberrel, és ez a nyelv.*

*Az egyén nem csinálhat nyelvet. Másik emberre, sőt [...] a többi emberre, tehát úgyszólván az egész emberiségre van rászorulva, hogy nyelvet teremthessen magának [...]. A másik ember megértése is a kollektívumé.*

*Az ember társaslény, s autonómiájának struktúrája társaslény voltától is függően, ahhoz is viszonyulva alakul olyanná, amilyen.*

*Az egyéniség autonóm, de vannak olyan megnyilvánulási formái, amelyek csak egy másik, szintén autonóm egyéniséggel közösen, kölcsönösen, egymásban, egymással és egymásra nézve nyilvánulhatnak meg.*

*(A nevelésben) elengedhetetlen előfeltétel számunkra a másik ember.*

*A társaslelki életérzés akkor egészséges, ha mi mind a ketten: én, az egyik ember és te, a másik ember függetlenek vagyunk egymásra nézve.*

*Magyar indoklás szerint csak egymás mellé rendelt egyik és másik ember alkothat társadalmat, mert csak mellérendelésben vagyok képes elviselni*

*a másik embert, s a másik ember is csak mellérendelésben cselekedhetik úgy, hogy cselekedete egyáltalán elviselhető.*

Buda Béla kommunikációelméleti gondolatai és pszichiáteri, pszichológusi terápiájának elvei könnyen fölfedezhetők idézett mestere soraiban. Egyéniség, autonómia, partner, társaslény, nyelv, megértés, függetlenség, elviselhető cselekvés, mellérendelés – Budánál mind ismerős.

De térjünk vissza a levelekhez, hiszen Buda Béla minden címzettjében az embertársat, vagyis a **másik embert** szólította, szolgálta, gyógyította, illetve informálta partnerként, barátként. A levelek eszme-cseréjében a verbális pingpong mindkét résztvevője „másik emberként” volt partner, tükör, edző, terapeuta, siratófal, papírkosár és portréfotó.

A levelezés műfaját is érdemes körüljárni, ez is sokat adhat a „correspondence” megértéséhez. Bizonyos értelemben ezek „**irodalmi levelek**”. Nem azért, mintha Buda Béla a „nyílt levél” publicisztikai babérjainak megszerzésére tört volna. Ezek személyhez szóló, „misszilis”, azaz objektíve létező címzetthez írt és annak elküldött levelek. Ám Buda olyan értelmiségi (orvosi, tudósi, filozófáló) magaslattól írt, ahonnan spontán, fegyelmezett, választékos stílusa időnként nyugodtan nevezhető irodalminak is. Ovidius, az ifjabb Plinius, Montesquieu vagy a magyar Pázmány, Mikes, Kazinczy, Ady, Kosztolányi és Babits levelezésének mintájával ellentétben ő nem „par excellence” irodalmi céllal írt, mindazonáltal irodalmi értékű levelei vannak. Talán nem túlzás, hogy sajátos elmebajtársi hálózatához írt szövegeinek mennyisége és társadalmi üzenetértéke alapján az utóbbi fél évszázad „Kazinczyjának” is nevezhetnénk.

Nyilvánvaló, hogy a köz ügyeire folytonosan figyelő értelmiségi bölcs áttekintéssel szemmel tartotta a szakmai, szakmaközi, társadalompolitikai ügyeket is. Rendkívül tiszteletreméltó hozzáállás volt Buda Béla türelme a „másságok elviselése” és a társadalmi normalitás iránti elkötelezettség éles kettősségében. Elfogadta, hordozta azokat a lelkileg tőle messze álló, más gondolkodású személyeket, akikkel a munka, a jobb- vagy balsors összehozta. Toleránsnak mondhatnánk ezt az attitűdöt, ha a „toleranciát” az ízléstelenségig nem nyálazták volna össze az ország-kioktató ügyeletes bulvárnyilatkozók, de sokkal jobban illik rá a „türelem” kifejezés. Igen, Buda Béla végtelenül türelmes, elfogadó volt mind barátaival, mind ellenfeleivel. Ugyanakkor sok kortársa, akik békés kapcsolatfenntartó gesztusai révén elkönnyelték a „mi kutyánk kölykeként” saját érdekszférájukba, csodálkozva fedezhetik fel a tényt – immár posztumusz meglepetésként –, hogy tudós

partnerük sokkal tágabban, egyértelműbben látta a világot, mint ők. Politikailag is. Nem kérkedett nemzeti elkötelezettségével, de magyarságát alapvetőnek, meghatározóan természetesnek tartotta – minként emberségét is. Kommunikációs tanácsadást is vállalt az első Orbán-kormány idején. Egyetemes magyarként gondolkodott a hazáról, a népről.

Ha kritikája volt, nem habozott az adott miniszternek, államtitkárnak elküldeni saját kemény szavait, vagy a barátai által leírt (drogmisszió) tiltakozó, figyelmeztető jelzést (trafikügy, etc.). Senki irányában nem volt kirekesztő. Viszont több mozgalom extrémista, provokatív figuráját szégyenteljesnek tartotta. Ismert: olyan csoport részéről is durva támadás, fenyegetés érte, amely csoport egészségügyi, társadalmi védelme mellett többször kiállt. Mivel azonban tudta, s kimondta, hogy a szélsőséges provokációk bumeráangként visszaütnek dobálóikra, őt tették meg bűnbaknak a „védelmezettek”. Megvádolták, szakmai testületnél feljelentették. Itt nincs mód leírni azt, miként viszonyultak hozzá a szakmabeliek, ennek története fájdalmas, drámai.

**Terápiás leveleknek** is nevezhetők írásai, a szó tág értelemben. Nem csupán azért, mert derűs postai üzeneteit, küldeményeit többnyire orvosireceptvényekre írta. Hanem azért mert mind a gépelt, mind az elektronikus levelekben sűrűn felfedezhetők a címzett személyére vagy a harmadik személyre irányuló gyógyító figyelem jelei. Van, amikor az orvos-értelmiségi problémakezelésére láthatunk rá, s van úgy, hogy az atyai vagy baráti gondoskodás lélekerősítő üzeneteiként olvashatjuk sorait. Akik ismerik Tringer László *A gyógyító beszélgetés* című művét, azok tudják értékelni ezeket a levélbe csomagolt beszélgetéseket. Nyilvánvaló, hogy ez az eszme-csere egyaránt fontos volt a címzettnek és a feladónak. Azt talán hamarabb lehet látni, hogy a címzettet mi érdekelte, de azt csak képzelni, sejteni lehet, hogy miért volt ez a levél-áradat szükséges annak, aki megírta. Nevezzük az egyszerűség kedvéért társasjátéknak. Gondokkal és gondolattal, lélettel, lélekkel.

**Spiritualitására** nem érdemes direkt utalást keresni. Buda Béla e téren rejtőzködő alkat volt. Sokan félreismerték hitéletileg. Református keresztyén eszmélkedésének Muraközy Gyula volt a gyökere. (Karácsony Sándor életművének megismerését is Muraközynek köszönhetette.) Jól ismerte a többi keresztyén felekezetet, kisujjában volt az izraelita, s több keleti vallás kultúrája, rítusa, szokása. Ám annak ellenére, hogy (miként ezt buzgóságaként méltányolva emlegettük) az utolsó évében megtalált ógörög nyelvű kis Újszövetség kivehető lapjait vitte magával, s olvasta naponta, vallást-nem-gyakorló világlátású volt. Ezzel együtt nemigen lehetne

beskatulyázni életet csodáló lelkivilágát. Fanyarul ironizálna most azokon, akik militáns elkötelezettséget magyaráznának bele teológiai műveltségébe. Mély tisztelettel idézem ide beszélgetős emlékeim egy részletét. Pár hónappal elmenetele előtt pimasz-csibész érdeklődéssel nekiszegeztem a kérdést: hisz-e az élet utáni életben. Tudtam, semmiképp nem ateista, de kíváncsi voltam emberhite határaitra. A kérdést megbecsülve, őszintén válaszolta, hogy nem hisz a túlvilágban. Azonnal hozzáteszem: pusztán e mondata alapján senki nem értené meg Béla lelki minőségét. A nagyszerű teológus, Karl Rahner szavát hívom segítségül – ő használta sűrűn az „**anonim keresztény**” fogalmát. Ez arra az emberre vonatkoztatható, aki nem írja homlokára a világnézetét, s **aki „nem mondja, de teszi” a szeretet parancsát**. Bélát többen ilyen anonim kereszténynek láttuk. (Fanyar felfedezés: jól illik a szó az anonim alkoholisták fogalmához.) Szeretet-központú magatartása tette elfogadottá a legkülönbözőbb emberek között. Akkor is, amikor ironikus, szkeptikus, vitriolosan kemény szókimondásával beszélt. Legszelídebb kritikái jelzője a „bánatos akárki” volt, s metsző éllel jelölte meg egynéhány kortársát, láttatva, hogy X szakmailag, pénzügyileg „kurválnodik”. Toxikus lelkű méltatlanokra sztoikus egykedvűséggel nézett, ilyenkor a kifejező jelzője, epiteton ornánsa az volt, ha elsuttogta ezt: „kerülöm, mint a bütykös hattyút”. Hitet az emberségből merített. Hitt a gyógyítás erejében. Sok terve volt még. („Írásaimból több kötet lenne összeállítható. Főleg cikkgyűjtemények, de vannak könyvterveim is...”) Érdemes lenne rendkívül értékes levelezését is valamikor közzé tenni. Örölnék, ha kedves tisztelői, barátai, elmebajtársai, úgy olvasnák leveleit, hogy abban Buda Bélának a mindenkori másik ember, illetve az „ember, mint olyan” iránti szeretetét fel- és megismernék.

## EGY ÚT A MŰVÉSZETI NEVELÉS FELÉ

### (Improvizáció és fuga Apagyi–Lantos-konferencia témájára)

#### Preludium (*avagy captatio benevolentiae*)

A művészetpedagógia ünnepe volt, amikor az Apagyi Mária–Lantos Ferenc házaspár művészeti nevelési konferenciát hívott össze 2000-ben, „a világtörténelem leghosszabb századának” (Szilágyi Domokos) a vége felé. Lelkiük frissességét mutatja, hogy gesztusuk, amellyel tükröt tartottak a pókhálós képű művészeti nevelés orra elé – most, 15 évvel később is aktuális. Izgalmas dolgot is írtak a témáról. Érdekes belenézni ebbe a tükörbe ma is mint meghívottak, szövetségesek, álmodók vagy látnokok, akiket Lantos Ferenc „fecskének” szeretett volna látni.

Ez a fecske-metafora régi motívum Lantos Ferencnél. Szinte előttem van a régi kép: 1973-ban, az akkor Népművelési Intézet földszinti nagytermében állítottam ki iskolai gyermekalkotásokat, s tartottam egy kollégám kérésére előadást a kísérletinek mondott rajztanításról, amelyet látásnevelésnek hívtam. Ifjú tanár voltam, második diplomám előtt valamivel és fogalmam sem volt, kik lesznek jelen az előadáson. Felkértem meglepetésemre odahívta az amatőr képzőművész szakkörök vezetőit, az MTA „Művészetelméleti Munkabizottsága” néhány tagját, az intézet igazgatóját, egy osztályvezetőjét. (S persze az elmaradhatatlan pártmegfigyelő is jelen volt, ez esetben a rettegett „Fehér ház” kulturális szaglószerve, Illyés Gyula szavaival: agitprop, azaz a „hattyúnyakú görény” ügyeleteseként.) A művészetértő szakemberek között ott volt Mezei Ottó, Hankiss Elemér, Vitányi Iván, Papp Oszkár, Bánszky Pál, Miklós Pál és más jeles értelmiségiek mellett Lantos Ferenc is. Az egész estét betöltő előadás végén valaki odavetette, hogy „jó, jó, ez mind szép, de egy fecske nem csinál nyarat”. A művészeti nevelésben. Sosem tartottam magam magasságos avantgárd fecskének, s épp a jelen nem lévő többi jómadarat akartam idézni, amikor Lantos szót kért, s csendesen megjegyezte, helyettem is elmondva: – „**mi van, ha nemcsak egy fecske van?**”

Amúgy a visszhangot kiváltó maratoni előadás után mellékesen azt jelezték meghívóim, hogy ha óhajtanám, dolgozhatnék nemcsak kisiskolás fokon a művészeti nevelésért – de kutathatok, kísérletezhetek, intézeti munkatársként. Óhajtottam. Nagy meghatottsággal köszöntem a meghívást, a bizalmat. Ekkor kezdődött el szépséges és fájdalmas kapcsolatom a „tudomány” lehetőségeivel, lehetetlenségeivel. Azóta is nagy csodálkozással,

tágra nyílt szemekkel nézem a fecskéket. A többbit. Néha látok is vonuló csapatokat, sokakkal együtt repültem magam is. Csak azokat az erőszakosan levert, szétvert fészkeket feledhetném...

Sok idő telt el azóta. Volt benne egy tizenöt éves kísérleti–kutatói munka, amely négy művészeti tárgy integrációját érintette, az ország 30 iskolájában. Résztvevői a 6 évestől a 18 évig terjedő korosztályú fiatalok. Meg szövetséges tanárok, egy vagány munkacsoport tagjai. A fecskék. A kísérletet követte a művészetszociológia és a pedagógusképzés kora. Ez utóbbiban több évtizedes szolgálat várt rám. Egy országos intézményben (OKI), majd utána több, egyetemnek nevezett felsőoktatási „madárházban” (egyikében kollégaként dolgozhattam hajdani szakkörvezetőmmel, az itt említett dolgozat szerzőjével, Lantos Ferencsel). Mindketten pedagógiát tanítottuk a jövő tanárainak azon a Pécsi Tudományegyetemen, amelytől már elvették Janus Pannonius költő nevét. Most már süt a fecskeváró tavaszidő, de még zord, télies fagyok vannak. (Húsvétvárás közben tudjuk, minden feltámadás előtt ott a Golgota, az aktuális szenvedéstörténet. A művészeti nevelésben is.)

## I. tétel (Capriccioso)

Egyetértek – azokkal, akik egy-et értenek. Mondhatom így is: akik értik és vallják az Egy-et. Heisenberg és Konrad Lorenz, Martin Buber és Sziénai Katalin, Neumann János és Szentágothai János, Arnold Hauser és Rudolf Arnheim, Mahatma Gandhi, Dávid Katalin, Jadranka Damjanov művészeti író és Balogh János ökológus, Gábor Dénes holográfus fizikus és Dienes Valéria filozófus éppúgy vallotta a mikrokozmosz és makrokozmosz, a biosz, a noosz és a pneuma egységét, mint az a négy ember, akik a század közepén együtt dolgoztak és barátok voltak: **Sík Sándor, Karácsony Sándor, Szent-Györgyi Albert és Kodály Zoltán**. Ez a négy ember maga az interdiszciplinaritás, a komplementer-gondolkodás és az integráció, avagy a szakmai ökumené együttese. Mindegyikük foglalkozott a neveléssel (is). Ami témánkat, a rend és káosz dilemmáját illeti a művészetpedagógiában, szeretném megerősíteni a gondolatokat, amelyekkel örömmel egyetértek.

Egyetértek Apagyai Mária és Lantos Ferenc integrációs törekvéseivel. Ők is az EGY filozófiájának pedagógiai tanúságtevői. Egyetértek szabadiskolájuk célkitűzéseivel, egyetértek munkájukkal (közös tanítványaink eredményes példáit láttam, s kísérletük gyümölcseit ismerem). Egyetértek Apagyai rögtönzéseinek (művészetpedagógiai) értékfelfogásával, a komponálás, konstruálás szerves és szerkeszthető rendjével, amely minden káoszban

megteremthető. Az improvizáció szerkesztése a tudatosság egyik első szintje. Egyetértek a művészeti nevelés gyakorlatiságának hangsúlyozásával, jóllehet, ezek sorrendjét – mint arról később írok – magam másként látom). Egyetértek az interdiszciplinaritással. S mindenekelőtt egyetértek azzal az alapszemlélettel, amelyet magam is ötven éve vallok s tanítok: a művészet nyelvként való tanításával.

Tudom, sokan nem vallják, vagy nem értik ezt a szemléletet. Tiszteletben tartom azokat is, akik nem vallják ezt a felfogást, és nem óhajtom, hogy a máskéntgondolkodók kritikátlanul átvegyék pusztán hivatkozásul az alaptételeket. Igen különös volt, amikor a közelmúlt reformereiként saját fogalmainkat az ellenfeleink szájából hallhattuk. A szó üres lesz, ha jelszóvá teszik. Fogalomkiszájtatással többször buktattak már ezen a tájon jó terveket, semmisítettek meg munkákat, elindult reformfolyamatokat. Épp ezért most ne csak a szavakra figyeljünk! Érdemes a kijelentések mögé nézni. A szó teremt, mint a performatív igéknél, de megtévesztő is lehet, ha nincs mögötte tartalom. Csakis a szándék, a cselekvés és az eredmény együttese mutatja a minőséget. Gyümölcseikről ismerni meg a fákat...

Hálásak lehetünk Lantos Ferencéknek, hogy megmutatták a művészeti nevelés gyenge pontjait is. A „kollektív tudattalan” kimondására vállalkoztak, amikor leírták a „magánmitológiák” kritikáját, a művészeti nevelés pózoló „álharcosainak” üres szónoklatait, a „belterjes szakmaiság” veszélyeit, a mind életidegeőbb szakmai viselkedést, a „sopánkodók” szerencsétlenkedését, az „arisztokratikus göggel beletörődők” szürkeségét és a „lilágözös művészkedés” divatját. Megköszönhetjük, hogy kritikusan felhívták a figyelmet arra az ódsi szokásra, amely történeti időrend szerint rak egymás mellé művészeti korokat, netán a stílusokat építészetileg, matematikailag ismertetve, és ezzel elvégzettnek véve a feladatot. Ez illusztráció, lépcső a megértésben, de még nem integráció. Az illusztráció a kezdés eszköze, a konstrukció biztosan messzebb, tovább van. Apagyi és Lantos problémafeltáró írásaiban találó az aktuális jelzés: kötelező érvelnünk a művészeti nevelési tárgyak órakeretből való kiszorítása ellen.

## II. tétel (Allegro)

Apagyi Mária és Lantos Ferenc tanulmányai tele vannak állításokkal, kérdésekkel, amelyekre választ és reagálást kérnek. Írásuk középpontban az új évszázad, a „káosz és a rend”, s benne a nevelők felelőssége áll. Az alábbiakban jelzem rögtönzött reagálásom.

*A Művészeti neveléssel a XXI. század felé* cím nagyon szép gondolat. Ezen szavakból számomra a **művészeti nevelés** a fontos. Az idő is lényeges, de tény: késésben vagyunk. S már fölötte nincs hatalmunk. Vagy telik, vagy múlik (ami persze nem mindegy, jó volna, ha telne, tökéletesedne). A művészeti nevelés minősége viszont rajtunk múlik. Ezért hangsúlyozom az **amit és a hogyan**at. Nem a beláthatatlan jövő elemzése a mai célunk. Az idő közeg, ahol többféle viszony születhet. A nevelési alapviszony az, ami lényeges. Íme, a kérdések:

1/

„Mi lehet a feladata a XXI. században a művészeti nevelésnek? Mi kellene ahhoz, hogy ez a terület a közoktatás és az emberi élet ismét fontos és szerves részét képezze? Mi az oka a mellőzöttségnek?”

Válasz:

A növekedés a cél. A növekedés segítése a feladat. Ha a közoktatás és a mindennapi élet maga is szervessé válik, ez már nem kérdés. A mellőzöttség oka pedig ugyanaz, mint a többi területnél: emberi hiúság, szakmai hiúság, gőg. No és a „szakemberek” egy részének hiteltelensége. Gyenge tudományos szóval: a kontraszelekció. (Optimális esetben jó nevelőből mindig több van, mint „szakértő”.) Ha művelt pedagógus helyett csak „anyagot leadó” (le, lefelé, hova le?) oktató vagy magát fényező, önértékét építő „művészek” képez diákokat, akkor a növendék is csak „hallgató” marad. S bár hallgat, de sokszor látva lát. Látja, azt, ami hiányzik. A közgazdaság Gresham-törvénye szerint „ha a rossz pénz forgalomba jön, kiszorítja a jó pénzt”. Több pedagógusképző intézmény közelmúltbeli kutatása bizonyította: a tudatformálás sikere nem a tananyagon, nem is a módszerek „csodafegyverein”, vagy a tankönyvek remeklésein múlik, s nem is a diákok kiválogatottságától függ. A valódi változás minősége részben pedagógusfüggő, másrészt mélyebb összefüggésekben, a kölcsönösségben s a társas együttműködésben rejlik. Ennek nevelési (és művészeti) kérdéseire eddig a társaslélektan adta a legjobb választ.

2/

„Kell-e funkcióváltás ezen a téren, vagy csak torzulásokat kell megszüntetni?”

Válasz:

Elsősorban funkcióváltás (vagyis irányváltás) kell. A „torzulások megszüntetése” a kommunisták elvtársi mellébeszélése volt, midőn a totális diktatúra belső



szétrohadását takarni próbálták. Ezzel a szóvirággal próbálták szőnyeg alá seperi a bajt, torzulásról, modellváltásról beszéltek rendszerváltás helyett. A torzulásoknak persze maguk voltak az okozói is. Az önfelmentő retorika helyett igazi megújulásra, szemléleti rendszerváltásra van szükség. (Ld. a reform szó etimológiáját a re-formare fogalom jelentésében.) Vissza kell menni a forrásig – oda, ahol tiszta volt a gondolat, termékeny a lélek földje, növekedni képes a palánta. Szükséges újrakezdeni, onnan, ahol még jó volt – de ez nem azt jelenti, hogy ugyanúgy. A világ is változik, s a változások nyelvén kell minduntalan újrafogalmazni az életet.

3/

Kérdés: „Művészeti nyelvet vagy művészeti megoldásokat kell tanítani?”

Válasz:

Művészeti nyelveket kell tanítani, ez az első. Ebből megszámlálhatatlan művészeti megoldás következhet. A fordított (*per verso*) működés képe: ha csak művészeti megoldásokat tanítunk, abból nem következik szükségszerűen nyelv, csak véletlenszerűen. Szép lehet az egyedi példa, de marad esetlegesnek, rálátás és összefüggés nélkülinek. Idilli szó lehet a „bazzalikom”, de szuahéli, nyambikvara vagy észak-oszét nyelven nem értik a jelentését, így nem is használják értelmesen. A közmegegyezés nélküli absztrakt geometrikusság utánosztható, de jelentés nélkül. Az illusztrációk, átgondolatlan témahalmok, a spontánul burjánzó önkifejezések, az ötlettelen másoltatások vagy a divatos „konceptuális” ürességek látszatokat adnak, lényegi fejlődés, növelés nélkül. A bemutató órák, a csinos kiállítás-percek bő tapsot arathatnak, de nem segítenek szerves alkotáshoz. A valódi művészi nyelv megértést termő, közös érzelmeket kiváltó, egyetemes jelentésű társas kifejezés, megtalált stílus, igazságkeresés. A stílustalanság viszont hazugság.

4/

„Interdiszciplinaritás. Elég-e a módszerek változtatása, vagy az ismeretek gyökeres szakmai átrendezésére van szükség?”

Válasz:

A művészet nem ráció. „A líra logika, de nem tudomány”. A nevelés lehet tudományos, de éppen a művészeti nevelés a példa a többféle társaslelki viszony együttlétére. Igaz, a művészetnek, mint minden más cselekvésnek, van értelmi **szintje**, foka, azaz tudománya. Itt a tudományosság a megértés

alapját, koherenciáját, rendjét jelenti. És vannak interdiszciplináris, társtudományi, tudományközi összefüggések. Ami az ismeretek fokozatait illeti, evidens: más a művészet tudományos szintje, mint a tudomány művészeti szintje. Visszatérve a „szakmára”: igen, fontos, a tudományos alap. De a bal agyfélteke használata mellett legalább ilyen fontos a jobb agyféltekéé. A művészetnek a társasérzelmi reláció az alapja.

Másodjára: A módszereket hagyjuk meg az önfeledt játszadozás derűs napjaira. Módszerek voltak, lesznek. Pont annyi, ahány alkotó, ahány nevelő és ahány ujjenyomat. A fogalmat tévesen használókat újra és újra kijavítva: Kodály Zoltán NEM „módszert” teremtett, hanem zenei nevelési rendszert. Az iskolai képzés módszertani csodafegyvereinek emlegetése a rendszerszerű szemlélettel összevetve, nem „tyúk és tojás”, hanem csak záptojás és csíráképeség kérdése. A csíráatlan, azaz régóta őrzött, megzápult tanügyi módszerek tojásai bűdösek. Az impotens vagy meddő módszerből nem lesz énekes csirke. S a bűdösség okán szakmai söprés és szellőztetés lenne kívánatos.

Harmadszor: nemcsak az ismereteket, képességeket kell dobozolva átrendezgetni. Újra elismételhetjük: a készségeket és az ismereteket együtt – a lelki társasviszonyra, a kölcsönösségre tekintettel érdemes megújítani.

5/

„Mi a fontosabb a közismereti képzésben, a 'mélyre ásás' vagy az összefüggésekben való gondolkodás?”

Válasz:

Tűnődést igényel a cseles kérdés: vajon az evés a fontos vagy az ivás? Ez a kérdés becsapós, nem érdemes komolyan és vagylagosan föltenni. Egymást kiegészítő értékekről van szó. Természetesen kell az összefüggés, mert nélküle szakbarbárokat képeznénk. És persze hogy kell a mélyre ásás, mert enélkül felszínes lenne a nevelő és a növendék is. A megoldás a komplementaritás. Mint a teológiában az „igazság” és az „irgalom” fogalmai. Mindkettőre vágyunk, mert mindkettőre szükségünk van. Egy bölcs gondolkodó (nem mellékesen a rendszerváltoztatás utáni első magyar miniszterelnök, Antall József) ezt így fogalmazta meg: „minden területen legyünk egy kicsit műveltek, de egy területen nagyon mélyen, alaposan járatosak”.

6/

„A „kreatív ember” és a „teljes ember” képzésének mik a feltételei?”

Válasz:

Itt kivételesen szükséges a két fogalom különválasztása. Más az egyén kreativitása és más a teljes ember értéke, azaz az ember teljessége. Vannak igen kreatív gazemberek, bűnözők, akik nem teljes emberek. S léteznek kevésbé kreatívnak vélt (vagy kreativitásukban el nem ismert) emberek, akik teljes életet élnek. A kreativitás egyike a lehetséges pozitív eszközöknek az ember teljessé válásában, de az, hogy ez értékalkotó vagy értékellenes, erősen irányfüggő. Az út, az irány, a cél tehát nem közömbös. Az „út” tézise a görögöktől a judaizmustól a taoizmuson át a kereszténységig közismert. Az érték nem független az iránytól. A 20. század egyik legnagyobb magyar költője, Weöres Sándor mély emberismeretből eredő állítása ezt igazolja: „Vigyázz, mit gondolsz, világosat, vagy sötétet, mert amit gondoltál, megteremtetted.” Nem mindegy, hogy sötét folt vagy világos érték a kreativitásunk.

Hogy mi az alkotóképzés feltétele? Ugyanaz, mint a nevelésben általában. Hangsúlyozva az eredetiség, újdonság, hajlékonyság, egészlátás, lényeglátás dominanciáját. Ehhez a **természetes nevelési alapviszony** megteremtése az előfeltétel. Ezzel kell kezdeni minden reformot a pedagógiában. Enélkül minden egyéb változtatás csak „tanügyi intézkedés” marad, azaz részletek foltoztatása. A „természetes pedagógiai alapviszony” fogalma megtalálható, megérthető Karácsony Sándor, Kontra György, Buda Béla, Kövendi Dénes, Komlósi Sándor, Lükő Gábor, Vekerdi László, Jánosi Sándor, Heltai Miklós, Buda Béla, Lányi Gusztáv, Kádár György szemléletében is. (A „társaslelki reláció interaktív értékét” ma már sokan hirdetik Piaget, Fromm, Erikson, Rogers, Kuhn, Pál Ferenc után.)

### III. tétel (Ostinato, sostenuto)

A kitűzött téma méltó a fogalmak pontos kezelésére. A fogalom-tisztázás a mi területünkön is célszerű, ezt javaslom a javítás (és semmiképp sem kritika vagy bírálat) szándékával. Az Apagyi–Lantos-dolgozat (*Művészeti neveléssel a XXI. század felé*) néhány kifejezésének félreérthetősége szépen tisztázható:

#### 1. *Organikus integráció*

Ez létező fogalom. Magyarul jó volna így: **szerves egység**. De ha már integráció, akkor a jelzője magyarul: szerves. Ám a mondat: „Így valósulhat csak meg az az organikus integráció, mely a gyökerek környékén tartalmilag hozza felszínre a kapcsolatokat” – itt nem utal a formára, pedig tudjuk,

a szerzőknek a forma nagyon is fontos. Gondoljunk Makovecz Imre, Csete György és a hazai szerves építészek műveire, ahol az anyag, a forma és a tartalom egysége átalakítja a műszaki tervezés jelrendszerét és a művészi forma a jelből jelképpé válva egyetemes jelentést eredményez. Képes és képessé tesz az integrációra.

2. „Egy fecske ugyan nem csinál nyarat, de több fecske kiprovokálhatja”. Ez jó, az újítók mindig fecskepártiak. De sajnós az a régi történelmi tapasztalat, hogy intézményesülés, közösségi egyetértés (egység, közvetítés) nélkül több fecske sem tudja kiprovokálni a nyarat. A nyár vagy jön, vagy marad a tél. Nem a kakasszó miatt hajnalodik, hanem a hajnal miatt szól a kakas. Avagy: nem az énekes szüli a dalt, a dal szüli énekesét (Babits). Mégis, most mintha hajnalodna. Talán mégis lesz nyár a művészeti nevelésnek is. Most kegyelmi időt élünk, mert már a válság mélyére merültünk. Ez akár pozitív hatású is lehet, ha felismerjük, kimondjuk a krízist és a megoldás irányát. Derűt fakasztó, ahogy Lantos Ferencnél a fenti mondat folytatódik: „ha akad néhány ember, akik felvállalják, hogy a »vödörnek« nem csak a felszínét kavargatják, hanem belekotornak az aljába is, s amit ott tapasztalnak, annak vállalják következményeit is.” Hát igen, kotorni kell. Művészetpedagógusaink képzetlensége, az országos koncepció hiánya, a nevelők egymással-nem-beszélgetése, valós értékeink (pl. a kodályi zenei nevelési modell) félretétele súlyos válságtünet. Ezért (ezért is) talán van esély a felemelkedésre. A dunai örvényben elmerülő túlélők tudják: az örvényben nem kapálódzni kell, hanem megvárni, amíg a forgás leviszi az embert a folyó aljára, onnan a spirálmozgás már fölfelé emel. Az bizonyos, ez nemcsak oksági és mennyiségi, hanem teleológiai (célokságai) és minőségi kérdés is egyúttal.
3. Gócokat említett Lantos Ferenc a dolgozatában: „[...] több olyan „szellemi góc” van az országban, amelyekkel ha létrejönne a kézfogás, történne is valami.” Ez a sokat említett pedagógusképzési, művésztanár-képzési, továbbképzési, közösségi szintje a problémának. Egyrészt erősíteni kellene a mellérendelés tendenciáit a megszokott alá-fölérendelés hierarchiájához képest. Másrészt engedni és támogatni szükséges az alulról jövő, helyi értékekhez kötődő, lokális műhelyek létrejöttét. A műhely nem azonos a mai részvénytársasági fogalommal. Szellemi műhelyek ott szoktak kialakulni, ahol a gondolkodó lényeglátókat megbecsülik és természetes fórumokat (teret, időt, iskolát, médiát) biztosítanak számukra.

A pedagógusképzés több korábbi szellemi műhelyből eredő épületét az elmúlt hatvan év során kegyetlenül szétverte a napi politika, s annak lojális szolgálja, a tanügyi apparátus. Fél évszázad kellett ahhoz, hogy a Karácsony Sándor-féle neveléstudományi műhely megsemmisített műveit újra kiadják. Több évtized kellett ahhoz is, hogy Kodály Zoltán bevált, világhírű zenei nevelési modelljét megmentse a „kodálytalanítástól” és újra indíthassák. Egy szeretni való, fiatal csapat mozgalma, intézményei és alkotói adnak reményt arra, hogy érdemes újrakezdeni és folytatni az alkotómunkát. A több mint negyven évet túlélő táncházmozgalom napjainkban is él és terjed. Példát vehetünk róla.

4. Különösen rokonszenves, elgondolkodtató „a természet építkező logikáját” említő gondolat. Érthető, mire utal a szöveg. Egyetértésünk is világos. S mégis érezzük, hogy „minden másképp van”. Tudjuk (megtapasztalta az emberiség, akár istenhívő, akár nem), hogy a természetnek nincs logikája. A Teremtésnek van. Építkező logikája a Teremtő arcmásának, az embernek is van. A lényeg: azon múlik alkotásunk építő, vagy romboló volta, hogy miféle viszonyban vagyunk a természettel, a teremtett világgal. Hozzátehetjük: s a másik emberrel, meg önmagunkkal. Logikája az embernek van, s nem mindegy, hogy milyen az a logika. Rendként tételezett összefüggés valóban VAN a természetben, ezt az emberi észjárás felismeri. Lantos dolgozatának értéke az is, hogy megidézi J. Gleick könyvéből a kaoszelmélet egyik felismerését a „NAGY REND” tételezésével. Ám újra ismételhetjük: nem a természetnek van logikája, hanem az embernek. E viszonyulás meghatározza létminőségünket. Ezt (is) kellene nevelésünk (és művészetpedagógiánk) elvévé tenni. Tanultuk a termodinamika ismert törvényét az entrópiáról s a negentrópiáról. Rendetlenség és rend váltakoznak a zárt rendszerekben. A „rendetlenedés” szétfeszíti a rendszert. Ezt tapasztaljuk a művészeti nevelés entrópiáiban is.
5. Lantos egyik megállapítása: „A klasszikus tudományok tehát a lineáris folyamatokat képviselik.” Ezt érdemes helyesbíteni: a klasszikus tudományok egy része (a 20. század előtti része) lineáris. Századunk tudományának jó része már ugyancsak klasszikus, de mind a biológiában, mind a fizikában, a zeneelméletben, messze túlhaladta a linearitást. A táguló világegyetem, a megismerés holisztikus voltának tételezése nem lineáris.  
S nem is tudjuk, mi az a klasszikus. Minden tudomány értéke az érvény. Ha már nem érvényes valami, lehet akár klasszikus is, de

túlhaladottsága miatt érvénytelen, tehát nem ezt, hanem az előző tételt meghaladó új érvényt kell, azaz érdemes használni. S a tudományban mindig változik az érvényesség. A megnevezés mögöttes tartalmakat jelöl. A „rajztanár” terminus és ennek újabb szinonimái ma is használhatók, akár a „vizuális nevelőtanár” is. Ám az utóbbit Lantossal együtt én is erőltetettnek, nevetségesnek érzem, de nem a nevelő szó miatt (bár gyöngye tautológia a nevelő és a tanár összeragasztása) hanem a vizuális szó erőlködése miatt. Az iskola művészetre, látásra nevelő pedagógusát jó lenne érthetően, lényegre utaló, magyar elnevezésével is megbecsülni. Régen sokat küzdöttem a „rajztanár” jelző egyedulalma ellen magam is. Ma már elnézőbb vagyok. Legszívesebben a „művészet-tanár” vagy a „látásnevelő” szavakat javasolnám. A hetvenes években indított 15 éves művészeti nevelési iskolakísérletünkben nem erőltettük a modernnek tartott „vizuális” terminust sem. Helyette „látás-nevelésről” beszéltünk, az országban először. Megbecsülve a nevelés fogalmát is. Magyarul, aki nevel, az növel. **A nevelés célja a növekedés, szinonimája a növelés.**

6. A megismerés sorrendje.

Boldoggá tesz, hogy Apagyi Mária és Lantos Ferenc dolgozata lehetőséget kínált egyetértésre, de ellentétzésre is. (Íme, egy valódi zenei kontrapunkt.) Amint a bevezetőben említettem, egyetérttek az elem–szerkezet–rendszer–funkció összefüggések kibontásával. Ám a sorrendet ellentételem, másként látom a fejlődést. Az irány ellenkező sorrendben érhető el. Ahogy a fiziológiában (gyermeki észlelés fejlődésében), a pedagógiában sem az elemtől az egész felé halad az út, nem is célravezető az ez irányú mozgás. Épp a minden reformer által elvetett tegnapi herbartianus, a kizárólag részekben gondolkodó, „kis lépésekkel” típusú iskolai „oktatás-végrehajtás” szokása az elemtől való indulás és az elemek raktározása. Biztos vagyok benne, szerzőink kiváló munkájában több újragondolás, újrafogalmazás után az egészből kiindulás lesz a domináns. Sugyanolyan revelatív erővel válik ez majd megújító elvvé, mint a természet-elv bemutatása a szép, gondolatindító Apagyi–Lantos-vallomásban. Itt és most csak a nyelvtanítás példájára hivatkozom. A természetes nyelv-tanulás (a gyerekeknél) úgy történik, hogy az élő közösség teljes nyelvi közegét (az egészet) hallja előbb a gyerek, ezt utánozza a maga leegyszerűsített kis szövegeivel. Nem elemekből épít, mint a gyári játékoknál. Éppen fordított a természetes nyelvtanulás, mint az avított egyetemi. A nyelvtanítás régi modellje a hang–szó–mondat sorrendhez ragaszkodott. Ez látszólag

logikus. De élettelen. És mivel élettelen – lélektelen. Normális esetben előbb a közlés egészére figyelünk, s csak ezután bontjuk részekre a jelentés-egészt. A kisgyerek is csak látszatra beszél apró elemeket. A gyermeki „Ö”, „Á” mindig több egy hangnál. Jelenthet hívást (gyere ide!), kérést (adj enni!), azaz teljes a közlés. A látás-érzékelés fiziológiai kutatásainál is (Berlyne, Francois Molnar tanulmányainál) az volt a tapasztalat, hogy legelőször a nagy látvány-egészt „veszi észre” a szemünk egy öntudatlan, letapogató, cikázó szemmozgással, s csak utána jön a nagy kontrasztok és apró részletek észlelése. A gyerek számára a jó nyelvtanítás ezért közösségi, társas nyelvhasználatból indul és a megszokottal ellentétben, csak később érdemes folytatni a mondattan–szótan–hangtan sorrendű tanulással. Ez a hatékony. A művészeti nevelés zenei, mozdulati, irodalmi területein ugyanez a helyzet. A látás-nevelésben sem az a megfelelő, ha pont–vonalfolt-szerkezet puzzle-sorrendjével formálják meg a képet, hanem amikor a látvány-egész vagy a belső szemléleti kép megragadását követően alakítják a konstrukciót, a kompozíciót, majd ezután keresik meg a szín–folt részleteket. A természetes nyelvi nevelés (így a művészeti nevelés) alapja is a holisztikus, társaslélektani, társaslogikai megközelítés.

#### IV. tétel (Vivace)

Összegezve: Apollinaire annak idején (a 20. század elején) egy nagyszerű tanulmányt írt a *Rend és kaland pörpatvara* címmel. Érdemes lenne újraolvasni a mai művészetek (és művészeti nevelések) híveinek. Az a két fogalom, amelyet Lantos Ferenc írásának címéül megnevezett, vagyis a „káosz és rend” ugyanerre a dichotómiára utal, csak másképpen. Entrópia és negentrópia, dinamika és statika, erő és gyengeség – igazi filozófiai alapfelvetések. Gondoljunk csak bele az utóbbi kérdés mélységeibe. Büszkék szoktunk lenni a férfias erőre, amelynek a szimbólumai a kő, a fém, a vár, a bástya, a kard és a többi. Ehhez képest a „női princípium”, a háncs, a fő, a fonat, a kosár, a gyékény, a szóttas, a párna – mind, mind a gyöngeség attribútumai. Vagy mégis fordítva van?

Ezekről írta egyik gyönyörű versében Illyés Gyula, hogy a fém, a kard eltörik, a vár, a bástya leomlik. Aztán csendesen hozzáteszi – de a fű lehajlik és megmarad... Ugyanerről beszél poétikus filmes képnnyelven az orosz Andrej Tarkovszkij is. Emblematikus főművében, a *Stalker*-ben arról szól, hogy amikor születünk, gyöngék vagyunk, hajlékonyak, esendők. Mikor meghalunk, kemények és erősek... S ránk bízva a választást, melyiket

tekintjük értéknek. Értelmezve a szimbólumot, nem nehéz megtalálnunk a „rend-káosz” dichotómia távoli megféleléseit.

Izgalmas önvizsgálatra késztető Apagy Mária és Lantos Ferenc körkérdése a rend és káosz ellentmondásáról. Fölkavarta a pedagógiai és művészeti állóvizet a probléma őszinte felvetése. (A probléma – a nem-tudott tudása, ahogyan Jürgen Habermas írta.) Felsőoktatásunkban olyan korszakba léptünk, ahol már értelmetlenül kong a tanítás tegnapi nyelve. Iskoláinkban lassú elsorvadás vár az erős, kemény, kényelmes, magabiztos megállapodottságra. Vírushordozók is lettünk a bolognainak nevezett képzési spagetti és a kreditrendszer fertőzése révén. Kétes ajándék lett a tanárképzésben a fejre állított nevelés, a szerves folyamatok megfordítása, lépcsőfokok, szintek kihagyása. A hallgatóknak nincs igazi bevezetésük hivatásukba. (Régen, mikor hallgatóként nyári munkán bányában is dolgoztam, még kötelező volt a tárnakat bejáró bevezető, ismertető felkészítés.) A felkészítő bevezetés értelmét forró szavakkal világította meg Lantos, a szabadiskolát bemutató írásában. Nem ő tehet róla, sajnos hiányzik az országos „kivezetés” is, azaz a társadalmi gyakorlatra való rákészítés. Nemrég megkértem egy végzős, diplomázó művészetpedagógus-jelölt egyetemi hallgatót, ugyan már, mondja el, mi is a művészet. De úgy, mintha egy tízéves gyereknek kellene elmondania. Sokáig hallgatott, aztán őszintén bevallotta: erre képtelen.

Pedig nem ez a bajok oka, ez csak következmény. Igaza volt Deák Ferencnek: ha egy mellény rosszul van begombolva, addig kell visszagombolni, ahol még jó volt a gombolás. Onnan lehet újraindítani, rendbe hozni a műveletet. S a ruhát. Ilyen a reform. Múltunkban a ruha látszata volt fontos. (Emlékezhetünk, mennyit küszködtünk a mindenható párt uniformizáló stílus kényszerével, képmutató képviseletével. A globalista divatban pedig a ruhátlanság lett a trendi, pedagógiai metaforánknál maradvány.) Az álreformok nem oldottak meg semmit. Reform csak abból lesz, ami a közvéleményből indult, s amit érzékeny közvetítők (például a művészek, az alkotók) kimondanak, ami hangos üzenetté válik, amin a tudomány eltűnődhet, és magába szállva rájön, hogy újra kell gondolni – mi az érvény. Ha az új érvénynek az előkészítése a értelmiség által megtörténik, csak akkor jöhet a hivatal, hogy törvényt alkosson belőle, majd elrendelje, bevezesse. És nem fordítva. Re-formálható legyen, ami torzult. Aminek az útja nem ez, az csak rendelet. Kedden kihirdetik, szerdára elfelejtik. Nagyon helyesen. Csakhogy ebből nem lesz reform, nem lesz megoldás. Nekünk pedig (ha valóban a diák, a hallgató, a növendék a fontos) megoldást kell találnunk. Könnyebb volna az élet, ha csak szervezeti szabályzatokkal és szenátusi szavazásokkal



kellene és lehetne irányítani egy intézményt. Az ismert cinikus vélemény szerint már csak a tanulókat, diákokat kellene kiküszöbölni a felsőoktatásból és lám, milyen olajozottan gördülne a sok, komótosan absztrakt elmélet a „fokális hermeneutikai interparadigmák transzpozícióiról”.

Műhelyeket engedjünk létrehozni. Fészkeket. Ilyenkor, tavasszal sok fecske van. Életükhöz szükséges a fészeképítés. Mű-helyek, de természetes helyeken.

## A SÁNDOR KÖR PEDAGÓGUS MŰHELY KERESZTSZÜLŐJE, MENTORA: KONTRA GYÖRGY

### Alapítás és névadás

A **Sándor Kör** alapításától kötődik Kontra György személyéhez. Körünk létrejötté idején Kontra az ELTE Embertan Tanszékén fogadta, nevelte barátait. Nevelt a kor is. 1988-ban már erjedésben volt a bomló szocialista rendszer. Az útkereső fiatalok szivacsaként szívták az eszméket, cselekvésre vártak. Munkahelyi szobám ellenzéki gyűlések színhelye lett. A levegő tele volt feszült várakozással, sokasodtak a „szabadság kis körei”. Ez volt a „körök kora” – s az egység iránti vágyé. Mélyen hatott ránk a Taizé-i ökumenikus mozgalom vezetője, Roger Schütz egység-gondolata, Kalkuttai Teréz anya szenvedők felé fordulása, Böjte Csaba egyszerű emberszeretete és az itthoni „lélekemberek” között Blanckenstein Miklós, Farkas József, Gyökössy Endre lelkipásztorok szellemi példája. Az ő lelkeségük és Kontra György szemlélete rokon volt. A világnézetileg elkötelezett szakmai csoportok ideje is eljött. Egy derűs anekdota szavaival: – Miki az órájára nézett, majd így szólt: – Barátaim, percekben belül itt a rendszerváltozás. Felkészültetek rá? Nevettünk, készültünk. Létrehoztuk a világnézetben elkötelezett civilek szakmai köreit. Orvosok, könyvtárosok, mérnökök szervezetei után a pedagógusoké is létrejött. Ez utóbbi vezetését vállaltam – de gondokkal. Megkerestem Kontrát: – Tudod, ezt nem csak egy felekezetnek szeretném. Úgy érzem, már csak az ökumené szellemében érdemes működni. Kontra megbiccentette a fejét, s visszakérdezett: Komolyan ökumenikusok akartok lenni? Hát, legyen akkor a csoportotok neve Sándor Kör! A kétezres éves Tanító intését idézve: „**Ut omnes unum sint**” – legyenek mindnyájan egy! **Sík Sándor** piarista paptanár (Radnóti lelki nevelője) és **Karácsony Sándor**, a református tudós-tanár nemcsak együtt dolgoztak, de barátok is voltak. (A cserkész-szövetségben társelnökként.) Áldásom a Sándor Körre. Nos, így lett e sokak számára rejtélyes név az ökumenikus pedagógus műhely emblémája. Tagjai azok, akiknek ma is fontos a **világnézet és a nevelés**. (Egy fogalmi jegyzet: Karácsony Sándor társaslélektani rendszerében a nevelés egyébként is a világnézeti viszony.)

## **Kezdetek. A találkozás, majd a „személyi edzés”**

Kontra Györgyöt messziről már ismertem a 70-es évek közepén, az MTA Elnökségi Közoktatási Bizottság tantervi reformmunkáiból, de személyesen 1981-ben találkoztunk, amikor a művelődési miniszter „fontos” tanácskozást hirdetett meg. Hallván, hogy iskolarendszeri változás lesz a téma, pedagógiai kutatóként elkísértem akkori igazgatómat, Vitányi Ivánt. Köpeczi Béla miniszter ekkor jelentette be a hatnapos iskolai hétről az ötnapos hétre való átállást „kísérletként”. A visszatetszés tapintható volt a teremben. Én, mint legfiatalabb (utólag megmagyarázhatatlan merészséggel), szót kértem, s három percben keményen bíráltam a döntést. Mondandómba jó szokásom szerint beleprésem egy bibliai példabeszédet, s egy Szörényi–Bródy-dalszöveget („mondd, te kit választanál”). Helyemre visszaülve, csendesen méléztam, vajon most azonnal rúgnak ki, vagy csak másnap. Nem reagált senki. Ám a szünetben egy magas, elegáns úr (Kontra György) odahívott magához és kifaggatott: – Ki vagy, honnan jöttél, miket írsz? Megkért, keressen fel publikációimmal. Egy bő hónap után végre bekopogtam hozzá. Beszélgettünk. Elindult egy negyed évszázadon át tartó, személyes lélek-edzés, melynek során Kontra elolvastatta velem Karácsony Sándor-életművét, lenyesegette szakmai mániáimat, tapintatosan „rákényszerített” a tudományos fokozat megszerzésére, engedte, hogy lakására hurcoljam barátaimat „továbbképződni”, rávett kiadványsorozatunk elindítására. A Sándor Kör (s az ugyanakkor született Csökmei Kör) lett a Karácsony-szemináriumok kerete. A miniszter csiholta a „pedagógiai dühnek” és a véletlennek köszönhető (no meg Kontrának), hogy elindultam Karácsony Sándor felé. Áldassék a „Véletlen”.

### **Karácsony életművének továbbadója – a pedagógiai mentor**

Az *Odüsszeiában* Télémakhosz nevelője volt Mentór. A szó ma idősebb tanácsadót, pártfogót, atyai jóbarátot jelent. Ebben az értelemben volt Kontra György személyem és a Sándor Kör jelképes mentora. Szívósan művelte, szántotta növendékei szürkeállományát. Velem nehéz dolga volt, túl sok minden érdekelt, de ő egyfolytában visszatessékelte az alapszemlélethez. Bizonyította, hogy Karácsony Sándor társaslélektani, logikai, filozófiai rendszerében minden elhelyezhető. Így aztán művészeti nevelési integrációs kutatásom, kísérletem is belegyökerezett a karácsonyi palántás kertbe. Csodáltam türelmét. Kontra a mestere művét, személetét áldozatosan mentette át egy kevésbé gyilkos korszakba. A közvetítés módjára is nagyon

ügyelt. Szétosztotta a feladatokat. A Csökmei Kör nyári konferenciái egy-egy alpmű üzenetét értelmezték. A Sándor Kör havonta összejövő tagjaival pedig a szellemi háttérrel, a kapcsolódó művészeti, társadalmi cselekvéseket elemeztük. Kontra javasolta a könyvsorozatot is – az Antall-kormány idején adatott esélyünk erre. A pedagógiai ízlés formálásának reményében újra kiadtuk Karácsony Sándor *Irodalmi nevelését*, Kontra premontrei tanárának, Stuhlmann Patriknak a *Fejlődéslélektanát*, Péntek János kolozsvári nyelvész *Ezerjófűvét*, Csókos Varga Györgyi *Tárgyi anyanyelvét*, s jómagam művelődéstudományi kötetét. A kormány- és tanügyi váltáskor azután hirtelen leállt a könyvsorozat. Kontra vigasztalt: nincs baj, már öt könyv is egy sorozat... Volt elég tapasztalata a könyvek mostoha sorsáról. Karácsony újrakiadására is több mint fél évszázadot kellett várni. De a vigasztalódásra is többször adott okot a világ. Igaza lett az Írásnak – mestere sorsában osztozik a tanítvány. A korábban sokat bíralt Karácsony-követők (az „alexandriánusok”) életéhez hasonlóan, a szemlélet mai híveinek is kijutott a félreállításból.

### **Karácsony pedagógiájának aktualitása – egy disszertációban**

Kontra nem a panaszkodás embere volt, hanem az előrelépésé. Láta a munkahelyi retorziók menetrendszerű bekövetkeztét. Gyógyszere egyszerű volt – mindig legyen a fiókban olyan munka, ami publikálható. Ha hitvány az ellenfél – „megvetésünk jeléül” olvassuk el összes művét, törekedjünk nála nagyobb tudásra! Leépítik körülöttünk a világot? Újítsuk meg az életet belül! Önként mondott le az OPI főigazgató-helyettesi posztjáról, s lelkiismereti, szakmai okokból az ottani munkájáról. Tizenöt évvel később, látva az utódintézmény, az Országos Köznevelési Intézet szomorú tönkremenetelét (a sors fintora: akkor ott én voltam főigazgató-helyettes), fellélegezve bólintott, amikor jeleztem neki lemondásomat. Érveivel meggyőződtem – azonnal szerezzem meg a tudományos fokozatot, a PhD-t. Félretolta címek iránti undoromat, s közölte: most ez a belépő az egyetemi munkákhoz. Disszertációm témája (*Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása*) szép ajándékot adott: egy nagy magyar alkotó kései rehabilitációja indult el. A Debreceni Egyetem hajdani professzoráról (akit 1950-ben a kommunisták kényszernyugdíjaztak, s aki meghurcoltatásaiba 1952-ben belehalt), 1999-ben tantermet neveztek el, tiszteletére tudományos ülést szerveztek. (Ismét a „véletlen”... A doktori iskola vezetője, Kozma Tamás őszintén elmondta: nemigen ismerte Karácsony életművét, így Kontra György – Karácsonyról írt – monográfiáját adtam a kezébe. Ez hatott...) Kontra

Györgynek köszönhettem Komlói Sándor témavezetői figyelmét is, és 2002-ben megvédtem disszertációm. Ezzel tartoztam Karácsony Sándornak, a szívósan tanító Csökmei és Sándor Körbeli tanítványoknak, s legfőképpen Kontrának, a mentornak, a lélekvezetőnek. A disszertáció címének kimondásakor ma is az utolsó szót, az aktualitás tényét hangsúlyozom. Ezt akartuk közösen bizonyítani: Karácsony Sándor pedagógiája aktuális! Quod erat demonstrandum.

### A Sándor Kör Gondolkodó-táborai

Táboraink gyökerei a képzőművészek alkotótáborai, kisközösségi együttlétekbe, hajdani olvasótáborokba, iskolakísérletembe nyúlnak vissza. Midőn a Sándor Kör éves munkáját összegeztük, érkezett az ötlet: táborral koronázzuk meg. Az 1992-ben, Ásotthalmon szervezett, kéthetes „kárpátmedencei” nagytábor már modell lett. Találónan nevezte el egy szegedi újságíró **gondolkodó-tábornak**. Ránk ragadt ez a név. Külső szemlélők is felfedezték: eredeti szerkezetét, jellemző koreográfiáját. Ez a célzott forma a Kontrától tanult karácsonyi szemléletből nőtt ki. Egyszerű: a tábor napjai úgy épülnek egymásra, mint a társaslélektani természetes rendszer relációi. A közérzeti–jogi, művészeti, tudományos, társadalmi, vallási viszonyok összefüggéseiben helyére kerül a magunkhoz, természethez, másik nemhez, alkotáshoz, értékhez, társadalomhoz, transzcendenshez való kötődésünk. A Sándor Kör táborai mindig cselekvő táborok voltak. Ideje volt a csendnek, a táncnak, az elméletnek, a szövésnek, a versírásnak, a másakra figyelésnek és az önátalakításnak. **Kontra György** és a rokonszemléletű előadók: **Czine Mihály, Csete György, Csókos Varga Györgyi, Deme Tamás, Illyés Kinga, Jánosi Sándor, Farkas József, Fekete György, Heltai Miklós, Karátson Gábor, Kocsis Mihály, Komlói Sándor, Kovács András, Kövendi Dénes, Oláh Andor, Péntek János, P. Dombi Erzsébet, Dobozi Eszter, Szabó Helga, Andrásfalvy Bertalan, Zsolnai József, Tánczos Vilmos, Vekerdi László, Victor András, Kővári Katalin, Huszár Attila, Balogh Júlia, Berecz András, Erdélyi Zsuzsanna** ezekben a Sándor Kör-i (pedagógus-továbbképző) táborokban mutatták fel a karácsonyi pedagógia társaslogikáját (észjárását), filozófiáját, érveléstechnikáját, művészetét, humorát, természetességét, vagy azzal rokon életszemléletüket. Öncélú teoretizálást sosem kaptunk tőlük. Személyességet, életszerű példát annál inkább. Élmény volt a résztvevőket egymáshoz közelítő eszmélkedések meg tapasztalása. A táborokba tudatosan hívtam többféle korú, különböző helyről való, eltérő szakos résztvevőket. Így hatottak egymásra a fiatal tanítójelöltek, egyetemisták és az „ösbölny”

gyakorló pedagógusok; erdélyiek, felvidékiek, a fővárosiak és a vidékiek. Ez is ökumené volt, társadalmi, pedagógiai, értelemben. Kialakult a szellemi egység, közösség. Nemcsak összerázódtak, de közös nyelvet, fogalmi rendszert kaptak – eleven életek, személyiségek által –, s egyúttal egy **modern** pedagógia felfedezőivé és társalkotóivá váltak a „gondolkodó-táborok” lakói.

### Az eszme-csere

Kontrától tanultuk meg azt is: ha lehet, kerüljük el a vitát. Az eszme-cserét javasolta helyette. Szimbolikus, jó kép. Míg a vitában egy győzelemhez többnyire másvalaki veresége szükséges, az eszme-csere türelmes, igazi dialógust teremt. Kérdezzen az, akinek kevesebb a tudása, de szüksége van rá. S válaszoljon az, aki telítettebb, szerető szívű, közlékeny. Komolyan vettük Karácsony eredeti gondolatát. Az eszme-csere egyenlő rangú feleket feltételez. S kaput nyit a fejlődésre. A Sándor Körben Kontra György legtöbbször háttérben ülő, csendes megfigyelőként volt jelen. Ha hozzászólt, többnyire kiegészítette a témát. Előadást is tartott, de ritkán vállalta. Ezért volt nagy öröm, amikor már betegeskedése idején elfogadta a meghívást, amellyel a nevelés fejlődéslélektani alapjainak tisztázására kértük. Eljött, halkán beszélt. Világos volt, lényegkiemelő. Az előadása előtt félrehívott, úgy mondta: A mostani az utolsó előadásom, amelyet megtartok. Ezt a Sándor Körnek adom. (Ma is megrendülök, ha felelevenítem a gesztusnál is többet mondó „dedikálást”.) Tűnődhetünk: így is lehet búcsúzni. Egy lelkes barátom hajdani szavai bujkálnak az emlékezetemben: **személyesség és részvétel**. Ezeknek az értékére tanított minket Kontra György is, kiegészítve egy harmadik fogalommal – az **eszme-csere** léleképítő formájával. Amikor ezeket a sorokat írom, él és működik a Karácsony (és Sík) Sándorról elnevezett pedagógus műhelyünk. Ám ez végül is nem cél, csak ideiglenes eszköz. Mihez is eszköz? A Kontra György által közvetített Karácsony Sándor-i definíció üzenete egyértelmű – a növekedés felé. Igen, **a nevelés célja a növekedés**. János apostol szerint – **a szeretetben**.

## HA A MŰVÉSZET, A NEVELÉS ÉS A VILÁGNÉZET PÓTLÉK LESZ...

– avagy a felnőtté-nem váló társadalom –

(Kontra György emlékének)

### Bevezetés

Nevelésünk feladata a világnézeti viszony meglétének (esetleg protézis- vagy pszeudo-létének) vizsgálata az ifjúság és a társadalom adott fejlődési szintjén, itt és most, a 20. század legelején, Magyarországon. Gondolataim apropóját egy örvendetes tény adta. A Széphalom Könyvműhely életmű-sorozatának köszönhetően 2007-ben újra megjelent Karácsony Sándornak, a 20. század legjelentősebb magyar pedagógiai tudósának fél évszázaddal ezelőtt írt fontos műve, a *Magyar világnézet*. Nagy segítség ez a könyv a jelenlegi magyar társadalom lelkiállapotának megértéséhez. A világnézet léte vagy hiánya a megélhető élet minőségének egyik jele, jelzője, figyelmeztetője.

Mondandóm kibontása előtt szükséges a főbb kategóriák jelentésének, a történeti előzményeknek és saját előfeltevéseimnek bemutatása. Bevezetőmben igyekszem egyszerű kifejezéseket használni. Axiómaként fogadva el: a világnézet lelki viszony, társas viszony. Nem azonos a vallással. (S nem azonos a világgéppel sem.) Az ifjúságot fejlődéslélektanilag szemlélem, „adoleszcens” jelentésben, azt tekintve az ifjúság lelki viszonyaival leírhatónak, aki már nem kamasz, s **még nem felnőtt**. Ez vonatkozik átvitt értelemben a társadalomra is, amelynek szintén vannak felnőttre jellemző, máskor meg gyermekes, kamaszos vagy az ifjakra jellemző lelki tulajdonságai.

Az ifjúság és a világnézet kapcsolatának részletező elemzése csak mindkettőjük alapos ismeretével, a viszonyuk hosszabb távú változásainak figyelembevételével készíthető el. Egy nagyobb időszakot átfogó vizsgálat lenne hasznos, a szociológiai, pszichológiai, filozófiai, pedagógiai tudományok együttműködésével. Magam egy ilyen jellegű vizsgálatnak csupán a gondolati bevezetőjét kísérem meg. Érintem az egyház és az iskola közelmúltját, de itt nem elemzem sem az egyházpolitikai, sem az oktatáspolitikai helyzetet – ezek egy másik eszme-csere (a téma szempontjából később nagyon is lényegi) részei lehetnek. Fontosnak tartom viszont használni azt a gondolati rendszert, amely segít a neveléstudományi, lélektani, logikai, filozófiai kategóriák alkalmazásában. Ez a rendszer Karácsony Sándoré.

## Előzmények

Sajátos helyzet állt elő 1990-ben, amikor a tanszabadság jegyében az egyházi felekezetek visszakapták jogukat a saját iskolafenntartáshoz. A fél évszázaddal korábban erőszakkal szétvert egyházi iskolarendszerből csak kirakatpéldányként működött egypár mintadarab a történelmi felekezetek iskoláiként 1948 után, jöllehet a 20. század elején hatalmas társadalmi, szakmai presztízse volt az egyházi (több Nobel-díjast is felnevelő) alma matereknek. Az új helyzet 1990-ben viszont társadalmilag, gazdaságilag teljesen más, mint ami volt a 20. század elején. A „történelminek” nevezett katolikus, református, evangélikus, izraelita felekezet olyan leromlott állapotú épületeket kapott vissza, amelyek fenntartásához alig lehetett összeszedni a hiányzó anyagi feltételeket. Az alkalmas személyekből való pedagógiai csapatépítés sem ment könnyen. (Tanulságos a paradoxon, miszerint ez idő tájt az erkölcsstan, filozófia tárgyat több önkormányzati iskolában azon személyek kapták, akik korábban a marxizmus–leninizmus tanításában jeleskedtek.)

Az üres zsebbel kapott szabadság mellett az újrainduló, programjukat is újrafogalmazó egyházi iskolákban alaphelyzet lett a **világnézeti elkötelezettség** vállalható ténye. Megszűnt kötelező mércének lenni a korábban „egyedül tudományosnak” deklarált materialista világnézet. Szabad lett a Teremtésről, a „teremtő fejlődésről”, Istenről kifejezetten világnézeti alapon érvelni. (A diktatúra kirakatba tett csekély számú egyházi iskolájában ugyan engedték a transzcendensre hivatkozást, de csak a materialista dogma hangsúlya mellett.) Ma a transzcendencia elve az, amely leginkább megkülönbözteti ezen iskolákat a világi/állami/önkormányzati iskoláktól. A rendszerváltozás egy (nevében is szerencsétlen) „világnézeti semlegességet” előíró törvénnyel az egész közoktatás világi/állami/önkormányzati iskoláiból kizárta a spirituális elkötelezettséget, s az állítólagos elfogultság elkerülése céljából világnézeti tiltást, elválasztófalat írt elő. Ami persze, annyit ér, amennyivel egyetértenek az érintettek, amennyi észszerű és teljesíthető. Azaz szinte semmit. Ez az „öszvértörvény” kommunista reflexként összekeverte a vallást a világnézettel, a különbségtételt a tiltással. Így nem a filozófiai elkötelezettség versus el-nem-kötelezettség lett a választék, hanem zárt, világnézeti karantén egyfelől, minden világnézeti szempontot kizáró, transzcendencia-mentes országos „karám” másfelől. Ez a törvény tette lehetetlenné a szülői igényvel, alulról szerveződő „ökumenikus iskolák” elterjedését is. Ez a törvényi hozzáállás nem sokban különbözött a volt bolsevik állami ateizmus lelki vasfüggönyétől



(mindössze a függöny nyugatibb mintájú és puhább). Régi tapasztalat, hogy valamely korábbi gátlás túlkompenzálása bumeránghatást kelt. A világnézeti megismeréstől elzárt diákok „semlegessége” egyszerűen közömbösséget hozott létre.

Teológusok, szülők, tanárok markáns véleménye szerint a semlegesség a közömbösség anyja. A „semlegesség” okkal bírálható logikai, jogi, pedagógiai oldalról, hiszen a „sem-sem” kizáró jellegű filozófiai kritérium. (Nyilván az „IS” lenne az észszerű megoldás. Azaz hadd lehessen ilyen világnézetről és amolyanról is szólni.) Nem semlegességet igényel a társadalom, hanem éppenséggel pluralizmust, többértékűséget.

A türelemre és a szabad választásra való példa: az egyházi felekezetek iskoláiban a vallási gyakorlat igen sokfajta, de világnézetük nem különböző. Másrészt egy valóban demokratikus közoktatásban a kulturális megismerést éppenséggel segítené, ha (egyházias vallástanítás nélkül), a világnézetek és a vallási gyakorlat sokszínű voltát, különbségeit meg- és felismerhetné a növekvő nemzedék.

A kiindulásnál említett alap része az is, hogy a világnézet nem vallás. Ugyanakkor a világnézet természetes eredője (és feltétele) a vallásnak. A világnézet termőtalaja minden egyházi (és nem-egyházi) csoportnak, azaz általában is a közösségek létének és fejlesztésének az előfeltétele.

### **Többféle vallás – egy világnézet**

Közel negyed évszázada, amikor Jimmy Carter, az USA akkori elnöke tető alá hozta az úgynevezett „Camp David-i” békét a háborúzó közel-keleti felek között, a jelenlévő Szadat egyiptomi elnök a feljegyzések szerint ezt mondta: – Milyen érdekes! Itt állunk három különböző vallás tagjaiként; én, a mohamedán, Carter elnök, az amerikai baptista keresztény és Begin izraeli elnök úr, aki zsidó. Vallásunk különbözik, de mindhárman ugyanahhoz az egyetlen egy Istenhez imádkozunk...

Nos, az egyiptomi elnök (akit később saját vallási fanatikusai gyilkoltak meg – ami nem véletlen) igen fontos tényre figyelmeztetett beszédében. A három vallás kétségkívül eltérő, ám mindhárom vallás (az iszlám, a judaista és a keresztény) az egyistenhívő (monoteista) világnézet alapján áll. Ebből következően elvileg lehetne köztük akár olyan egység is, amely világnézeti alapon békére, egyetértésre alapozhatná e vallások követőinek magatartását, életét... Erre a világ régóta vár.

## Mi a világnézet?

Világnézetnek szokták nevezni többnyire a világ általánosabb, átfogó értelmezéseit. Ezeket csoportosítva, objektívnak mondott tudományos ismereteket, azok értelmezéseit, vagy a tudománnyal ellenkező nézeteket, és egyáltalán nem objektív, azaz szubjektív véleményeket, életszemléletet, értékrendeket is találnak a definíciókat keresők. A népszerű (és közhelyszerű) téves felfogások szerint világnézetnek nevezhető a tudományok átfogó rendszere, vagy annak bizonyos értelmezése, akár egy politikai ideológia, egy filozófiai iskola nézetei, egy hitrendszer, de még a vallás is, vagy mindezek keveréke. (Ezekhez a meghatározásokhoz nyugodtan hozzátehetjük, hogy az ilyen fogalmi halmozás önmagában is fogalmi keverék, logikailag, pedagógiaiilag használhatatlan.)

A szocializmus diktatúrájának „marxista–leninista filozófiája” ugyan filozófiai alapkérdésnek állította be a világnézetet, de ott is különböző részhalmazok kevert, szinkretista egyvelege található, amely egyaránt társadalmi–politikai, vallási, esztétikai (és árulkodóan) „egyéb” nézetek összességének mutatta be. Két alapvető válfajként a materialista és az idealista világnézetet tartották számon, persze osztálytársadalmi meghatározottságával jellemezve. A marxizmus saját világnézeti alapja az ún. dialektikus és történelmi materializmus volt.

A jelen hétköznapi beállítódottságairól még a népszerű keverék-definíciók is megjegyzik, hogy szerintük az emberek nagy részének nincs kiforrott, saját világnézete, véleményük sincs olyan dolgokról, melyeket nem ismernek. Ugyanakkor belátják, hogy már a kisgyermeknek is vannak tapasztalatai, nézetei (véleményei) és sémái a világról. Ez persze szerintük sem jelenti azt, hogy az, akinek egységes, összefüggő világnézete volna, annak automatikusan tapasztalata is lenne e nézetek igazságáról, tarthatóságáról vagy megvédhetőségéről. Az emberek egy része általában egy közismert, elfogadott világnézethez csatlakozik, vagy néhány ilyenből rakja össze saját „egyéni” tartott világnézetét, ehhez adva hozzá azokat a tapasztalatait, amivel rendelkezik. (Az „egyéni világnézet” megfogalmazásnál újabb filozófiai bukfencet találni: a világnézet bár az egyén „része”, mégsem az egyén, hanem kifejezetten valamely társaság, közösség társas műve, lelki viszonya. A világnézet – „társadalmi termék”.)

A tudatosságot nélkülöző, kölcsönfogalmakkal magukat jellemzők sokszor árulják el, hogy a mások számára hordozott világnézeti emblémájuk nem azonos azzal, ami belső meggyőződésük. Több „buzgó” keresztényről is

kiderült már, hogy nem hiszi a feltámadást, és sok gyakorló ateista vallotta be, hogy valahogy, kimondatlanul mégis bízik egy isteni gondviselésben. Ha másként nem, hát úgy, ahogy a pesti vicc mondja: „Zuhanó repülőgépben nincsenek ateisták...”

A keresztény filozófiák a valóság egyfajta látásmódjaként (és „megélési módjaként”) definiálják a világnézetet. Itt is találkozunk az értékkel, értékelő funkcióval, amelyek mai jelentőségére később visszatérhetünk. Bolberitz Pál teológus szerint: „A világnézet [...] – a világról kialakított képünknek egyfajta szemlélete; ebben benne van egy szubjektív mozzanat, ami az értékelést illeti... A lényeg az, hogy egy értékítéletem van. A világnézet azért fontos, mert az életünknek az értelméről van itt szó [...], és az élet-értelemnek a kérdése nagyon fontos, mert ez adja meg a reményt, hogy legyen hosszú távú célja az életünknek, ne csak a pillanatnak éljünk. Mert ha az embernek nincsen reménye, akkor nincs is értelme annak, hogy éljen.”

A világnézet mégsem azonos és nem keverhető össze az értékrendszerrel, ám befolyásolja az ember értékeit, döntéseit, önmagáról és másokról alkotott képét. Az *Encyclopedia of Christian Apologetics* szómagyarázatai (Baker, 1999) jól összevethető csoportokban szemléltetik a világnézeti csoportok (Teizmus, Deizmus, Ateizmus, Panteizmus, Panenteizmus, Politeizmus) filozófiaiag elkülöníthető irányzatait. Ezekben tetten érhető, hogy az élet és a világ, a szép, a jó, az igaz relációit, valamint az ember és Isten lelki viszonyainak a dimenzióit tárják fel.

## Kép a világról

Egy rokon jelentésűnek tűnő kategóriát még érdemes a „világnézet” fogalma mellett tisztáznunk, mielőtt a világnézet lélektani–logikai–filozófiai rendszerbeli helyét meghatároznánk. Ez a „világkép”. Hasonlít ugyan a világnézetre, mégis egészen más. Más a térkép, más a fénykép. A **világképet** a népszerűsítő, nyegle közhelyek szintjén sajnos rendszeresen összekeverik a világnézettel. A világnézethez hasonló kategóriákkal értelmezik, többnyire ismeretekhez kötve, „amelyeket az egyes korok emberei a világról mondanak” (Wikipédia). Divatszó is lett, ami nem volna baj, ám a fogalom teljes kiterjesztése önnön jelentésének elvesztésével jár. Ma már nemcsak a könyveknek, koroknak, stílusoknak, ruháknak, tévécsatornáknak van világképe, de szinte mindennek. Ám ahogy a „mosópor filozófiája” teljesen értelmetleníti a „filozófia” szót, úgy szintén értelmét veszti a „világkép”, ha mindazzal egyenlő, amelyeket valaha valakik a világról mondtak. Az egyszerű

megértés kedvéért ide emelem azt a képes beszédet, szimpla pedagógiai metaforát, mellyel diákoknak lehet megjeleníteni a világkép és a világnézet különbségét.

Tudjátok-e – kérdeztem különböző korosztályú diákjaimat –, mikor találja meg hamarabb az ember azt az iskolaépületet, amelyet egy ismeretlen városban keres? Vajon inkább akkor, ha pár hiteles, realista, jó fotót, fényképet, leírást mutatnak neki? Avagy akkor, ha az illető ugyan nem kap egyetlen fotót sem, viszont kezébe nyomnak egy térképet, amelyen megnézheti: épp akkor hol áll, merre van Észak, és hol mutatja az iskolát a térkép.

Nyilván a térképpel találja meg hamarabb – volt mindig a válasz. Igen, itt van az alapvető különbség. A pusztá ismeret, a leírás, a képi benyomások sokasága kétségkívül olyan, mint a fotóalbum: sok-sok kép, egymásután, halmokban. Íme, a **világkép**. Élményhalmaz. Ezzel szemben a **világnézet** nem statikus kép, hanem mindig benne van az irány, a „mozdító cél” is. Ezért lehet metaforikus jele a térkép, az iránytű vagy a sportban a tájékozódási futás. Az utóbbi ráadásul azért is alkalmas, mert a tájékozódáshoz, orientáláshoz hozzákapcsolja a cselekvés tényét is. **Világképe (benyomása a szemlélt világról) mindenkinek van. Világnézete nem minden embernek van.**

Ehhez a hipotézishez egy tapasztalati állítás is társul. Hosszú évek pedagógiai, társadalmi eszme-cseréi, diskurzusai alatt az a tapasztalat alakult ki, miszerint két különböző világnézetű ember könnyebben ért szót egymással, mint ha egy világnézettel bíró ember olyan partnerrel akad össze, akinek nincsen világnézete. A helyzet képe paradox és aktuális. Ráillik viszont a mindennapi pedagógiai valóságra. Iskoláinkban néha egy többnyire világnézettel (vagy vallási viszonyulással) rendelkező személy, a nevelő kerül kapcsolatba (többnyire) **világnézet nélküli növendékekkel**.

Kivételt képeznek a világnézettel mindenképpen rendelkező egyházi iskolák, s bizonyos alternatív intézmények. Állami (önkormányzati) helyeken viszont világnézetileg már „semlegesített” (vagy azzal sohasem rendelkező) pedagógusok tekinthetnek az általuk nevelendő semleges diákokra. A természetes pedagógiai alapviszonyban világnézettel bíró nevelők és növendékek vannak. Sajátos szintű, magas minőségű az a helyzet, ahol nemcsak világnézetek találkoznak, hanem egyúttal vallási relációval bíró személyek is. Kérdés, hogy a ma jellemző világnézeti állapot (viszonyhalmaz) megfelelő-e a nevelés optimális megvalósulásához (köznnyelven: „elég-e az üdvösséghez?”). Mi köze a világnézetnek a neveléshez? – kérdezhetik. Egyesek szerint semmi. Mások szerint – a neveléstudomány jelentős része is ezt vallja – **a nevelés kifejezetten világnézeti viszony**. S ahol nem az, akkor ott nincs nevelés (az idomítás nem nevelés, sok fajtája létezik).

## A világnézet egyik lehetséges meghatározása

Karácsony Sándor műveiből egységes társaslélektani, logikai és filozófiai rendszer egésze bontakozik ki, amelyben jól körülhatárolt okfejtéssel megismerhető és alkalmazható viszonyként áll előttünk a világnézet. Ennek megértéséhez néhány előzetes állítás kívánczik.

Az emberi viselkedés, gondolkodás, „észjárás”, amelyet leír, az mindig „társas viszonyulás”. Először előfeltételeiben, azaz filozófiájában, aztán mint lelki tartalom, tehát társaslogikailag, és végül formája szerint, vagyis társaspszichológiai szempontból. A világnézet is társaslelki viszonyulás. A lélek szó itt megvilágosítandó. Az emberkép jelentése segít ebben. A keresztény felfogás hármasságban, trichotómiában gondolkodik, miként a klasszikus ókori görög és zsidó világnézet. Eszerint **az ember: szóma, psziché és pneuma**. Test–lélek–szellem.

Karácsony ezt írja a *Magyar világnézet* című könyvében:

*Igenis tanítjuk a szóma és pneuma egymásra vonatkozásainak a feszültségi állapotát és játékát, s ez a psziché. A feszültség: a psziché, a játéka: a psziché működése. A mozgatóerő azonban a pneuma, különben az emberi lélek is csak annyi volna, mint az állatok párja. (Karácsony Sándor: A magyar világnézet)*

A lelki működésnek, ennek a test és a szellem közti sajátos „feszültségnek” több viszonya van. A legfőbbek ezek közt: az életérzés, az érzelem, az értelem, az akarat és a hit. Ezek az egyéni lelki kategóriák. Mindezek természetesen társas viszonyokban is működnek – a jog, a művészet, a tudomány, a társadalom és a vallás révén. Itt most álljunk meg. A hit az egyéni léleké. Ám a vallás a társasléleké. Több politikus problematikus fecsegésével ellentétben állathatjuk: a vallás sosem magánügy. **A hit – magánügy. A vallás mindig társas, tehát közösségi ügy, közügy.** (Bagdy–Czakó–Deme–Gömböcz: *A hit magánügy, a vallás közügy*) Az egyén személyes hite csak az enyém, senki sem szólhat bele. De ha megvallom, továbbadom, vagy másoktól elfogadva vallom – máris társas a kapcsolatom – akkor ez már vallás, közösségi reláció.

Megszakítva az általános bemutatást, nézzünk a fogalom mélységeibe, részleteibe. A világnézet (*Weltanschauung, vision du monde*) arra utal, hogy valaki valahogyan nézi, szemléli, éli a világot. A világot nem absztrakcióként nézi az ember, hanem konkrétan éli. Hacsak nem életidegen absztrakt személy maga is. Az absztrakt világnézet valahogy így néz ki Karácsony példájában:

Hazafi, a kötelességteljesítés áldozata, elhunyt. Ezzel szemben az objektív világot egyszerűen szemlélő falubeli így mondja: – Kis Jánost golyó érte, oszt meghótt... Esetleg: megtért Istenéhez. A különbség nyilvánvaló. Karácsony finom iróniával jellemzi: „Opfer. Patriot. Nálunk nincs hazafi, csak Kis János van, és az nem a »kötelességteljesítés áldozata« [...]. Nemcsak a valóságban. A filozófiánkban is.” A példaként felhozott nyelvi magatartás **„mutatja a mellérendelést, az egyik a másikhoz képest elvét, a relációt”**. Amely a transzcendensre utal. A fent leírt, objektívnek, primitívnek is mondható, egyik-a-másikhoz-képest jellegű viszony még nem vallás, de világnézet, s a vallás irányába, a pneuma felé mutat. Ahogy Karácsony fogalmaz:

*A magyar filozófiai alapvetésű logizmák mind transzcendensek. [...] Csudálatos [...], hogy az egyik ember megérti a másik adta jelt a titkok felől; hogy az egyik elszenvedi, kibírja a másikat (szokás); hogy egyik ember kinyilatkoztathatja a másik embernek Istent (kultikus jel, vallásrendszer).*

A mód, ahogy nem-absztraktul, nem-elfogultan nézem a világot (a valóságot), az lehet teljesen természetes, vagyis objektív, primitív – mivel megfoghatatlan, csak rajtam kívül megfeythető. Ennek tartalma:

*Ő a végtelenség és örökkévalóság csodáiban szuverénül igényel mindkettőnket, engem és téged. Formája: a pap bizonyoságtétele a laikus előtt a kultusz hatásosságával, melynek következtében a laikus mint pap új laikusnak tesz kultikusan hatásos bizonyosságot.*

A fentiek alapján állítható tehát: a világnézet a világ szemléletének pneumatikus (szellemi) beágyazottságú lelki működése. A világnézet lelki viszonyulás, méghozzá társaslelki viszonyulás. A világnézet – ha az nem torz, nem-absztrakt, nem-szubjektív – mindig valami feladattal is bír. A világnézet kultúrát hordoz. A kultúrában magatartást jelenít meg. Amikor egy világnézettel rendelkező ember potens gondolkodásmódjával hat egy másik emberre, az eredmény magatartás-változásban látható. (Ezt nevezhetjük akár fejlődésnek, akár nevelésnek.) Az, hogy emberek „nézik a világot”, az úgy jelentkezik, hogy élük a feladatot és az életet magát. A világnézeti dialógusban egymáshoz viszonyuló emberek „újrafogalmazzák az objektív-primitívet, újra meg újra »megfoghatatlannak« tapasztalva a határtalant és időtlent, egyiket a másikhoz képest állónak a tételeket, transzcendensnek a logizmákat: függetlennek, őszintének, világosan érthetőnek, szabadnak

s szuverénnek, funkcióik szerint. Ez a feladatuk, maguk köré szakadatlanul ezt sugározni: a függetlenség a potencia, az őszinteség a szép, a világosság az igaz, a szabadság a jó, és a szuverenitás a szent.”

### **Ugrás a szellemi szint felé – világnézeti kategóriák**

Elérkeztünk a világnézet körbejárásakor egy érdekes szintre. Tételezzük fel: az iskolában néha van (vagy lehet) világnézet, mégis elégedetlenek sokan, keveslik. Vajon miért? Nem elég a világnézet? Mi történik akkor, ha – konkretizáljuk példáinkat Magyarországra – „**nincs vallása a magyar léleknek, csak világnézete van.**” Karácsony Sándor ezt sajnálatos tényként jellemzi. Mintha nem ezt akartuk volna. Nézzük meg újra lelki viszonyainkat... Vajon helyükön vannak-e? Az egészséges felnőtt relációira hasonlítanak társadalmunk tulajdonságai?

A társaslélektan funkciói az egészséges felnőtt embert jól jellemzik. Normális embernek van hite/vallása; akarata/társadalma; értelme/tudománya; érzelme/művészete; életérzése/joga. Persze, azt is tudjuk, hogy mindenkinél más és más a hangsúlyos. Szoktunk „érzelmi beállítódottságú” és „akarati beállítódottságú” emberekről beszélni. Van, akinél a szomatikus reláció dominál, van, akinél a spirituális, pneumatikus, azaz a szellemi.

És létezik fejlődéslelektani törvényszerűség, különbség is. Ismerünk „kamaszos”, „fiatalos”, sőt infantilis, gyermeki beállítódottságú embereket is. Tapasztaljuk, hogy az egészséges embernél szinte valamennyi életkori helyzetben, a gyermekkortól a felnőtté válás felé tartó növekedési állapotában változó hangsúlyúak a relációk. A világnézet kifejezetten egy életkori szintnél a leginkább jellemző – az adollescenseknél, az ifjagnál ott az életállapot karakteres fejlődési jele. A normális ifjú a világot nézve és élve „világnézetileg” mindent kritizál és mindenben kételkedik, szükségszerűen vívja világnézeti harcait. Ebben a fejlődési szakaszban ez a természetes. Úgy „építi” az ifjú a maga világnézetét, mintha az lenne a vallása. (Pedig ez kultuszjellegű reláció, kvázi-vallás, még nem igazi vallás. Felnőtt vallása az érett személyiségű embernek van.)

Ezért is mondja találóan Karácsony, hogy „a **világnézet sajátos adollescensvallás**”. Ezért viszi tovább állítását kritikusan a magyar kultúrával kapcsolatban. Szerinte **az igazi tragikus vétségünk nem több és nem kevesebb, mint hogy csakugyan világnézetünk van és nem vallásunk**. Csak „kultuszunk” van, társadalmunkban az életnek „kiváltó oka, alanya nem Isten, hanem igazán valami rejtelmes, titokzatos,



nevenincs 'transzcendens' [...], ami ugyan feszültség, de nem áramlik, mert minduntalan rövidzárlatot szenved világának vallásos gyengéjén. A világnézet biztosítéka ismételten kivágódik emiatt. A magyar társasléleknek nincs »vallása«, csak »világnézete.« Az ifjak, adollescenscek magatartása is még kialakulatlan, »érték"-re hangolt kritikai magatartás – ehhez hasonlított társadalmunk »adollescensvallása», vagyis a világnézet. Nem ez volna a cél, nem ez a felnőtt társadalom lelki egészségi állapota. »Ha belül maradunk a psziché feszültségében, csak a kultusz, dogma és organizáció lesz a jellemzője, és az »egyház« nem Jézus Krisztus pneumatikus egyháza, hanem társadalmi szervezet lesz.» A cél beteljesítése egyfajta felülemelkedés lenne, a világnézet feletti szint minőségének elérése – szellemi szinten, a pneuma szintjén.

Erre rimel József Attila verssora (»én túllépek a mai kocsmán, az értelemig és tovább«). A túllépés, a transzcendálás iránya, a »tovább« – a szellemi szint, s annak a megvallása. A vallás Karácsony szerint: »bizonyásgtétel Istenről, pontosabban arról, hogy engem is, téged is igényel, mindketten mindenestül s mindörökké övéi vagyunk. A világnézet: kultusz, dogma, organizáció. Adollescens-, érték-, kritikai beállítást, apologetikus vallás, nem misszionáló.»

Bár a világnézetnél is magasabb lélek- és élet-szintet jelöl célként a tudós professzor, mindazonáltal a világnézetnek rendkívül nagy jelentőséget tulajdonít. Aki »nézi« a »világot«, tulajdonképpen éli az életet. S ha jól éli – végzi az életfeladatát. A világnézet (amelyről elmondtuk, hogy orientál, metaforája iránytű, térkép és tájékozódási futás) iránya a Teremtés és a Teremtő maga. A világnézet ugyan még nem a szellemi, pneumatikus lényeg, de arra mutat, arra nevel. A nevelés maga is világnézeti viszony. Éppen ezért hat ma már komikusnak a »világnézeti semlegesség« üres kategóriája a nevelésben, az oktatáspolitikában. Ha az imént az iskola világnézet-hiányáról szóltam, az igazság kedvéért el kell mondani azt is: ez a kisebbik hiány. Meghatározza persze az iskolarendszer egészét, ha világnézet nélküli pedagógusok nevelnek világnézet nélküli növendékeket. Ám van nagyobb baj is. Nagyobb baj azáltal lesz, ha az időhöz, a múlthoz, a jelenhez, a jövőhöz, s az »élet utáni élethez« nem adnak értést, kulcsot, nyelvet.

Isten fogalmának megnevezésekor ma a diák többnyire nevet vagy grimaszol, netalán káromkodáshoz, obszcén szavakhoz köti, esetleg megvonja a vállát a teljes közöny vagy a teljes beavatatlanság jeleként. És ne tessék a tudós kutatóknak vagy a klérusnak olyan illúziót kergetni, miszerint az egyházi iskolákban bezzeg jobb a helyzet! Nem jobb. Az egyházi iskolák az egyedül lehetségest és az egyedül lehetetlent viszik végbe.



A világnézet-hiány és a vallás-hiány ezekben az iskolákban szintén jelen van, csak rejtettebb formában. Nemcsak azért, mert az egyházi iskolai felvételik „merítési bázisánál” alig vagy nem veszik figyelembe a vallási gyakorlatot és a közösségi ajánlást. A baj a társadalmi gondolkodás és a közösségi lét alap-hiányaiban található. Ha valaki a térben nem tud tájékozódni, az orientációs betegségben szenved, orvoshoz irányítják. Aki a társadalomban, saját életében nem tud tájékozódni, abból viszont esetleg más személyeket irányító, vezető beosztású embert képezhetnek. Ismerős helyzet: vak vezet világtalant. De fordítsuk meg az állítást. Akinek van vallása, s akinek van világnézete – az minden valószínűséggel közösségben élő ember. Mert a vallás is, a világnézet is társas viszony, az ezzel élő ember maga is *zoon politikon*, társaslény. Amikor a totalitárius rendszer Magyarországon szétverte, betiltotta a közösségeket, egyúttal a világnézeti beállítódást és a vallási lelkületet is megerőszakolta. Parafrázálva hajdani professzorom, a francia szociológus, Pierre Bourdieu gondolatát (*A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*), azt mondhatjuk, hogy nálunk létrejött a spirituális Bourdieu-szindróma – a „**világnézeti egyenlőtlenség társadalmi újratermelődése**”. Ahol erőszak van, ott erőszak van – a test, a lélek, a szellem szintjén. Az egyházi iskolák (és papok) bezárása a közösségek cenzúrájával, megsemmisítésével járt együtt. A világnézet hiánya egyértelműen közösség-hiányra, azaz hiánytársadalomra utal. A természettudomány mai állítása szerint minden betegség végső soron hiánybetegség. A világnézeti betegség a társadalom hiánybetegsége. (S ha a nevelés volna a gyógyítás legfőbb formája, reméljük, nem az értelmiségre bízják a terápiát.) Ezeket a sorokat azon történelmi időben írom, amikor a média arról tudósít (2007), hogy a 21. századi Magyarországon egy „Kormányzati Tanácsadó Jósda” segíti titkosan a balliberális kormányzati munkát okkult tevékenységgel. Igaz, van olyan országvezetőnk is, aki egyházas műveltségével büszkélkedve közölte: „rendszeresen szokott bér málkozni”, és biztos forrásból tudja, hogy „Szűz Mária levette kezét erről az országról”. Mi ez a sötétség? Világnézeti műveltségről beszélünk az oktatásban? Valaha az egyház hozta létre az iskolákat. Ma a média hozza létre a világnézetet? Valami hiányzik a mai oktatásból. Az is lehet, hogy a társadalomból. Egyesek szerint a nevelés. Mások szerint az élet. Ami ugyanazt jelenti.

A nevelés hiánya a élet, a természet hiányára utal. A természetes nevelés regeneráló, önkorrigáló, öntisztuló gondolkodással rendelkezik. (Az egyik magyarországi lelkiségi mozgalom, a Regnum Marianum jelszava: Gratia supponit natura – a kegyelem a természet által hat – volt.) A természetes nevelési alapviszonyban nem hiányzik a világnézet. A nevelő rendelkezik

lelki térképpel, iránytűvel, megtartja az edzést a tájékozódási futásban. A növendék megtanulja a térkép kezelését, megkeresi, merre van Észak, Dél, Kelet, Nyugat. A világnézet Karácsony Sándor-i relációi közt megtaláljuk azokat a szinteket, viszonyítási fokokat, amelyek életünk hétköznapijaiban természetes módon jelen vannak.

Ezek a világnézet társaslélektani szintjei:

A világnézet – a jó közérzet (jogi) szintjén: **politika**.

A világnézet technikai foka: **agitáció**.

Az érzelmileg (művészileg) megvalósuló világnézet: **forradalom** (a régi formák összetörése).

A vágyak (az erosz) szintjén lévő világnézet: **utópia**.

Az értelem (a tudomány) szintjén: **probléma**.

Az értékelés fokán: **program**.

Az akarat (társadalmi) szintjén: **reform**.

A világnézet világnézeti szintjén: **szekta**.

A világnézet áhítatos (vallási) szintjén: **nevelés**.

Amikor először néztem végig ennek a (természetes) társaslelki rendszernek a kategóriáit, magam is elcsodálkoztam. Próbáltam behelyettesíteni élet-tapasztalataimba. Megnéztem a „próbáját”, azaz megfordítottam az elemzését. Ellenőriztem a hiányait. Vizsgáltam intenzitásának fokait. A végeredmény: meggyőztem, meggyőződtem. A természetes rendszer természetes módon működik. Tapasztalom, hogy kortársaim, kollégáim nagy részének közérzeti igénye (normális esetben joga) a **politizálás**. A művészeti nevelés elkötelezettjeként tapasztaltam, hogy Verdi, Picasso, Van Gogh, Weöres Sándor, Matisse, Bartók, John Lennon, Szörényi, s táncházaink megteremtői – Timár Sándor, Sebő Ferenc, Halmos Béla – valóban „**forradalmak**” elindítói voltak a régi formák összetörésével. Sosemvolt seholvilágok békés álmodói vágyva vágytak **utópiáik** meglátására. A tudomány emberei pedig mindig megtalálták, megnevezték a **problémát, s annak érvényes megoldását**. A társasakarat társadalmi fokán tisztán látók képesek voltak igazi **reformok** végrehajtására, az alapokhoz, tiszta forráshoz visszakereső javítások által (nem értjük ide a lelkileg meddőket, impotensek visszaélését a „reform” szóval). végül a meglepetés, amelyre csak bólintani tud egy pedagógus: mi lenne más a **nevelés**, ha nem irányadás, tájékozódás, orientálás, személyiséggazdagítás az élet tartalmas megéléséhez. Vagyis a világnézet szintjére emelő lélek-

növelés. Szóval: a nevelés bizonyíthatóan világnézeti viszony. S mivel az ilyen értelemben vett nevelés túl van az értelmén, túl az akaraton is, nem véletlenül találjuk az áhítat, a vallás szintjén. Ez a legintenzívebb világnézeti kategória. Ezzel van egy szinten a **szeretet, a misszió, a szent és a szofokrata** (és a **mártír**) kategóriája is. A szofokrata (a lényeglátó nevelő, az istenbölcse, aki több az értelmiséginél) pedig a megoldást jelentheti a nevelés problémáinak megoldásakor. (Okkal írta Karácsony, hogy a nevelést ne az értelmiségre bizzuk.)

Milyen a világnézeti nevelés Közép-Európában? Miféle az ifjúság és világnézet viszonya? A kérdésre politikai és szociológiai választ szoktak adni többnyire. Pedig van, amit az önkitöltős kérdőívek és a színpadias retorikák nem tudnak megmutatni. Egy alapos feltárás a lélektani, filozófiai elemzésekre vár, s nem kerülheti meg a pszichológia, filozófia kérdéseit sem. A jelen tanulmány nem vállalhat összegzést a mai oktatási rendszerekről, de a szűk területi határokon belül is elmondható, hogy a 21. század első évtizedében **nincs igazi, élő filozófiája a neveléstudománynak**. A tudósok gondosan megírják társadalmi, szaktudományi elemzéseiket a iskolai gyakorlat elméletéről, az elmélet elméletéről, a gondok körülményeiről, a történelmi előtérrel és háttérrel. Ám azt, hogy az **oktatási tér kapuin belül valójában milyen élet** folyik és – ami ennél is izgalmasabb – mi folyhatna, azzal érdemben nem foglalkoznak a doktori iskolák. A mai magyar (és közép-, kelet-európai) oktatási rendszerben eklektikus, összekevert formákban van jelen a múlt porosz és szovjet örökség, a romantikus nacionalista, a hideg informatikus technokrata, a fölényes pragmatikus, a nyegle neoliberális, az erőszakos neokonzervatív, a moralizáló papírkeresztény, a mindenkit kioktató szektás, a defenzívába szorult szemlélődő nevelés programja. **Hatalompedagógiák és túléléspedagógiák** teremnek. S a darabokra tört pedagógiai egész morzsái közt valahol ott vannak az élő közösségek nevelési csírái, palántái, a hajdani palántás kertek, kollégiumok újrafogalmazásai.

Várunk. Pontos, alapos látteleért, terápiáért áll sorba immár több (tönkretett) jövőt kérő nemzedék. Iskolarendszerünk betegek egészséges világot és életet akarn(án)ak. Túlélhetőt. Élhetőt. A kórisme felismeréséhez a világnézet felől elegendő az élet-viszonyainkat szemügyre venni. (A „cogito ergo sum” racionalitását átalakítva, érdemes felismerni a **„viszonyulok, tehát vagyok”** érvényességének elvét.)

A nevelés természetes alapviszonyában a társadalom kultúrája átadja az ifjúságnak a folytatás minden szellemi tőkét. „Ha eleven volt a nevelés vonatkozása, in statu nascendi kapta kézhez az ifjúság mindezt” – írta

Karácsony. S folytatja az elemzést: „Ez a tréning nem kultúra még, de potens és ígéretes jövője, lehetősége a kultúrának. Ez a próbálkozása, barátságos mérkőzése az ifjúság mindenkori »forradalmának«. **Ha az ifjúság lemond a tréning jogáról, nem vitatkozik, nem birkózik, nem harcol az öregekkel, nagy baj van.**” A szemléletes elemzésből kitűnik: az egyik baj, ha az ifjúság magát nem érzi elég erősnek. A másik baj, ha apáit nem érzi méltó ellenfélnek (akár azért, mert fél tőlük, akár azért, mert megveti őket, mint alávaló, értéktelen, impotens fertőző tehertételt). Ilyenkor nemcsak közvetlen előzményeivel, őseivel szakít az ifjúság, hanem az egész múlttal, a tradícióval. Sok iskolában csak az azonnal hasznosítható jelen eszközei érdeklik a diákokat. Nevelés nincs, oktatás van, s csak „konvertibilis” technika oktatását tűrik el. De nem különb a harmadik baj sem (jellemző több egyházi iskolánkra), amikor az ifjúság nem „fütyüli a múltat, hanem komolyan kultúrának érzi és megtanulja, tudatosítja”. Ezt azért tartja hibának Karácsony, mert az ifjúságnak a múltra is a jövő magatartásával kellene reagálnia, politikával, tetteire ajzottan. Újra idézve Karácsonyt: „Ezt érzi az iskola, mikor mindenáron »nevelni« akar és nem »tanítani«. A »megtanított«, elsajátított kultúra megöli az önálló iniciatívát és kerékkötője a teremtmény képzeletnek. Szárnyaszegetté nyirbálja, elgyávítja, megeréli és meddővé aljasítja az ifjúságot.”

Kulcsfontosságú a nevelési viszony egyik szereplőjének, a nevelőnek a helyzete a megoldás szempontjából. Valóban, nem mindegy, milyen nevelő, miféle kultúrát ad át a növendékeinek. A már említett „szofokrácia” kategóriáját érdemes szemügyre venni. A jó nevelő szofokrata (szophosz, szophia – bölcs, bölcsesség, és a kratein, krata – uralom, uraló szóból). A szofokrácia hasonlít az értelmiséghez, de több annál. Van köze érvényes tudáshoz, de a társaslelki viszonyok legintenzívebb szintjén, a vallási szinten már utal a transzcendensre. Az igazi szofokrata nevelő olyan, akár a sztarec. Istenbölcs, lényeglátó, beavatott. Képes az ifjakra hatni. Nem oktat. Szeret. Ha igaz az, amit a magyarországi pedagógusok „merítéséről” mond a társadalomtudomány, ha valóban a kontraszelekció érvényesül a nevelővé válásban, akkor Karácsony elemzése itt elképesztően aktuális:

*Nincs szomorúbb helyzet annál, ha valamelyik szofokrácia nem érzi bizonyítottnak evidensnek saját életelveit, nem hisz bennök, és vagy vegetatív életet él, vagy összevissza kapkod, vagy impotens, vagy negatív jelenség. [...] A kapkodás hatalmas energiavesztéssel jár [...]. A sokat változtatott vagy soha ki nem tűzött, tehát voltaképpen nem létező cél a botorkáló, ide-oda tapogató, fáradtan vánszorgó lelket kiábrándulttá, gyávává, iriggyé, mohóvá, vagy dühös rablóvá tehet.*

*Az is rossz, ha impotens a jelen, mert ilyenkor teóriába, kritikába vész, vagy magával tehetetlenné lehetetlenül, mindennekfelett gátlásoktól gyötört és önmagát sem becsüli semmire. De a legnagyobb baj, ha negatív jelenség. Mert akkor fantaszta, hazug, frázisos, rosszhiszemű, fertőző beteg és gyilkos. [...] A negatív kultúra janicsárképzéssel próbálja az utánpótlást, Hízeleg a jövőnek, és mérgezi. Udvarol a kételyeknek, hátha elhallgatnának. De ha az átlátszó praktika nem sikerül, olyankor mindig működni kezd a csiragyilkos gépezet. Először megpróbálkozik az agyonhallgatással. [...] Az utolsó állomás, mikor karhatalmat vesz igénybe a negatív kultúra igazának bizonyítása. [...] Ilyenkor az szokott a vád lenni, hogy az élet csírái veszélyeztetik a fennálló rendet, bomlasztó a hatásuk, mértéylezik a kritikátlan tömeg lelkét, forradalmat szítanak, felborogatják a szilárd pilléreket, közérdekből megfékezni, letörni, veszélytelenné, szükség esetén lakat alá tenni. Kivégezni, ha másképpen nem megy.*

Ezek a kemény szavak mutatják, mit hoz, ha a hatalom eltorzul, pervertálódik.

Ezzel a perverzióval állítható szembe a pozitív nevelő személyisége, a valódi szofokrácia ereje. Nem az a fontos, honnan jön a szofokrata, nem azt kellene nézni, milyen a képesítése (Latinovits, a színészkirály soha nem tanult színészetet, Csoóri Sándor vagy Kalkuttai Teréz, Roger Schütz nem végeztek egyetemet, ám színésszé, íróvá–költővé, gyógyítóvá és lelki mozgalom vezetőjévé váltak). Az ő szofokráciájuk tudománya „igaz kultúrát” jelent. Hitelességük igazmondásukból, igaz tetteikből, cselekvő szeretetükből ered. Tudjuk, sokfajta tudóskompetencia van, amely előtt az emberek fejet hajtanak, de köszönettel nem kérnek belőle. Ismert a történet, melyben a falusiak elmennek a doktor úrhoz is, a javasasszonyhoz is. Az elsőt meghallgatják, a másiktól elfogadják azt, amit ajánl. **„Mert a doktor úr okos ember, a javasasszony meg meggyógyítja az embert.”** A kultúra érvényessége a gyógyulást, a növekedést, az életet kell, hogy jelentse, nem az absztrakciók, papírok okosságát. Az iskolai kultúra érvényességét a diákok növekedési ütemén, mértékén, minőségén lehet lemérni. A hiteles együttműködésben nincs helye az alá-fölérendeltség hierarchiájának. (Ez a tudás valódi különbsége miatt egyébként fennáll.) A debreceni professzort idézve: – „A nevelési alapviszony ennél fogva az, hogy én is, az ifjúság is szabadokká kell, hogy váljunk cselekvés és szenvedés közben. **Egymás mellé vagyunk rendelve, cselekvő mester és szenvedő tanítvány.** Az ifjúság tanulni akar tőlem, tehát igaznak tartja a tudományomat. Én tanítani akarom őt, mert él bennem a kétely, hogy nem úgy igaz az igaz, ahogy én

annak tartom. [...] A végcélom nem az, hogy enyim legyen a pálma, hanem az, hogy nagyobb legyen az ő győzelme, igazságának a valóságossága. [...] A nevelő nem a maga tudományára akarja megtanítani a növendékét, hanem felajánlja azt mint akciót, hogy reakció születhessen belőle, s ez a reakció az ifjúság mennél teljesebb, potensebb szellemévé virágozhasse ki.”

Újra megidézem a fanyar, fiatalos humorral írt Illés-dal szövegét („Valahol egy iskola, / nem is olyan nagy csoda, / belejár a kisgyerekbe, / nem a gyerek jár bele / az iskolába...” ) érdekes módon ma már nem minden fiatal érti. Évente megkérdeztem a főiskolásokat, egyetemistákat: mit jelenthet ez a pár sor? Jó szándékú, de félreértett válaszokat adtak. (Pl.: „A korszerű tudás már magától megy be a gyerekbe.” „Ma már nem kell távolról iskolába járni.” „A mai oktatás módszerei hatnak”...) Ezekről az értetlenségektől, Szörényi–Bródy kortársaként sírhatnékom támadt. Nagyon meglepte a fiatalokat, amikor elemeztük a 70-es évek magyarországi beatzenéinek titkait, „virágnyelvét”. A cenzúrát kikerülő zenék áthallásos, transzgresszív szövegtörödéke nem kevesebbet súg, mint hogy – Vigyázzatok az iskolára, mert belétek gyalogol. Csak hiszitek, hogy ti jártok azokba. Ha az „iskola jár a gyerekbe”, manipulált tudatot verhet a fejekbe, veszélyhelyzet van! Tinik, térjetek észhez! Úgy tűnik, a mai növendékek, tanítványok – és nevelőik, mestereik között nincs meg a közös nyelv. Eltűnőben volna a közös ihlet? (József Attilánál ez volt a „nemzet” definíciója.) S ha azt állítjuk hogy „minden didaxis egyúttal nyelvi nevelés” (és azt állítjuk), akkor azt látjuk, hogy **hiányzik a nyelvi nevelés** – ergo a didaxis sem igazi, csak pótcselekvés.

Tanulságos megnézni, milyen **a mostani egyetemisták, főiskolások nyelve, énképe, emberképe, nemzetképe, művészeti képe** és – horribile dictu – **a világnézete, a vallása**. Az összkép azt igazolja, amit Karácsony Sándor már fél évszázada leírt. A fiataloknál az érett felnőtt lelki funkciói részint nem találhatók, s a világnézeti kategóriák többnyire nem működnek.

A fiatalok nagy része nem tudja, mi a **politika**. A megrendült közérzet helyreállítására való törekvés helyett azt hiszi, csak a pártpolitika létezik. Ott viszont vagy lemerülni lehet, mint az ütészálló ólmosbotnak, vagy megfélemlítik, eltiltják attól a „csúnya”, utcán demonstráló mozgástól, sejtetve, hogy ha elkapják, kilövik a szemét, lecsukják. Eltűnt a politizálás szépsége. Az ifjú **apolitikus** lesz.

A világnézet technikai fokát, az **agitációt** nem érti. Nincs vitakultúrája, érveléstechnikája. Főiskoláink, egyetemeink nem a meggyőzésnek adnak terepet. A hallgató – hallgat. Fogd be a szád. A világnézet érzelmi szintjén megvalósuló művészet – **forradalom** (a régi formák összetörése) lenne. De

idáig kevesen jutnak el. Az ósdi zeneraktár, a gagyi színorgia automatikusan jön a tévén. Nem kérdés, hogy „mondd, mit választanál?” Nem választ. Fogyaszt. Balhé kell, nem forradalom.

A vágy (erosz) szintjén a világnézet **utópia** lenne. Ám többnyire ismeretlen az utópia. Önkielégítő vágytechnikákat tanulnak egymástól. Az utópiára esetleg úgy kapaszkodnak fel, hogy semmiféle kötöttséget nem viselve újra feltalálják álmaikban a „ki a civilizációból” kultuszát. Arat a drog. Amit egyesek könnyűnek hazudnak. Arat a pótcselekvés. Valami helyett a valami pótlékát keresik.

Az értelem- (tudomány-) szintű világnézet a **probléma** volna. A „nem-tudott tudása”. Ehelyett ez a szó már átment a kizárólagosan negatívba. (Nna, mi a probléma, haver? Pofánvágjalak?) Problémamegoldó gondolkodás helyett a rövidzárlat-előidézés a könnyebb, a divatosabb, a menőbb.

Az értékelés fokán vélemény van, de nincs **program**. Előállt egy új nemzedék, amely döntenem tud, nem is akar. Véleménnyel viszont tele a padlás, a száj. Mindenkiről, mindenről van vélemény. A program ad hoc. Esetleges, kötetlen. („Engem senki nem szabályozhat, nem hagyom magam!”) Az akarat csak az egyén szintjén erős. Az ego hangja: az én akaratom akarom. Társadalmi szinten nincs **reform**. Protézis van. Megoldáskísérlet helyett a használhatatlan pótlék. Óv-szer. Pót-szer. A reform valódi jelentése helyett a média a „vadi-új” kitalációit adja el, aminek jelentését senki sem ismeri. Így nem kell visszatérni a valaha volt jóhoz, széphez, igazhoz. Reform helyett konform van. Kényelmes, langyos. Mint a saját lét helyett a kiszolgáló mama-hotel.

S a világnézet világnézeti szintjén virágzik a **szekta**. Ez eredetileg értékmentes kifejezés. Érthető: az adott tortaszeletet szabad csak megenni. A szekta az elkülönített érték. A szekta a szabad különtség, a **csakazértis-más, a velejéig alternatív**. Ez lett a trendi, a divat ma. S a legfájóbb pont, ha már vita sincs. Nincs megmérettetés, nincs fair play ütközés. Hallgatás van. Mit is jövendölt Karácsony? „**Ha az ifjúság lemond a tréning jogáról, nem vitatkozik, nem birkózik, nem harcol az öregekkel, nagy baj van.**” Nos, a helyzet előállt. A nagy baj – már jelen.

### Mentségükre szólván...

Ha a fentiek alapján valaki uniformizálni, ítélkezni merne, s elővenné az avított lemezt, miszerint „hja kérem, ez a ma ifjúság...” – szükséges volna



megállítani a lemezt, s vitatni az általánosítást. Az ifjúságot elítélni azért, amiről elsősorban nem ő tehet – badarság. A fenti betegség-tünetek valóban jellemzik mai ifjainkat, a fiatal felnőtteket, de a betegségért ne a beteget büntessük. Nemcsak azért, mert többnyire nem tehet róla, de azért is, mert a gyógyításra kellene koncentrálni. A felnőttek, akik példaként előttük virítanak, maguk is okozói az „adoleszcens-kór”, avagy a vallásig el nem jutó világnézet terjedésének. Amikor azt mondjuk, hogy a társadalmunk nagykorú „kétlábú tollatlan állatainak” (embereinek) nagy része nem érett felnőtt még, akkor csak evidenciát mondunk ki.

A korszak, amelyben élünk, amúgy sem kedvez a folyamatosságnak, lelki építkezésnek. Napjainkban sűrűn zárnak be iskolákat, sok ezerre prognosztizálva az elbocsátandó pedagógusok számát. Néhol az egyházi iskolák lettek a szellemi közelítéseket is választó kockázatvállalók utolsó esélyei, másutt meg talán a kísérletezők, az újítók, a valódi reformvállalók.

### **Nevelés, világgép, világnézet, avagy az aktuális „orbis pictus”**

Befejezésül, a világnézetek után pár szóval villantsunk fel világgépeket is (képeket tehát, nem a világ szemléletét). Képeket a „világ”, az egyház és az oktatás viszonyáról a közép- és kelet-európai poszt szocialista országokban. E képek kis mintájú kérdezések, megfigyelések, beszámolók alapján készültek, nem összegző jelleggel, de elég találóan. Egyszerűség, érthetőség céljából rövid gondolatokat sorolok, pontokba szedve.

1. Az egyházi iskolák és az önkormányzati/állami iskolák egyaránt szenvednek a pedagógiai filozófia hiányától. Világgépek kialakítására az egyházas és „világi” (önkormányzati/állami) iskolák ugyan törekednek, ám pusztán a világgépek nem adnak tájékozódást. Az önkormányzati/állami iskolákban nevetségesen eklektikus a „kötelezően semleges” helyzet. A világnézet nélküli nézet. A hajdan erős szellemiségű egyházi iskolák karaktere mára fellazult (sok persze a pozitív kivétel, több ismert szerzetesi iskola, protestáns kollégium jó minta lehet).

A tradicionalista–konzervatív oktatás vegetál, s többnyire hordozhatatlan teher. A neoliberais, globalizmust majmoló beállítódásban burjánzik a viselkedés szabadossága, a korai szexualitás kultusza, az erőszak, s a drog-használat éppúgy terjed, mint az „újpogányság”. Szellemi szinten egyszerre hat a média sugallta haszonelvű materializálódás, valamint a szektajellegű, ezoterikus élettechnikák mind nagyobb befolyása a fiatalokra.



2. Bár normális szülők, tanárok számára már elfogadhatatlan a „letanítás”, a frontális oktatás elve, de továbbra is virul a „herbartiánus” módi, ugyanakkor kiéleződött az „érdekközpontú” és az „értékközpontú” (egyszerűsítve: „oktató” versus „nevelő” iskolák képviselte) programok vitája, szembenállása. Az egyházak részint az értékközpontú, nevelési koncepciók mellett állnak ki, másrészt gyakorlatias módon próbálják a pragmatikus szintézist megteremteni a speciális tudástechnikák és a valláserkölcsi alapra épített személyiségfejlesztések együttes hatásával.

3. A szociokulturális (konkrétan népesedési, gazdasági, települési, iskolai) hátrány tovább nőtt a történelmi lemaradás és forráshiány következtében. A települési lejtő meredekebb lett, a hasznos, „kompatibilis” modern tanuláshoz való jog szegények, gazdagok közti ollója még tágabbra nyílt. Kelet-európai országokban sokszor kifejezetten az egyházra hárul a hátrányból, nyomorból való kiemelés, mentális fejlesztés és a továbbtanulási, tehetséggondozó felzárkóztatás feladata. Több helyütt szerzetes rendi iskolák (ferencesek, jezsuiták, bencések, piaristák, szegény iskolanővérek), valamint protestáns közösségek (baptisták, reformátusok, evangélikusok, unitáriusok) és több alapítványi (alternatív) iskola képviseli a világnézeti függetlenséget is biztosító, néhol etnikai kisebbségi, kulturális jogvédelmet az oktatási terepen.

4. A globalizáció divatos magatartásformái, technikái átnyúlnak a társadalom korábbi ismert egyházi és nem-egyházi ethosz-/étoszként deklarált normái fölött. A világhálós technikák, az extrém szórakoztatóipari termékek, élvezeti cikkek, drogok bárhová eljutnak, ideértve az egyházi iskolákat is. Ezzel egyidejűleg az egyházas erkölcsi normák iránti igény (a tízparancsolattól a hétköznapi viselkedés etikai elveig) növekszik, a társadalmi kérdésre („ki máshoz forduljunk”) válaszként. Az előregedő társadalmak ismert gyakorlata szerint növekszik az igény a szociális munkások, a beteg- és idősgondozás, a drog- és alkoholerápiás intézmények, hajléktalan szállók, befogadó házak és árvaházak megsokszorozására. Tény, hogy e terepen a magyar egyházi közösségek, lelkészek szerepe európai mércével mérve is kiemelkedő, példamutató.

A máltai, a baptista és az ökumenikus szeretetszolgálat nemzetközileg kiemelkedő teljesítményei, a katolikus karitás, a református alkoholmisszió szolgálatai, a zsidó szeretetotthonok gondozása, a krisnások ételosztásai mellett felsorolni is alig lehet a világnézeti elkötelezettségű szervezetek sorát, érdemeit.

Az erdélyi Kató Béla református püspök illyefalvi gyermekfalv kezdeményezése, a csíkszeredai Gergely István Csibészek alapítványa és a ferences Böjte Csaba katolikus pap árvagyerek-mentő bentlakásos intézményei egyszerre oktatási, társadalmi innovációk, melyeknek megvoltak a hagyományai a magyar történelem „kis autonómiára” építő közösségi tradícióiban, közösségi (főleg egyházi) szolidaritásra építő túlélési gyakorlatában.

5. Vannak olyan magyarországi kezdeményezések, amelyek érintőlegesen kapcsolódnak mind az oktatáshoz, mind a világnézethez, de erőforrásuk, hatásuk alapvetően a civil önkéntességben van. Ilyen a „HÁLÓ Alapítvány” ténylegesen civil kezdeményezése, amely a Kárpát-medencei keresztény közösségek regionális találkozási intézménye lett, oktatást is nyújtó tábori hálózattal.

6. Egy József Attila nevezetű pedagógus (akit nem engedtek nevelni) igen jellemzően emelte az egyetemesség jelentéstartományába a fiatalság igényét. A mindennapi médiafogyasztás helyett íme ez az ő terápiás reformjavaslata: „Ehess, ihass, ölelhess, alhass! / A **mindenséggel** mérd magad.”

7. A nevelés (mely minden esetben világnézeti viszony) egyik sajátos területe, a művészeti nevelés éppen a művészeti kifejezés alapelemének, a szimbólumnak az értelmezésével tud segíteni.

### Irodalom:

BAGDY Emőke, CZAKÓ Gábor, DEME Tamás és GÖMBÖCZ Elvira: „A hit magánügy, a vallás közügy”. Népszabadság, 2006. IV. 20., 15.

DEME Tamás. „Logosz, Ratio, Fides. írástudók okoskodó törmeléknyelve vagy léleknövelő beszéd: értelemre redukált kommunikáció – versus holisztikus kommunikáció”. In *Aquinói Szent Tamás nyomán*, szerk. CSELÉNYI István Gábor, HOPPÁL KÁL Bulcsú, KORMOS József, Budapest: Szerzői kiadás, 2007, 182–203.

KARÁCSONY Sándor. *A magyar világnézet*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2007.

KARÁCSONY Sándor. *A könyvek lelke*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2006.

KARÁCSONY Sándor. *A magyar ifjúság*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2005.

- KARÁCSONY Sándor. *A magyarok Istene*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2004.
- KARÁCSONY Sándor. *Ocsúdó magyarság*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2002.
- KARÁCSONY Sándor. *A magyar észjárás*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 1985.
- L. GEISLER, Norman. *Encyclopedia of Christian Apologetics*. Ada, MI: Baker, 1999.
- PUSZTAI Gabriella. *Iskola és közösség, Felekezeti középiskolások*. Budapest: Gondolat, 2004.

## HOGYAN LEHET ALKOTÓT NEVELNI? (VALLOMÁS A KARÁCSONY SÁNDOR-I KREATIVITÁSRÓL)

Kiváló tehetségkutatókkal, a kreativitás pszichológiájáról sokat publikáló Erika Landauval, Margaret Lippel, a vizualitást kutató Jadranka Damjanovval, Francois Molnárral, a zenetudós Lendvai Ernővel, az irodalomtudós Kiss Ferencsel, a mozdulatművészet és a tánc nagyjával (Dienes Valériával, Maurice Béjart-ral, Markó Ivánnal, Tímár Sándorral) és persze Karácsony Sándor tanítványaival jókor hozott össze a sors. Többször adódott lehetőség konferenciákon, baráti beszélgetéseken, előadások után eszmét cserélni velük a művészi kreativitásról s a művészeti nevelésről. Azonosan láttuk: **alkotásra csak alkotó személyiség, kreatív nevelő tud nevelni.** Aki már több mint értelmiségi (ahogy **Karácsony mondja: szofokrata**), az másban is növelni tudja az alkotóképességet, alkotásra képes nevelni a jövő alkotóját. („Formation des formateurs.”) A lényeg: hogyan lehet kreatívan elővarázsolni nemcsak az anyagból, hanem a teremtet emberből is a „társteremtőt”. Az irodalom gyümölcsöző működéséhez szükséges az alkotó írás, a teremtet beszédaktus, a performatív nyelv, a rögtönző érzékenység és játékoság. A képző- és térformáló művészethez a képalkotó gondolkodás, színérzés, térlátás. A zenéhez szükséges az improvizáló variabilitás, a belső hallás, az időbe kódolt érzelmi mozgás, a hangokból épített belsőépítészlet. A tánchoz a tudati érzékenységben fogant lelki mozdulatnak a testi koordinációja kell. Mindenben a ritmuskészség. Az idegi- és izomkontroll, az egyszerre zenei (azaz időbeli) s térbeli tájékozódás, konstrukciós készség. De ez még nem elég. Látszólag alkotás az egyéni lelki tevékenység, gondolkodás is. (A kínaiaknál ha valaki nem írja le a versét, de gondolja és éli, azt is költőnek tartják...) De az igazán művészeti alkotás lelkileg mindig társas tevékenység. Akkor is, ha valaki „csak” az íróasztalfióknak ír (tudattalan önreflexióval bizonyára reméli: lesz, aki majd elolvassa). A belső emigrációba kényszerült Várkonyi Nándor, vagy a filozófus Hamvas Béla raktárosként, a közlés esélye nélkül is írók voltak, s nem a lila „önkifejezés” mozgatta őket, hanem lelki felfedezéseik továbbadása, közlésvágya. A társaslét felé nyitottság mindig jelen van az alkotásnál (akkor is, ha nem látszik), a felindultság, lelki rezonancia, érzelmi telítettség többnyire felismerhető. Az alkotónak igénye van hozzáértő/együttérző közönségre, sikerre. Az együtt-gondolkodó barát, feleség, férj, kritizáló, biztató társ, növendék – elemi segítségei minden alkotóművésznek.

Elindulni bármely műfajjal lehet. Üdvös, ha a növendék mindkét agyféltekéjét, mindkét kezét, mindkét beállítódását (befelé fordulás–önismeret, kifelé fordulás–társaságismeret) használja. Előfeltételként szükséges a minőségi művészethez való hozzáférés. Tandalokból nem lesz zene. És elengedhetetlen a konkrét, saját alkotó tevékenység. Én hajdani magyartanárnőmnek köszönhettem íráskészségem vad kivirágzását. Várhegyi Gyuláné a hetedikeseknek lehetővé tette, hogy Zrínyiről bármely műfajban írhatnak házi feladatot, akár versben is. A többi elképzelhető. Azonnal a vers mellett döntöttem. A poézis esélye részegítő volt. Magam lehetetlen alak valék, alacsony, lyukas cipőjű, politikailag megbízhatatlan, klerikális, félárva, rekedt hangú, gátlásos, szemüveges kamasz. A költői alkalom által úgy tört elő belőlem a versbe fojtott képsorozat, mint kuktafazékból a gőz. Felolvastam, siker lett. Biztató magyartanárnőm, Ili néni beírta a jelest, s közölte, a „művet” elfogadja kisérettséginek (fogalmam sem volt arról, ez mit jelent). E történelmi esemény óta diákjaimmal magam is rengeteg „művet” írtam, s az emlék figyelmeztet: **a kreatív tanár alkotó kezdeményezésén nagyon sok múlik.** Számptalan közös verset szültünk már növendékeimmel közösen. Az egyik modell a József Attila–Illyés Gyula-féle szonettjáték volt, amelynél az egyik poéta írta a rímeket és a címet, a másik hozzákөрmөлte a vers törzsét. Azután persze szerepet cserélünk. Szerepcsere máskor is volt, a drámajátékokban tudatosan többször játszottunk változtatós mesét. Aki az elsőben királylány volt, az a második változatban boszorka. És fordítva. Mindenki kipróbálhatta a maga mesebeli közérzetét, szerepét. (Ez ajánlható lehetne szeretve tisztelt, megosztott lelkű tanügyi bácsiknak, néniknek is, kipróbálhatnák, hogy a nemzeti érzékenységük lektorálják az egyetemes világirodalmat, a világpolgár érzékenységük pedig lektorálhatnák a tanterv nemzeti részét. Aztán cserélnének.)

A kreatív nevelő által ösztönzött alkotás újrafogalmazást, természetes együtt-látást, közösségi együttgondolkodást, társasélményt, továbbadást is eredményez. Karácsony Sándor különleges életművét, halála után a legközelebb tanítványai, munkatársai mentették át a jövő számára, úgy adva át a tudást saját közösségeikben, baráti műhelyeikben beszélgetések, előadások révén, hogy a növendékek maguk is tanítva adhassák tovább. Legendássá lett Kontra György (orvos, biológus, pedagógus, a hajdani OPI főigazgató-helyettese, számtalan könyv, publikáció szerzője) lakásán tartott „házi szeminárium”, ahol a földön körbeülő tanítványok „beavatódtak” a Karácsony-féle rendszer rejtelseibe, egy bögre tea, zsíros kenyér és a gondos, elmélyedő előadás, megbeszélés-sorozat által. Ma már látható, hogy Karácsony Sándor

szemléletének jelenkorunkba való átmentése elsősorban Kontra György bölcs tanítvány-gondozásának, közösségi szervezéseinek, tanításának köszönhető. Hasonlóan elkötelezett, tudást sugárzó szellemi adókészülék módjára működött Lükő Gábor, Jánosi Sándor, Kövendi Dénes, a Csökmei Kör tanítványi műhelyét mesterien szervező Heltai Miklós és családja, a Fábián- és Gyulai-család, Victor András, Lányi Gusztáv, a sok tanárrá lett tanítvány és a tanítványok tanítványai. Akik megértették, miféle szellemi kincset kaptak ajándékba, azok maguk is képessé váltak a továbbadásra. A szemlélet közvetítéséhez alkotó szemléletű nevelő kellett, önzetlenül önátadó személyiség volt a garancia.

Saját történetemben pedagógiai kutatómunkánk, kísérletünk részesei, alkotó munkatársaim, barátaim együtt szenvedtek, barátkoztak az ilyen-olyan hátrányos helyzetben élő növendékeikkel. „Vidéki mezítlásos Michelangelónk”, Orci József (aki nemcsak tanár, hanem költő, festő, fotós, filmes volt) a diákjaival együtt festette, fotózta a különleges természeti adottságú mocsári erdőt, találta ki a páratlan animációs filmtechnikát. Kezei közt ért kutató biológussá egy ifjú, egy másik pedig számítógépes mindentudó lett.) A baranyai putrikból jövő gyerekekkel közösen alkotó képzőművész-tanár, Ribó Pongrácz Éva és Baktay Patrícia „játékgyáros” hajdani mese-szöttest szövő cigány tanítványai közül többen lettek első generációs értelmiségiek. Pécsi Géza nehéz sorsú szakmunkástanulói közül sokan váltak zeneértőkké, zeneművelővé. Horváth Dénes festő, matematikus, filozófus, színelmélet-kutató kollégánk diákjai közül már többen képzőművészek, tanárok. Az iskolakísérlet korai időszakbeli tanárai (Budai Ilonka, Sebő Ferenc, Halmos Béla, ifj. Csoóri Sanyi, Varga Zoltán) a híressé lett táncház-mozgalomban bontakoztatták ki növendékeik (általuk megerősített) tehetségét. A társas együttlét, az osztozkodó figyelem közössége magasabb szintre volt képes emelni az alkotó nevelőt és alkotóvá váló növendékeit is. Ezt nevezte Karácsony Sándor „növelő nevelésnek”. Tapasztaltuk, hogy „növekedvén nevelünk”.

### **A megoldás részek, s az integráció**

Minden rész valamely egész része.

A részekből nem lehet megérteni az egészet.

Az egészből lehet a részt megérteni.

A töredékesség feloldását tapasztalataink szerint az együttműködés, az egység megteremtése adhatja. Integráció agyban, tantárgyban, iskolában, társadalomban. (Az integráció latin szó, jelentése: egységesülés, beilleszkedés, az egyes részek egyesülése egy egésszé.) A tantárgyi integráció – szükséges, elengedhetetlen (elkészt) újra-összeillesztése az iskolában korábban szétválasztott diszciplínáknak (vagy azok kicsinyített tantárgy-kivonatainak). Az iskola és a tudomány önszerveződési folyamatai ellentétes irányban mozognak. Amíg a tudományok – korábbi specializálódásaik után – tudományközi (interdiszciplináris, multidiszciplináris) s többcélú kapcsolódások, integrációk irányába mozdulnak el, addig iskoláink ma is még a tegnapielőtti specializálódásokat erőltetik. Pedig a csőlés nem segít a tájékozódást.

A neopozitivistá hagyomány mindent osztályozó, szétbontva csoportosító szemlélete kedvelte az elkülönítéseket. Szembeállította a humán- és reál tantárgyakat, a külön elméleti és külön gyakorlati képzést, az információ-adó és a képességfejlesztő tárgyakat. Ezzel szemben a természetesség az együttgondolkodást részesíti előnyben. (A com-, con-, co- alak jelentése a latinban az „együtt”, ld. a **komparativitás**, **kombinálás**, **kompenzálás**, **kompatibilitás**, **kompendium**, **kompozíció** **komplementaritás**, **komplexitás**, **konstruktív**, **koncentráció**, **kompozitum**, **kommunikáció**, **konszenzus**, s a divattá lett **kompetencia** stb. szavak egységre utaló jelentéseit.)

Természetes a különbözödé is. De a természet a különbözöségek egyensúlyát is megteremti. Egészséges, normális ember nem egymás után, váltogatva használja a jobb és a bal agyféltekéjét, hanem dinamikus egységben, együttműködésben, egyidejűleg. A tudat, nyelvteremtő tevékenységében összefüggő egységben van a tagolatlan képzetek egész-jellege és azok részekre bomlott formája. Minden viszonyul mindenhez, a részek egymáshoz is és az egészhez is viszonyulnak. Egységből ered a differenciált gondolkodás–beszéd fiziológiai és szociális megnyilvánulása is. A közösség és a közlés nemcsak a magyar nyelvben, a latinban is egymásra utal (*communio*, *communicatio*). A természeti élőlény szinkron módon észlel–érezkel–tudatosít–cselekszik. A madár, a sas, a gazella és a vadász egyidejűleg szemlél, fülel, mozdul. Az óvodás gyerek is, ha átmegy a zebrán. Ha normális, ha egészséges.

Az iskolás élőlénynél nem így van. Külön kanalként kapja az előrerágott tudásdarabot. Lehet, hogy az iskolai lét nem normális, nem egészséges? Fizikaórán nem szokás zenéről, színről beszélni, s ének-zene órán mintha szentségtörés lenne fizikát taglalni. De miért? Mind a színek, mind a hangok a fizikai rezgésszámok alapján határozhatók meg tudományosan. Zenehallgatásnak, felolvasásnak, táncmozdulatnak egyaránt a lelki mozgás az egyik alapja. Ám magyar irodalom, ének és látásnevelés órákon sokszor

tiltott gyümölcs a mozdulat. („Nyugi, édes fiam, ne mozogj!”). Pedig mind a gondolatritmus, mind a vers időbelisége, a kompozíció formáinak percepciója, szín-dinamikája kifejezetten mozdulást indít, indukál.

Karácsony Sándor kortársa, Dienes Valéria (Bergson filozófiai-lélektani előadásai és elméletei nyomán) pedagógiában is alkalmazható tanulságokkal írta le az intuíciók, asszociációk észlelet-képzet-gondolat-közlés formálódásaiban az idő-mozzanatot, az idő-szintézist. Freund Tamás, kortárs neurobiológus agykutató, a tudati működés neurobiofizikai jelenségeinek elemzésénél, az emlékezés sejtjeinek modellálásakor szintén sűrűn használ mozgásmetaforákat. Kiegészítik ezt a fiziológia és az esztétika összefüggéseit vizsgáló kutatások (ennek szép példája a magyar-francia Francois Molnár *Le syntaxe du regard – A látás mondattana* című szemmozgás-kutatása a képzőművészeti alkotások felismerésekor). Ha az iskola igazán tudományos szeretne lenni, bizonyára minden tantárgyban használnia kellene a matematizálás előnyeit is – mérésben, összehasonlításban, arányfelismerésben. (Lásd: Lendvai Ernő híres arany metszés-elméletének alkalmazását, matematikai felfedezéseit a zenei és képzőművészeti alkotások összehasonlító vizsgálatánál.)

Az emberi megismerés egyszerre szintetikus és analitikus, holisztikus és részekre bontó. A sorrend NEM mindegy. Legnagyobb pedagógiai tévedéseink egyike az, hogy a gyermeki és a felnőtt tudás valódi méretkülönbsőségét (kicsi és egyszerű, nagy és komplikált) olyan szembenállásnak, dichotómiának tette meg az iskola, amelyet mechanikusan a megismerésre, s főleg az iskolai tanulás sorrendiségére is alkalmazott. Nézzünk szembe a tényekkel.

Az iskolai (s a felsőoktatási, egyetemi, főiskolai) tanulás ma azt tételezi, hogy először valaminek az elemeit kell megtanítani, s a valaminek az egészét csak később, ezután, majd a végén. Ilyen az egész nyelvtanítási rendszerünk. Előbb a hangtan, azután a szótan, mondattan, majd legvégén valami modern jelentés... Pedig már több mint fél évszázaddal ezelőtt Karácsony Sándor ékes magyar nyelven leírta *Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon* című művében, hogy ez a sorrend a feje tetején áll, épp fordítva kellene tanítani. Mindenekelőtt a közösségi jelhasználat kommunikációját érdemes megtanulni, csak ezután a **mondattan, szótan, hangtan** összefüggéseit, s ebben a sorrendben. Ezt a szemléletet erősítették meg a modern nyelvészet, kommunikációelmélet, pszichológia, biológia hazai tudósai (Szépe György, Fabriczius Kovács Ferenc, Buda Béla, Kontra György, Kontra Miklós, Péntek János és mások).

A „**puzzle-tanításnak**” nevezhető, részekből kirakosgató, spekulatív didaktika tipikus hibája található sok mai tanár jó szándékú, de téves



elméletében. Vizualitásnál előbb a kicsi elemek (pont, vonal, folt) képi grammatikáját tanítják, s csak ezután a sík, a tér, a kompozíció egészét építő törvényeit. Miért lenne fontosabb, előre valóbb a rész, mint az egész? Csak nem azért a hiedelemért, miszerint a kisgyereknek a kisebb rész kellene előbb? Abszurditás. Fiziológiai kutatások sora bizonyította (Eysenck, Daniel Berlyne, Francois Molnár), hogy látásunkban, hallásunkban először mindig a nagy egység villan fel (a váratlan látványra szemünk azonnal vegetatív reflex-mozgással válaszol), a részletekre csak ezután kerül sor. A nyelvi megértés esetében kedvesen dilettáns példát szoktak hozni a baba gögicsélésére – „lám, csak elemeket, hangokat mond, akkor biztosan ezekből épülget majd a későbbi nagy nyelvkészség”. De aki figyelte már saját gyermekét, unokáját, az felfedezhette, hogy a kisgyerek kummogása, vekengése teljes közlést tartalmaz. Az „öö” több mint „öö”. Jelentése lehet a „hozd ide”, „gyere ide”, „adj enni” is. Tény, hogy a csecsemő az első vizuális észleléseivel a fölő hajoló szeretett arc nagyságát, egész jellegét fogja fel, a ráncok, hajszálok részleteit észre sem veszi. A rész és az egész viszonya természetellenesen megfordult a puzzle-tan perverz iskolai sorrendjének rendbe (trendbe) emelésével. A gyerek mindig az egészből indul ki (ha hagyják). Az egészből való kiindulást találjuk a természetesség sorrendjét alkalmazó tánc-tanításnál. Karácsony Sándor kiváló tanítványa, Jánosi Sándor (a regöscserkész atyja, gyermekjáték-tudósunk) ötlete volt az „**anyalábi nevelés**”. Az aprók táncházában, a „Játsszunk táncot” könyvsorozatában mindig egész-elvű, teljesség-elvű szemléletet tanított. Ahogyan azt Dienes Valéria filozófiai- és geometrikus mozdulatrendszerének tanulmányaiban (többek között a híres orkesztikában) megfogalmazta: ideje volna elhagyni „a klasszikus balett hazug rendszerét” (a kifejezés Dienestől való), ólomhegyű balett cipők, nevetséges tütü-szoknyák, pásztorlánykák, pásztorfiúk negédes tipegése, narcisztikus bájgúnárkodása helyett a természetes emberi mozdulat-szimbólumok táncok ízléses, szép jelentéseit taníthatná a mozdító gondolat-egész megjelenítésére törő mozdulat-nevelés. Elkészttségünk itt is jelentős, tart a tánc-tanítás álságos divatjának utókora. Csaknem száz évvel a mozgásművészet forradalma után, megkésve, 2008-ban (!) lett szabad modern táncot is tanítani a hazai táncművészet felsőoktatási szintjén. 2015-ben végre lehetővé vált a közoktatásban a mindennapos testnevelés. Ennek keretében megvalósítható lenne művészeti integrációs iskolakísérletünk egyik eleme (a kezdetekben Sebő Ferenc, Halmos Béla és a Bartók együttes zenéjének segítségével tanított néptánc), ha a testnevelési órák fele ideje tánc-tanításra hasznosulhatna. A Diákspport Egyesület tervei (dr. Csányi Tamás) a csendes tantervi reform részeként most ezt támogatják.

Hasonló nevelési kiteljesítést próbáltunk meg iskolakísérletünkben (több évtizedes hátrányt ledolgozva) zenei (hallásnevelési) tárgyunkkal. Törekedtünk a kodályi elvek visszaállítására és a „hallható világ” egész auditív kultúrájának megértésére. Jelenkorunk iskolái sajnálatosan „Kodály-talanított”, lezüllesztett ének-tanítással küszködnek. Pedig Kodály és Bartók sem a szét-analizált hangok elméletét tanította, hanem az éneklő és hangszeres zenélés, zengés egészét, az élményből felismert összefüggések viszonyrendszerét! (Rendszerét – ismétlem, ezt fájdalmas naponta újra kimondani, mégis muszáj tisztázni: **Kodálynak NEM módszere volt, hanem rendszere, zenei nevelési koncepciója!**) Az iskolakísérlet hallásnevelési (zenei) képességfejlesztésében összeért a mozdulatnevelés, a matematika, a történelem és a nyelv. A növendékek megismerték a zene relatív és abszolút nyelvét, a hozzá való légzéstechnikát, az énekelt és a táncolt ritmust és a kultúrájuk történelmét.

Nem hanyagoltuk el a verbális nyelv művészi formáját, az irodalom „egészben-látását” sem. Az irodalmat Magyarországon – hagyományai, erős történelmi értékei miatt – a művészeti nevelésben kiemelt, különleges hely illetné meg. A helyzet ma viszont nem megnyugtató. Öröndetes, hogy láthatók a művészetre művészettel, irodalomra irodalommal nevelő magas színvonalú iskolák, másrészt a pillanatnyi divatot utánzó, médiasémákat használó ál-irodalmi gyomok is virágzanak. Vannak tartalom-kivonatolók, analízáló strukturalisták, posztmodern dekonstruktivisták, absztrakt narratíva-felmondók, nosztalgizáló közepszer-rajongók. Miközben a gimnáziumok egy részénél is szinte ismeretlen lett a *Hamlet*, a nyegleségre szoktató „narratíva-soroló diskurzus” kiszorította az igazi párbeszéd, az eszme-csere kultúráját. Az elkerülhetetlen technicizálódás teljesen új nyelvet (s gondolkodást) teremtett az X, Y és Z generáció elektronikus kommunikációjával. Az igazi régít nem sikerült megtartani, a kopogtató újat nem sikerült pedagógiailag „befogni”. Ősi tapasztalat, hogy változással sohasem érdemes erőből szembeszállni. Az aikido filozófiájából is tanulva, a változásokkal „együtt-mozdulva” lehetne/kellene az irodalmi alkotás örömét átadni, növelni, s az értékes hagyományt is megtartani. Az integrációs iskolakísérletben minden új technikát, műfajt kipróbálhattak a növendékek, de egyúttal az identitást erősítő irodalmi „kánon” pozitív ismereteit is biztosítottuk nekik. Elmélettel, gyakorlattal.

A műegész és a variabilitás felfedeztetésével, az újrateremtés katarziséval lehetséges élményt ajándékozni a növendékeknek, ez az alkotás sikerével ajándékozza meg a diákot. **Nem pusztá befogadóvá téve, hanem a növendéket társalkotóvá formálva lehet az irodalmi nevelés célját elérni.** Ezt gyakorolva

kiderül, hogy a nevelő is, meg a növendék is költő. Nem érdemes sterilizált esztétikai tanokat tanítani, inkább a megélt élményt érdemes költeménnyé formálni, drámává, képpé, zenévé, táncmozdulattá tenni, hogy az „örömük teljes legyen”.

Integrációs kísérletünkben az irodalmi nevelés lelke a **fejlődéslélektan** és az **alkotáslélektan** szerint épített képességfejlesztés és irodalomismeret volt. Követtük a Karácsony Sándor-elveket, miszerint „irodalomra csak irodalommal lehet nevelni”. Munkánk közege volt a nyelv, mint minden kifejezés alapformája, értve ezen a Logoszt, a langue–parole kettősségében gondolatközvetítő verbális nyelvet, a játékkal improvizáló anyanyelvi, irodalmi játékokat, a helyzetet, szerepeket megcserélő mesét, színjátékot a drámapedagógia keretében.

Növendékeink lelki fejlettsége szerint alkalmaztuk a mesék és mítoszok egymásra épülését az irodalomórákon. Karácsony fejlődéslélektani rendszeréből következik, hogy „**a mese: a gyerek vallása**”. Mozaikot raktunk ki többféle kultúrából, s így a „nem-láthatóhoz-való-viszonyulás”, a történet elfogadásában rejlő hit is szerepet kapott. A mesékben, később a mítoszoknál az emberteremtés motívumait, a világ meseszerű, illetve mítikus teremteselemeit kerestük és találtuk meg a Biblia, a Máhábharata, Rámájána, az óceániai és a finnugor, az indián, a kelta hagyomány mese-, majd mondakincs összehasonlított történeteiben. (Gondosan ügyelve arra, hogy véletlenül se sétáljunk bele a szinkretizmus, tévtanításokon alapuló „boldogságórák” zsákutcájába.) A lélektani fejlődés kategóriái szerint jártuk végig az általános iskola és a középiskola diákjaival a művészeti viszonyok életkori fejlődési fokait: – a **spontán öröm; munkakedv; remek; liturgia és kultusz** szintjein. Ezzel együtt a vallási viszony fokait is alkalmaztuk a **mese–mítosz–eskü–átok–kétely–kritika** relációiban. Leegyszerűsítve: a népmeséktől a világkultúrák mitológiáján, a kamaszirodalmon át a mikszáthi irónián és az avantgárd irodalmakon keresztül megérkeztünk a felnőttek „nagyirodalmaihoz”. A fokozatosságot úgy alkalmaztuk, hogy fejlődési szintek bejárásával egyidejűleg a kortárs irodalomban és a diákok „saját-művészeti-medencéiben” is megfürdettük az irodalom felé terelgetett növendékek alkotókedvét.

Jean Piaget, Karácsony Sándor, A. Hauser, Bartók, Kodály, Bagdy Emőke, E. Landau, Lükő Gábor, Bálint Sándor, V. J. Propp, S. Millar, Falvy Károly, Dávid Katalin, Jankovics Marcell, Pilinszky János, Lendvai Ernő, H. Boulad jelkép-elméleteit nagyszerűen lehetett alkalmazni a diákok szintjén. Elengedhetetlen volt az alkotó játékoknál a felhasználható nyelvi elemek és szabályok ismerete, a kreatív technikák használhatósága, a rész és egész aránya (N. Chomsky, W. Heisenberg, Irving Taylor).

A résztvevők egyéni érzékenységén, tehetségén és társas élményén alapuló önállósága biztosított volt. A kifejezési területek (tantárgyak) autonómiája megmaradt, de rendszeresen kipróbáltuk az egyik tantárgyban bevált alkotó problémamegoldás technikáit a többi tárgyban is. Főbb törekvésünk volt, hogy a művészeti nevelés elméleti és gyakorlati elemeit nem-művészeti tantárgyakban is alkalmazzuk. Ez a törekvés – a Karácsony Sándor-féle társaslélektani szemlélet révén – rokonítható volt Fekete Györggyel közös (hajdan kinyílt, majd betiltott) képzőművészeti gimnáziumbeli reformkísérletünk gondolataival, a „művészettel” való neveléssel. Hasznosítottuk a köztes tudások interdiszciplináris elemeit (szemiotika, környezetismeret), s többféle képzőművészeti (vagy zenei és tánc-) technika átadásával gazdagítottuk a szaktanárok alkotó ötleteinek táráját. A szövést, fonást, varrást kiválóan lehetett használni az irodalomban (Példa Weöres *Keresztöltése*, amelyről külön tanulmányunk is készült). A rondóformával zenében, táncban, irodalomban is tudtunk játszani. A történelem tanításához sajátos „szinkron–diakron metszet” modellt készítettünk, amely lehetővé tette, hogy az adott történelmi korszak művészeit, tudományát az egyidejűség szemléletmódjával egymás mellé téve ismerjük meg. (Ezen modellünk egyik hasznosítása Pécsi Géza munkatársunk *Kulcs a muzsikában* című kötete és tanításilemez-sorozata lett.) A művelődéstörténeti korokból kifejthető művészeti, társadalmi, tudományos párhuzamok már Németh László híres hódmezővásárhelyi iskolakísérletében is jelen voltak, de Németh, fiatalkori próbálkozásairól idős korában már maga kijelentette, hogy igazából nem sikerültek. Karácsony Sándor messze túllépett a szép, de teljes összefüggésekre alkalmatlan művelődéstörténeti példákra. Az ő társaslélektani szemlélete és mindent nyelvi alapra helyező rendszere a korszak-párhuzamok helyett valódi megoldást adott. Saját iskolakísérletünk **„szinkron–diakron metszete”** sem állt meg a korok lineáris történelmi időskálájának bemutatásánál. A szinkron szemléletmóddal megállított történelemismeret – térben–időben–okságban hasznosítható összevetésekre adott módot.

Az integrációval nyilvánvalóvá vált, hogy az iskolai tantárgyakat nem megszüntetni kell, hanem egymásra vonatkoztatni, engedve a műveltségi (művészeti) területek kölcsönhatását. Az alkotás közege szabad. Az alkotás közegét biztosítani szükséges. **„Még nem találták fel azt a módszert, ami a vizet helyettesíti az úszás oktatása közben”** (Kassai Lajos). A szabad választáshoz viszont választék kell.

## Lehet-e művészete a gyerekeknek?

Említsük meg a közhiedelemben ismert előítéletes, félreérthető vagy ellentmondásos állításokat is, és kíséreljük meg azok feloldását. Az egyik ilyen vélekedés: **„gyerekek nem hoznak létre művészetet”**. **Hamis állítás.** Karácsony Sándor fejlődéslélektani rendszerében a társasviszonyok a helyükre kerülnek, lelki fejlettségünknek megfelelő szinteken. Kíérlelt művészetről nyilván érett felnőttek esetében beszélhetünk. Ám a gyerekek, kölyköknek, kamasznak, adolezscens ifjúnak szintén megvan a maga fejlődési szintjén lévő művészete. Ahogyan József Attila megírta: „Kellett volna két kis ló, kis eke, kis ház, kis kutya, kis csikó, kis kasza, kis búza – minden arányosan hozzám...” Minden létezik kicsiben is, a gyermeki életnek, világnak, fejlettségnek megfelelően. Erre is vonatkozik a híres pedagógiai állítás: A gyerek nem tökéletlen felnőtt, hanem tökéletes gyerek. (Emlékszünk Claparède mondatára: az ebihal nem tökéletlen béka, hanem tökéletes ebihal...) A gyerek – gyerek. De ha lehet (a felnőttel együtt), tekintsük embernek. **Igen, van művészete a gyerekeknek.** Más mint a felnőtté. Agyerekkor, kamaszkor, ifjúkor szintjein is jelen van a művészet, de csak a maga sajátos formájában. A végleteket lenne jó elkerülni. Sem a gyermekalkotások lebecsülése, sem a „gyermekművészet” indokolatlan, szentimentális égis magasztalása nem méltó sem a gyerekekhez, sem az alkotáshoz. Az viszont biztos, hogy a gyermeki érzékenység olyan részleteket képes feltárni a látott, hallott, eltáncolt világból, ami sokszor elkerüli a felnőtt alkotók figyelmét.

Sikerületlen, félreértett az a pedagógiai törekvés is, amely szerint **„a gyerekek dolga a magas kultúrában való jártasság elérése”**. (Ami magyarul **passzív ismeretszerzés**.) Ennek a kissé arisztokratikus elvnek az indoklása: mivel a gyerek úgysem képes valódi műalkotást készíteni, a tanítás egyetlen feladata, hogy elsajátíttassa diákjaival a nagy művészetet, a „big art”-ot, a gyerek pedig fogadja be azt. Nos, ez is **hamis, megtévesztő állítás**.

Ismert alá-fölérendelő attitűd: csak befogadásra, művek befogadására nevelni a gyereket. Kétségkívül szükséges az igazán minőségi („nagy”) művészeti alkotásokkal való ismerkedés. Ám a növendékek nevelését kizárólag erre korlátozni súlyos pedagógiai hiba. Ez szemben áll az élő valóság megértésének céljával. Ha soha nem tárjuk fel a kisebbek előtt azt „ami van”, benne a valóság negatív helyzeteivel, védtelenek lesznek a giccsel, lektúrral, pornóval szemben. Jó, ha kulcsot kapnak a művészethez, annak minden formájához és ellentétéhez. Ám az utcán többnyire nem Verrochio Colleoni lovasszobra, se Donatello Gattamelatája vagy Leonardo lova jön velünk

szembe, hanem kukásautót és szemetet, provokatív reklámot is látnak. Nem célszerű álmodozva pihegő esztéta lelkeket képezni. A csak elméleti, fennkölt, lila széptanászok – ha ők maguk nem alkotók – persze megelégednek a képek, hangok, verslábak összeírásával, de a „szép/nem szép” pecsétetek művekre való stemplizésétől sem lesz kreatívabb a növendék. A passzív befogadás sohasem helyettesítheti a cselekvő, gyakorló aktív alkotást.

Egy tekintélyes irodalomtörténész némi gúnnyal közölte egykor: Az irodalomórákon nem lehet cél, hogy „versikéket írassunk”, mert abból csak rossz versek születnek. Remekművekre kell tanítanunk a diákot. (Erre már Sztálin elvtárs is adott utasítást az alkotóknak.) A gúnyos alaphang sajnos előítéletes és félrevisz.. Először is alkotni nemcsak rossz verseket lehet. Mi van, ha a gyerekek képesek igazi remekművek létrehozására? (Weöres Sándor serdülőkori versét épp Karácsony fedezte fel, s közölte *Erő* című lapjában.) Másrészt ha lebénítjuk az aktivitást, csak befogadó, passzív alany lesz a képzés „terméke”, s akkor hol marad a cselekvő alkotás? Önmagában is probléma a **„magas és alacsony” művészet** avitt, erőltetett szembeállítás. Bartók Béla mondta: „Egy népdal és egy Mozart-szimfónia ugyanolyan értékes lehet”.

### **A holnap paradigmái** **Szintézis, pszichologikum, közösség, pneuma, teleológia**

Jelenlegi közép-európai iskolarendszereinknek hatalmas hátrányai, de még nagyobb kiaknázatlan lehetőségei, tartalékai vannak. A korábbi birodalmi kultúra-osztogatásból ránk maradt porosz, majd szovjet típusú tanítás a tudománytöltögetés, elsődlegesen racionális, kognitív egyoldalúságát kényszerítette ránk. Ebből, valamint az időközben nemzetközivé vált válságból (amelyet a túlspecializált, tudásdarabkákra tördelt tanítás és az identitásvesztő globális trend okozott) kristályosodott ki a mai iskola a tantárgyi részhalmaival és értelem-erőltető elméletiességével. Hiányzik a tantárgyi, szemléleti egység, az együtt-látás és az értelem melletti, azt kiegészítő többi lelki viszonyulás gyakorlata.

Ugyanakkor közép- és kelet-európai hagyományainkban mégiscsak jelen van, elérhető a kultúraátadás affektív, társas-érzelmi, azaz művészeti, és spirituális, identitáserősítő vonulata is. A Nyugat-Európában kipusztult vagy múzeumba cipelt népművészet-morzsák mumifikálódott maradéka helyett a Kárpát-medence és a Balkán folklór kultúrája, érzelem-motivált gyereknevelése még élő valóság. És a tánc házi modellünk igazi hungarikum.

Nagyon sajnálom a közelmúltban megalázó kivéreztetésre, elnémításra ítélt Kodály-féle zenei nevelési rendszer mai állapotát. A kodályi zenei nevelési

koncepció – a gyengítés dacára mégis létezik, elérhető, felújítható. Ami a kultúránkban egyedülállóan működő, újraélesztett táncház-mozgalmat és énekes művelődést illeti, az is reménykeltően életképes – épp Kodály nyomdokain járó Kallós Zoli bátyánk válaszüti alapítványának vagy a csíki Hargita táncegyüttes utazó tanításainak köszönhetően. És vannak nevelésben, iskolákban használható, kipróbálható művészeti nevelési tartalmak, tapasztalatok. Munkatársaimmal tizenöt éven át, harminc iskolában kipróbált nevelési kísérletünkben **a művészeti nevelés integrációja** egymást egészítette ki a látásnevelés, zenei (hallás-) nevelés, mozdulat- (tánc-) nevelés és az irodalmi–anyanyelvi nevelés. Törekvéseinkben, munkáinkban kipróbáltuk Karácsony Sándor pedagógiai vízióját, elképzeléseit. A minden didaxist, tanítást **nyelvként** használó nevelői együtt-látást, a fejlődéslelektani és társaslelektani, társaslogikai és -filozófiai egységre építő pedagógiai integrációt. Munkánkban a legfejlettebb szintű kommunikáció, a verbális nyelv adta azt az alapot, amelyből a társas érzelmi viszony révén jelkép, sőt jelképrendszert, vagyis művészetalkotást improvizálhattunk. Nevelési kísérletünkben a nem-verbális művészeti játékok után, ezekhez kötődő, tudatosító feladatot kaptak a diákok: most próbálják meg „irodalmi” jelleggel, többféle stílussal a szavak nyelvén is megfogalmazni azt, amit képpel, a tánc, a színjáték és a zene formáival már létrehoztak. Tehát rendszeresen „fordítást” készítettek az irodalmi nyelvre is. Erre iskolán kívüli példát hozok. A kísérleti feladatok egy összetett, négytényezős programban kerültek a helyükre. A „**Vetésforgó**” nevű, 1984-ben kezdett „szabadszombatos” játékunknál négy teremben elkezdett művészeti foglalkozásban egymást váltották az alkotás-nyelvek. Egy-egy foglalkozás után termet, tanárt és művészeti nyelvet váltottak, s mentek tovább a következő terembe és „nyelvbe”. A legsikeresebb játékok akkor születtek, amikor szóval, verbális nyelvi formával zártunk. A feladatban egyébként oda-vissza váltottak nyelvet alkotásaikkal. Improvizációval eltérő művészeti ágbeli alkotások „fordítását” írták át irodalomra és más kifejezésre. Minden formára több változatot kerestünk.

A verbális kommunikáció domináns példái után felmerülhet, vajon nincs-e ellentmondás az alternatív kísérletek által jogosan bírált iskolai túlverbalizáltság és az integrációban alkalmazott megoldás, a szó, a beszéd szerepének nagy fokú hangsúlyozása között? Nos, ez az ellentmondás feloldható a művészeti–nyelvi játékokban (a legsikeresebb példák közt ismert Apagyai Mária és Lantos Ferenc képi és zenei játéksorozata, ahol a szintézist rendre a verbális összegzés segítette). A valóban túl sokat beszélő iskoláknak



éppenséggel ajándék lenne az alkotásra nevelő, képességfejlesztő, gyakorlati művészeti nevelés a költői kifejezések gazdagodásával.

Az egyoldalúan kommunikáló „oktatás” szinte kizárólag a tudományos reláció jelrendszerét használja, mindig az értelmi étvágyra akar hatni, s előrerágott ételként kínálja a tanulságokat. Ezt a magyarázást oldja, váltja át érzelmet kifejező szimbólumok nyelvére a művészeti nevelés. Az anyanyelv jelképi erejével lett művészi szimbólummá, a kísérleti munka logójává az a költői kép, amivel Weöres Sándor verse ajándékozta meg a kísérletezőket. A kép jól ismert: *„Alattad a föld / Fölötted az ég / Benned a létra...”* Kitalálható, mi (vagy ki) a létra, s mire, hogyan lehet hasznosítani a létrát... Weöresnek ez a szimbóluma a Karácsony Sándor-féle művészetszemlélet szerint is figyelmeztetés a nevelői felelősségre. Ugyanaz a gondolat, mint amit Makovecz Imre vallott az építész feladatáról: *„összekötni az eget és a földet”*. A régi gondolkodás és az igényelt új, korszerű világlátás Karácsonynál radikális szembenállást jelent. A tegnapi és a mai látásmód teljes ellentéte egymásnak. A jósolt „paradigma-változás” tömör filozófiai summázata olvasható a *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon* című könyvében:

*Tegnapunk **analizált**, a **logikum** érdekelte, az **egyéniiség** felszabadításának problémája állott figyelme előterében, a **matériát** kellett meghatározni, az **okság és törvényszerűség** módszerével dolgozott. Sejtésem szerint **a ma a szintézis feladata előtt áll, a pszichologikum érdekli, a közösség** felszabadításának problémája áll figyelme előterében, a **pneumát** kell meghatározni, és módszerében **teleologikus**.<sup>1</sup>*

Ez a profetikus meglátás mind tudományban, mind művészetben egyaránt helytálló, de talán a legészrevehetőbb művészeti viszonyainknál. Nézzük csak meg az iskolai művészeti tanítást (szitokszóval „oktatást”). **Az elemzésnél:** élettelen, szikár leírások és analízisek kopognak az órákon. A verseket többnyire darabokra, rímképletekre szokás szétszabdalni. A zeneműveket hangnemek szerint vagy önkényes belemagyarázásokkal („a szerző itt arra gondolt” jellegű) vélekedésekkel szokás „megelemezni”. A rajzórán hol a középkori egynézőpontúság van, hol a „vakarj fiam, bármit, csak legyen valami a papíron” elv laissez-faire közönye látható. S ettől beáll a művészeti („készégtárgyi”) órákon a **dögunalom**, mint lelki alapmagatartás. Pedig egyensúlyhoz, a kiegészítések (komplementaritások) egyensúlyához éppen

1 KARÁCSONY Sándor, *Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon* (Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010, 36).



társas-érzelmi viszonyaink alkotó fejlesztése volna szükséges. Nem lehet nem észrevenni, hogy – bár a tizenkilencedik századi tanítási rend óta a „világ mozdult” – ma egyetemesen (de nemcsak egyetemeken) a szintetikus, holisztikus látásmódra lenne szükség. Ám a **szintézis** hiánycikk. A logika is szükséges, de nem az ókori, formális, individuális formájában, hanem a társaslények társaslogikai észjárásának fejlesztésében. Az okoskodó tantárgyak lenyeletésénél ezerszer fontosabb az emberek közötti kapcsolatok **pszicho-logikuma**, finom empátiája. Az anyagelvűség, a **matéria** világalma helyett a **pneumához** (spiritualitáshoz), transzcendens kérdéseinkhez való viszonyulás elengedhetetlen a létezésünkben. Ez korunk életminőségi kérdése lett. S ha **oksági** elvekből nem tudtuk kirángatni mechanikusan odaragadt érveinket, ideje felfedeznünk a korábban irracionálisnak bélyegzett **teleologikus** céloksági gondolkodást. (Rögzítsük: a nem-rationális nem azonos az irracionálissal, a misztika sem egyenlő a miszticizmussal.) Eszmefuttatásunk elejére visszatekintve, hozzátehetjük: értelmünk sikere mellett sem mondható racionálisnak minden lelki tevékenységünk, a kognitív intelligencia sem azonos a művészetben elengedhetetlen **kreativitással**. Viszonyaiban szemlélni a világot végül is nem nehéz, sőt, természetes. Minden gyerek ezt teszi. Merjünk viszonyulni. De ne a tegnapi szemléletével, hanem a mában és holnapban megérő új látásmóddal.

### Az alkotás mint gyógyítás

Az Ady-féle irodalmi önbemutató („vagyok... fenség, észak-fok, idegenség, lidérces messzi fény”) jól mutatja: a hétköznapi ítéletekből és előítéletekből összeállt jeleket (a köztudatban alkoholizáló, éjszakázó, vérbajosnak titulált költő alakját) miként alakítja a művész szimbólumainak fenséges, méltóságos kiteljesedésévé, új identitássá az alkotásban. A jelképben új énkép, új emberarc születik. A hétköznapi, naturalista önkép csak esetleges, részleges. Pillanathoz ragadó, tetszhalott. A művészi kép (s annak megalkotása) viszont élő és (ön)gyógyító.

A művészetben megvalósuló jelkép mindig kiegészíti és átalakítja az éppen adott valóságot. Az „ami van”-hoz hozzárendelt művészi, alkotói „történet” megjeleníti azt is, ami „lehetne”. S „**a lehetőség mindig több, mint a valóság**” (Dienes Valéria). Az irodalmi alkotásban a lehetségesből megvalósuló lesz. Ennek az ellentéte a hiteltelen, hamis reklámok önképe. A régi néphagyományban ezt hívták rontásnak. Ha valaki önmagát

a Kárpátok géniusának aposztrofálva (Ceașescu) mindenhatónak vélt erejével megfosztana javainktól, vagy ha egy tehetségtelen hazai ripacs akkora méretű hatalomnak hazudja magát, hogy az utcai reklámon még a füle is három emelet, az nem szimbólumot alkot, hanem diabolizáló totemet, fenyegetést. Az ősi törzsi kultúrákban, s a jelenkorig szivárgó folklór rítusaiban ismerős az átkok, ráolvasások, rontások negatív szerepe, az ijesztések arca, nyugtalanító, egészség-pusztító szerepe. Ezzel szemben egy sikeres irodalmi alkotásban, novellában, poémában viszont gyógyítani képes az igazi érték jelképbe tömörített lényege. A szimbólum kiegészíti a lét–tér–kép száraz tényét – felragyogó festménnyé alakítva azt. Letaposott virágszál helyett élő, illatos virágot láthat a művészetszemlélő vagy a műalkotó. Feljegyzések szerint súlyos betegségekből gyógyítottak ki embereket már az ókorban, középkorban is kifejezetten a művészet erejével. A jelképben kiteljesedő lehetőség, a megtalált erő gyógyító felelősséggel is jár.

A magyar irodalom 20. századi legnagyobb és egyik legérzékenyebb költője, József Attila hamar észreveszi önmagán az alkotás–gyógyítás–teremtés hatalmát, s ezt egy különleges, egyetlen sóhaj-sikoltásnyi versben vallja meg: **„Irgalom, édesanyám, mama, nézd, jaj kész ez a vers is!”** Mi ez az önmagára kívülről tekintő gesztus? Mintha valaki azt érzékeltetné: a lelkéből, bensejéből jövő gondolatok észrevétlenül érlelődnek művé, s hatással vannak arra, aki kimondja azokat. Attila maga írja, hogy az alkotás gyógyítja, ha ír, ha gyógyulni akar. Ahogy Goya, a depressziósan is zseniális spanyol festő a Caprichos sorozatában „kifestette magából” rémálmait. Autoterápia. S ott vagyunk annál a felismerésnél, amiről Illyés verse, meg a lészpedi, bogdánfalvi kántálók, javasasszonyok szóltak. Az elkészült (megszült) alkotás életre kel, sőt, mást is életre kelt, gyógyít, hatalma van. Ennek lehet örülni, vagy ettől lehet félni. József Attila szájára megrendítő módon az **„irgalom!”** kiáltás szalad. Mintha a magára reflektáló gyerekember megrettenne attól, hogy miközben **„szépen kimondja a rettenetet, azzal föl is oldja”** (ahogy e szavakkal Illyés a Bartók-versében elzokogott disszonanciával hozza vissza a harmóniát). Vajon fölismeri-e az alkotó, hogy az alkotással élni, de visszaélni is lehet? Attila őszintesége nagy figyelmeztetés. Nem véletlen, hogy éppen az ő korának művészete mutatta meg az alkotás kifordított, pokoli hatalmát is, az étellel manipuláló, embermegalázó Cipolla modelljét Thomas Mann *Marió és a varázslója*ban, vagy a sátáni erővel pusztító Wolandot Bulgakov *Mester és Margaritája*ban. Rendkívül tehetséges „mágusok” negatív ereje embermilliókat bolondított, fanatizált a rontó hatalom barna és vörös színeivel. Ám József Attila tudott valamit. Azt is: a tehetség nem magáért való

érték. **Az értéket az irány is minősíti.** Az alkotás építhet és gyógyíthat, de mint az őszinteséggel, a verssel is – gyógyítani vagy ölni lehet. A kimondott szó hatalma nem mindegy, kit szolgál. („A szót kimondják, / ki tudja, ki hogyan érti. / A szót eldobják, / ki tudja, kit, hogyan talál. / A szó veszélyes fegyver, / és van, aki fegyvertelen...” – énekelte az 1970-es években az Illés együttes.) Evidens: a szó gyógyíthat és gyilkolhat. Karácsony Sándor elvei szerint pedig a szó – a jó szó – cselekvéssé alakulhat.

Erre példa Goethe. Személyes írói hatásának felelőssége mindmáig érvényes. Nem szoktuk emlegetni, de a jeles költőóriás elmaradt bocsánatkéréssel tartozik azoknak a hajdani polgárcsaládoknak, ahol a férj vagy a gyermek romantikus öngyilkosságot követett el a Goethe-i irodalom szépelgő Wertherének módjára. Ma, felelősségtől irtózó korunk alkoholban áztatott művészeinek, hazugságba csomagolt politikusainak, lezser menedzsereinek és a könnyű drogokat népszerűsítő, ügyeletes „legnagyobb íróknak” is kötelessége lenne megkövetni áldozataikat, megtévesztett, tönkrement, megrontott, függőségbe menekült depressziós közönségüket. Akik hallgattak a sima szóra, a művészalkotók félrevezető szavára. Ennek a belátásához persze etika és büntudat kellene. Vagy – irgalom. Megléte, avagy hiánya minősíti a művészt, a megszólalót. Az igaz alkotás ruhája a felelősség. S marad tovább a kérdés: pozitív példákban felmutatható-e a művészet általi gyógyítás, lehet-e a művészet – terápia?

Az irodalom és minden művészeti alkotás igent mond a gyógyításra. Karácsony szerint az irodalom is a lelki egészség, a mentálhigiéné része, eszköze, jelképe, cselekvő csodatevője lehet. A művészet kiegészítheti lelki hiányosságainkat. Ahogy Weöres Sándor fogalmazta: „*Örömöm sokszorozódjék a te örömödben. / Hiányosságom váljék jósággá benned.*”

Mi az a hiányosság, amit ki kell egészíteni? Miféle hiány válhat jósággá? Mivel lehet kiegészíteni a lélek hiányait? Az életét példamutatón az értelmi fogyatékosokra, a mentálisan sérültekre áldozó kanadai francia Jean Vaniernek elege lett abból, hogy az enyhe értelmi fogyatékosokat (akiket családjuk az állami intézetek rideg, megőrző felügyeletére bízott), úgy kezelik, mint talált állatokat vagy tárgyakat, darab-darab alapon. Kivette ezeket a gyerekeket az intézetekből, hazavitte őket, majd az általa alapított **Bárka**, illetve a **Hit és fény** gondozó közösségek figyelmére bízta a gyerekeket. Felfedezte azt az egyszerű ténnyt, hogy akinek hiányos a kognitív felfogó és kifejező képessége, annak még lehetnek más, értékes lelki viszonyulásai, akár érzelmi képességei, tartalékai. Az értelmi fogyatékosok érzelmileg igen sokszor nyitottak, aktívak, és a betegségük nem csökkenti emberi mivoltukat. Érzelmekkel, művészettel, színjátékkal, pantomimmal, szövéssel és kerámiával, festéssel és zenével élni

és növekedni tudnak. Kinek van bátorsága azt állítani, hogy az ilyen élet nem lehet teljes, ha a fogyatékos amúgy alkotni és szeretni is képes?

Vanier bátor mozdulatából virágzó nemzetközi mozgalom lett. Növekedő példa, mint az állami gondozottaknak a semmiből otthonokat létrehozó Kató Béla és Bőjte Csaba lelkészek kezdeményezése Erdélyben. A gyík újránöveszti farkát, ha lemetszik. Helyettesíti másikkal. A lelki egészség tanulsága: lelkünk elvesztett részét pótolhatjuk másik, életképes relációval.

A segítő szakmák egyik ősi, egyúttal friss, modern formája egyre nagyobb szükségleteket elégít ki. A **művészetterápiára** gondolok. Láttam sikeres alkalmazását mind szomatikus, mind pszichés betegségekben szenvedőknél. Láttam alkoholistákat, kemény drogosokat, utcai csavargókat, mániás depressziósokat gyógyulni zenei, festői, táncos–mozgásos, irodalmi tanfolyamok, terápiák hatására. Megtapasztaltam, mekkora érték, amikor egy kollégám egy pácienséből, a szökésben lévő gyilkos narkófogasztóból egészséges (munkaképes, örömképes) lényt formált művészeti eszközökkel. Később az illető nyilvános tanúságtételeire is elment, ahol hajdani páciense az éppen jelenlévő alkoholistáknak, narkósoknak mondta el, miként lehet meggyógyulni. Persze volt a művészetterápiás hozzáértésen kívül egy apró kulisszatitka is a kollégának: minden süke-bóka hajléktalanban, alkoholistában megtalálta azt, amit dicsérhetett. Megtalálta gyógyszerként **az igazi kritika leghatékonyabb formáját – ami Karácsony Sándor szerint a dicséret**. Nem hamis, ál-tevékenységeket dicsért, hanem csak valódiakat. De azokért leásott a delikvens mélyrétegeibe is. Aztán fülig érő mosollyal harsogta: – Hát, ez fantasztikus! Micsoda jó mondatokat írtál Te! Mekkora nagy eszed van! A művészet mellett a legősibb terápiát használta természetesen. A gyógyító mosolyterápiát.

Nem véletlen, hogy Karácsony Sándor életművében megtaláljuk a korai tehetséggondozásnak, a személysegítő mentori figyelemnek a sorozatos felbukkanását, jelenlétét. A sokat emlegetett Tavaszmező utcai osztályából, majd a földesi „parasztgimnáziumból”, a cserkész táborokból, bibliaolvasó köreiből és az egyetemi szemináriumairól több olyan értékes fiatal került ki, akik valóban az ő nevelői dicsérete, tehetséggondozó figyelme által lettek alkotók (közülük többen művészek vagy művészettel foglalkozó tudósok). S nyilvánvaló volt, hogy az alkotás révén gyógyulás is adatott mindenféle lelki bajból, depresszióból. A művészet gyógyító hatásával az utóbbi évtizedekben sokféle irányzat foglalkozott az orvostudományban, a pszichológiában is. A lélektan jelenlegi irányzataiból érdemes megemlíteni a (nem teljesen problémamentes) transzperszonális pszichológiát. A lélektan tudományának

ez a szemlélete a spirituális élmények elfogadásának és interakcionális feldolgozásának az elvén alapul. A svájci C. G. Jung alkalmazta először ezt a kifejezést, ami számára a „személyen túli” tapasztalatot jelentette. A materiálisan megtapasztalható, valóságon túli valóság létének és életünkre való hatásának felismeréséről van szó. De ez csak az egyik eleme az irányzatnak. Mivel ezt leginkább a lelki gyógyításban alkalmazzák, a transzperszonális pszichológia „egyik embere” a terapeuta, a „másik embere” a páciens. Kettejük párbeszéde érinti az identitás világnézeti oldalát, gyökereit. Ez a felfogás mint lélektani irányzat eredetileg az 1960-as évek Amerikájából indult útjára. Azért nevezik „negyedik erő”-nek, mivel továbblépett a korábban létező három fő pszichológiai irányzaton (pszichoanalízis, behaviorizmus és humanisztikus pszichológia). Előnye, hogy mindig a másik ember (páciens) szintjén fellépő igények szerint avatkozik be a folyamatokba, használja az intuíció meglátásait. Vagyis a transzperszonális szemléletű terapeuta a hagyományos terápiás módszerek alkalmazása mellett foglalkozik a páciens spirituális élményvilágával, akár művészetével is, ha a problémája ezzel összefüggésben megoldható és gyógyítható. Ilyen igény leggyakrabban rákos, daganatos betegeknél, súlyos gyásszal küzdők esetében, spirituális kríziseknél (ekkleziogén betegségek), valamint kiegészítő szindrómáknál és a krónikus szorongóknál fordul elő. Előnye a keleti és nyugati spirituális gyógyítás tapasztalatainak együttes alkalmazása. Hátránya, kockázata lehet – ha a divatos szinkretista, kevert világnézet-pótlékok felé lép és gyakorlatában használni próbálja az ezotéria ködös, veszélyes eszköztárát is. Ez a terápia jelenleg éppen a világnézeti, filozófiai újulás és/vagy a csapdahelyzet határán áll. A határvonalra utaló szó nem véletlen.

A pszichológia, a terápia és a teológia határterületén megkerülhetetlen szóba hozni Viktor Frankl pszichiáter munkásságát, a logoterápiát és az egzisztenciaanalízist. Frankl az *Ésmégismondjigent az életre* című könyvében a koncentrációs táborban fogolyként megélt tapasztalatait írja le, ideértve a „szellemi tudattalan” képzetét és a pszichoterápiát, amely mindenfajta létezésben, még a leghitványabbban is, azt az értelmet keresi, mely okot ad a továbbéléshez. A posztfreudizmustól indult, de azt szemléletében messze meghaladó Erich Fromm szintén a lélektani–szociológiai, antropológiai megoldások híveként hozta létre gyakorlatias életművét. Axiomatikus közlései a tízparancsolatra visszavezetett önfelfogás, énszeretet szükségéről a másik ember vonatkozásában („Szeresd felebarátodat, mint Tenmagadat”) mára beleépültek minden műveltségére adó képző intézmény alapstúdiumaiba. Fromm megállapításai (a szeretetről mint a társasakarat lelki relációjáról,

a szabadságról, társadalmi viszonyulásról) kifejezetten egybeesnek **Karácsony Sándor** társaslélektani rendszerének állításaival. Mindhárman mondják, hogy bár minden lelki viszonyunkban van érzelem, de a **szeretet semmiképp nem azonosítható az érzelemmel**. Hanem az akaratra, a társas-akaratra vezethető vissza (Karácsonynál szeretet a társas-akarati viszony legintenzívebb, áhítatos foka). A szeretet ugyanakkor magatartás-közeg, a háttér – társas-érzelmi viszonyainkban. Így érthető, hogy a szeretetbe „csomagolt” művészet miképpen tud gyógyító, terápiás hatást elérni.

## AZ IRODALOM MINT A LELKI EGÉSZSÉG FORRÁSA

*„Dörmögi, testvér, egy sor Petőfit,  
köréd varázskör teremődik.”*

(ILLYÉS GYULA: *Haza a magasban*)

Problémánk viszonyokra utal, a rész és egész viszonyára, és a mentálhigiénés szemlélet művészethez való viszonyára. Felvetésünkben kérdés és állítás rejtőzik. A kérdés: hogyan élünk? Hogyan lehet „egész életet” élni? S hogyan nem lehet? Hogyan vegetáltak azok a fenyők a madarasi Hargitán, amelyeket egykor gyökerestül kitépett a vihar, és miként nőnek azok, amelyek (akik...) a legnehezebb, dühöngő nagyidőben is állva maradtak? Az állítás egyszerű: az élethez életfeltételek kellenek. A teljes emberi élet feltételeinek része az alkotás.

Az irodalom, művészeti alkotás egyik feltétele a lelki egészségnek és a lélekgyógyításnak is. Feltételezésünk naiv népmesék hitéhez hasonlatosan „sajátosan egyetemes”. Ismert: az a gyerek lesz ember, az tanul meg beszélni, dolgozni, közösséghez alkalmazkodni, amelyikhez kicsi korától kezdve szeretettel beszélnek. De akihez ráadásul a képes-beszéd és a jelképek nyelvén, azaz irodalmi nyelven is szólnak, az egészséges is lesz. Az egészséges ember: alkotni képes, öröme képes. Alkalmas a gyógyításra és az öngyógyításra is. Lelki egészséggel lélegzik, működteti beépített „chip-kártyáját”, szellemi teremőkapacitását, a Pneumát. Van, növekszik, megmarad. Még naivabb lelkek szerint (ide értve az irodalmárokat, pedagógusokat (a kedves mentálbárányokat és a mentálhigiénéseket, a nem-IQ-ban, hanem hitben-okosakat), szóval az életkedv, a biofilia szerint az irodalmi vizek általi öntözés még a növényeknek is, a hargitai fenyőembereknek is jót tesz. Jobban nevelhetők, jobban növelhetők kedvükben, termésükben, lelki egészségben. Megtanultuk: **a nevelés célja a növekedés**. Az élet célja is az. Életünkben növekedést, fejlődést, kiteljesedést szeretnénk mindnyájan. A biológia is tanítja: az, ami nem fejlődik – vegetál, elmúlik. A szinten tartás gazdasági kategóriája is egy leromlási, pusztulási folyamat kezdete. A fizika szerint a zárt rendszerekben elindul az entrópia, a rend szétesése. „Ami van, széthull darabokra.” A feltételezésünk szerinti alkotás: fejlesztés. S ha véletlenül azt látnók, hogy feltevéseinket inter- és multidiszciplínák igazolják, az talán nem is véletlen. („Az élet él és élni akar...” És: „Azért jöttem, hogy életük legyen, s bőségben legyen...”)

A filozófiai alapokat (az idő, tér, okság kategóriáit) számba véve, legelőbb **az időt** nézzük. Tudomásul vehetjük, hogy már kiléptünk a „történelem leghosszabb évszázadából” (Szilágyi Domokos szavaival), és a 20. század még ellentmondásosabbnak tűnő idejében élünk. Abban az ígéretes évszázadban, amelybe a teológus Karl Rahner szerint csak akkor, csak úgy (lett volna) szabad belépni, ha az európai gyökerű keresztény világ – közösségi, Lélek által vezérelt és misztikus karakterű lenne. (Lett volna.) Nem lettünk, nem vagyunk azok, mégis beleléptünk... S miféle **a tér**, amelyben mi élünk? Itt, Székelyudvarhelyen, Zalaegerszegen vagy Pusztinán, Ungváron vagy Szabadkán – Kelet és Nyugat, Észak és Dél metszőpontján állunk, amely pontot mint Európa földrajzi és lelki közepét mindig, minden hatalom birtokolni akart, Attilától, a gótokon, besenyőkön, tatárokon, germánokon, szlávokon át az intézményesült szocializmusokig (ebből kaptunk nyakunkba két fajta poklot is, nemzeti-szocialistát és nemzetközi-szocialistát, csakhogy szimmetrikusak legyünk). Ám ne hagyjuk ki a Kárpátok karéjában megbúvó medence pozitív méltatását sem. Vidékünknek Hamvas Béla szerint öt ölelkező-régiója (géniusza) van. E génuszok megőrző, megóvó jellege jól látható. Illyés Gyula szerint „szélárnyékban vagyunk”, Andrásfalvy Bertalan szerint itt, a légköri hatások peremén a legszerencsésebbek a gyümölcsérlelés feltételei (gondoljuk a csengő barackra, a tokaji szőlő szőlőre, a mosolygó almára, a szatmári szilvára stb.), ahol világviszonylatban is egyedülálló az ivóvízkészlet és a gyógyító termálvízkészlet mennyisége. (Az egy főre eső káromkodások negatív mértékét most ne számláljuk.) Azt se feledjük, hogy térségünk népe (melyet grammatikai vádak szerint magyarázkodónak, s ezért magyarnak neveznek, az előző száz évben meredeken „kiemelkedő” teljesítményt nyújtott az öngyilkosságok, válások, alkoholizálások versenyében, az abortusz-statisztikákban és a depressziókban. Ez a negatív csúcs a harmadik filozófiai kategóriát markolja fel – az **okságot**. Pontosabban, annak kiterjesztését – az antecedenst és a konzekvenst, az előzményt és a következményt. Vagyis a kérdés: mitől lett ez így? S mi lesz, mi lehet ennek a következménye? Gondolatmenetemben végül arra próbálok választ adni: mi módon van köze az irodalomnak a lelki egészséghez? Miképp lehet vele gyógyítani? Mire képes – örömszerzésen túl a jó szó?

Térjünk vissza Illyés Gyula költői biztatásához. Nála csoda születik az irodalom vajúdásából: **„Dörmögj, testvér, egy sor Petőfit, köréd varázskör teremtődik.”** E mondat szerint az irodalom megment, megsegít, környezetünket is átalakítja, védelmet ad. Nemrég volt, amikor a társaslényembert elszigetelt, megfigyelt, ellenőrzött, megfélemlített magány-életre



kényszerítették. Emlékszünk rá, megéltük. A hatalom a nyitott társaslényekből zárt (bezárható) börtönlényt, némaságra ítélt individuumot faragott. Ebbe a léthelyzetbe súgta bele Illyés Gyula, hogy már egy Petőfi-sor eldörmögése (hölgyeknél elszuttogása) is javíthatja életünket. Szabadíthat. A varázskör megvéd, a börtön közepén is megóv, minőséget teremt. Szegeden, Szamosújváron, Vácott vagy a Duna-deltában. Hogyan? A szó lehet-e gyógyító? De még mennyire. Az ősi Jézus-ima ki és belélegzése ezt ígéri. Mi a titka? Nézzük meg.

Illyés Gyula versmondata a szakralitás szintjére emeli az irodalom erejét. Nem kevesebbet állít, mint azt, hogy a költői szó (az irodalom) megidézése átalakítja a virtuális (és a reális) valóságot. Mesebeli, szürreális a gondolat: ha valaki a „**szépet, az igazat, vagy a jót**” kezdi kimondani (e három kategória – miként a „bölcst” és a „szent” – az Isten attribútumai voltak az ókori görögök hitétől kezdve a mai keresztény teológiákig), akkor a Jó Szó azonnal beavatottá formál, az áldás csodatettre képes. Ha transzcendens jellegű a közlés, akkor a szó misztikus cselekvéssé alakul – egyúttal másokat is átalakít. Illyés verse folytatja a szómágia leírását: „...**mormolj magadra varázsinget / kiáltsd az éjbe Berzsenyinket.**” Illyés szerint kifejezetten javító, lélekderítő hatása van az irodalmi szónak. S mivel ez a lelki gesztus – miként a költészetet gondoló, mondó ember is – autonóm, ellenőrizhetetlen, intim, ezért megszüntetni sem lehet, mert a megsemmisítés kísérlete is szellemivé teszi, fölemeli (esendő tudományos szóval: a mentális a spirituálisba transzcendál):

*Karolva könyvem kebelemre, / nevetve nézek ellenemre [...].*

*Így maradok meg hírvivőnek / örzeni kincses temetőket.*

*Homlokon lőhetnek, ha tetszik, / mi ott fészkel, égbemenekszik.*

Illyés versében az alkotó ember a szóma–psziché–pneuma egységében, a lélek egész-ségében él. Egyszerre közösségi és egyéni lény, társas és magánszemély. Az irodalmi mű viszonyulás, társaslelki reláció terméke. Aki megalkotja, az társaslelki tevékenységben nemzi, foganja és szüli a művészeti alkotást. De egyéni lelke egyúttal autonóm. Saját gondolata – miként az akaratszabadság is – személyes tulajdona.

Az alkotóművészet – a közösségi létet emeli be (minden helyzettel dacolva) az egyénibe. A mindenkori másik embernek kimondott (teremtő) Jó Szó – szakralitás, tabu. Védett mint a copyright, a biztonsági bankszéf, a páncélszekrény. Védett és védelmező. A szentség ereje van rajta. De nézzük alkalmazhatóságát egyszerű, esendő mindennapjainkban: a művészi alkotás közlésének társadalmi ereje van. A diktatúrák túlélőinek jól ismert ellenállási formája ez. A hiteles szó, a képzelt, kimondott igazság a passzív ellenállások

része. A leghatalmasabb erőt rejt magában – éppen azért, mert megfoghatatlan. A teremtmény (aki egyidejűleg teremtő lény) – elpusztíthatatlan. Megölni csak testileg lehet (s életellenessége révén lelkileg). De Jézus Krisztus óta az a megalapozott hipotézis, hogy a teremtő teremtmény újra életre kél. Az öröklét negatív vagy pozitív formában megadatik. Íme, az apokrif megváltásmélet. Az igaz–szép–jó létben létező alkotó – ha likvidálják is – feltámad. Pilinszky *Harmadnapon* című jól ismert verse a szakrális példa:

*Mert megölhették hitvány zsoldosok, / és megszűnhetett dobogni szíve –  
Harmadnapra legyőzte a halált. / Et resurrexit tertia die.*

Illyés az életműve egészével következetes „tettes” ebben a témakörben. Közismert Bartók-versében is megszólal az a tanszcendens módon formáló mentális erő, amely hatásával szinte lelki gyökerekig hatol, átalakít, jóvá tesz, gyógyít. A kimondott igaz szónak hatalma van. **„Ím, a példa, hogy ki szépen kimondja / a rettenetet, azzal föl is oldja.”**

Hármas a hangsúly:

kimondja;  
szépen mondja ki;  
s ezzel (ezáltal) oldja, orvosolja a bajt.

Honnan tudta ezt a lélektani felismerést Illyés Gyula? Talán azért, mert élete párja, Flóra asszony jeles pszichológus, gyógypedagógus volt, s netalán tudományos eszméi hatottak költő férjére? Sokkal egyszerűbb magyarázatra gondolok. A néprajzosok, zenetudósok, mesegyűjtők, szociográfusok sűrűn jegyezték fel azt a jelenséget, amelynél a nagy fájdalmat megélt egyszerű emberek a gyász, betegség, szorongás után a hétköznapi munkájuk során énekelték ki, mondták ki magukból a kint – annak mély hitével, archaikus tudásával, hogy a megformált gondolat, a szándékos közlés változtatni, javítani, gyógyítani tud.

### **Minden alkotás – öngyógyítás (lehet)**

Goya, a kiváló spanyol festő *Caprichos/Gondolatok* című sorozatának elkészültekor bevallotta, hogy képeivel mintegy „kifőstötte magából” a rémálmaid, amelyek kínozták. Amit megfestett, azt meggyógyította magában. Hasonló ez a megzenélt benső víziókhöz. Tudjuk, a zene gyógyít. Korunk mai, depresszió-

verte fiataljainak gyógyítói, segítői a zenélést, még hozzá az aktív zenélést szokták ajánlani oldó–elterelő–békítő–megoldó gyógyszerként. Egy letört, bús, önkínzó tinédzser, ha nekiáll gitározni, esélyt szerez, hogy újra akarjon élni. A jó zene a depressziósok egyik orvossága.

A folklorikus kultúra paraszténekeiben, a népdalaiban ugyanez a törvény valósul meg: aki ki tudja énekelni magából a fájdalmát, az megkönnyebbül, meggyógyul, visszatál önmagához. Andrásfalvy Bertalan néprajztudós személyes példával hirdette: a dalolás, éneklés – gyógyít. Igaz, csak annál, azoknál, akik azt hitelesen teszik, mivel átérték. Andrásfalvyt egyszer még a legkitűnőbb adatközlő énekese is továbbküldte: Menjen tovább Mária nénihez, ő neki meghalt az ura, ő tud siratni!

Berecz András népmesegyűjtő előadóművész szemléletes példákat hoz erre egyik könyvében, amelynek már címe is a probléma megoldására mutat („**Bú hozza, kedv hordozza...**”). András tehát nem kevesebbet állít, mint azt, hogy a „magon kött énekesből” az éneklést saját fájdalma hozza elő (s teszi helyre), majd a megrendült közérzet utáni, megerősített, „mégis” lelki egészséget, a visszaszerzett kidalolt kedv őrzi meg, s ez a kedv tartósítja.

Berecz gyűjtésében így vall az énekelt szóról a csángó Demeterné János Anna, Lészpedről:

*– Szűnek es sok bánatja van. Ha a szű meg tudná mondani – de nem tudja megmondani – mi bánatja van a szűnek, s osztán az ember énekel. Hogy mér? A bánatot lökje arrébb! Taszítsa arrébb.*

Az ének: zenébe transzponált költészet, gyógyító alkotás. Ezt vallotta Kata Péterné Ilona is, a moldvai Bogdánfalváról:

*– Iédeszapám, üő nem tudott írást süitülni. Nem. De ujjan iénekeket tudott iénekelni, fejiből mondta. Csinált énekeket. Legjobb ez iének, mikor öremünk van. Bújába gyérecskébben történik, mert búnál folynek e könnyeink. Iéneknel vigadunk, s e bunál bögünk... Könnyübe kijő e szomoruszág künyü kihozza... Tudja maga, miért adta 'z Iszten az iéneket az embernek? Hogy ne ülljünk örökké busultan. Miég valami közbe legyünk örömesek is. S akkor mikor egy illjen iéneket... ne, elmondjuk, akkor azt fogjuk kacagni. Ehhez isz szüksziége van az embernek! Mindenkinék szüksziége van kedvessziégre isz, sz ez Iszten ad miég szomorúságot isz. Hát nem így van?*

## A szimbólumalkotás egyetemes jelentése, személyes felelőssége

A művészeti alkotás szimbólumot teremt. A szimbólum transzformáló hatását minden igazi író, költő megemlíti valahol. Társaslelki működésében a művészeti tevékenység átalakítja a nyelvi jelet. „**Jelből – jelképet** formál a felizgult, telített költő” – írja Karácsony Sándor (a Könyvek lelke kötetében). Kosztolányi közismert versében szellemesen és meggyőzően mutatja be, hogy a „bot és vászon” mégsem bot és vászon, hanem – zászló! Vörösmarty klasszikus szimbóluma a vén cigány hegedűvonója, amelyből bot lehet, bot lesz. „Húzd, ki tudja, meddig húzhatod, / mikor lesz a nyútt vonóból bot”.

A kép próféciaát villant. De ehhez húzni kell a nótát, zengetni kell a zenét. Ekkor a cselekvés átalakítja a cselekvőt magát. A művészeti szimbólum jelentése az egyetemesben található, ott fedezheti fel a személy egyéni önmagát az univerzális jelképben. („Hamlet – én vagyok. Én – Hamlet vagyok...”)

### Fordított transzcendálás, teremtő mozdulat

Felelősök vagyunk azért, amit az alkotás geneziséről tanítunk. Szókimondó, vagány költőnk, Gyurkovics Tibor érdekes elmélettel rombolja le az iskolai irodalom-elemzések kékharisnya magyarázatait, amelyek szerint a költő a természeti környezet-megfigyeléseiből indítja el, építi fel, írja meg a maga „vers-izmusát”. A tankönyvi esztéták szerint a költő konkrét valóságból virtuálissá absztrahál valami földit. Ezen elmékedésfelhőt aztán továbbhabosítják a tudományosnak csúfolt „posztmodern hermeneutikai kommunikátorok” a maguk metakommunikációs narratív homályaival.

Gyurkovics az iskolai dogmákkal ellentétben gyökeresen mást állít. Szerinte igazi író, költő a „világegyetemből” az örökkévalóságból „költi ki”, szakítja ki azt, amit belső hallásával fontosnak tart. Hozzáteszem – kiegészítve Gyurkovicsot – ezt a legjobb ars poetikák mindig is vallották. Gondoljuk, s fogalmazzuk tovább Gyurkovics állítását. A művészeti alkotás lényege voltaképpen egy **fordított transzcendálás**. Átlépés a „Fennvalóból” a „lentvalóba”. **Séta lefelé**. „Fordítás” – az onnani nyelvből az itteni nyelvre. Tűzlopás. Prométheuszi mozdulat. Vagy inkább Krisztusé, aki „istenvoltából” emberré lett. Ez a pünkösd-i Lélek mozdulat-iránya is. Az a jelzés, amely megjelent az apostolok feje fölött, illetve karizmáikban, a Lélek ajándékaiban. Fénydarabok a vakító Fényességből, szétosztva. A műalkotás a transzcendencia világmodellje. „Én túllepek a mai kocsmán, az értelemig és tovább” – írta József Attila. Mi van az értelmén, a kognitívumon, az akaraton

is túl? A szellem, pneuma, égi szimbólum. Akár innen oda, föl, akár onnan ide, le. Gyurkovics az utóbbit hangsúlyozza.

Weöres Sándor költő zsenije ezt így írta le: „**Alattad a föld, fölötted az ég, benned a létra.**” A szimbólum pontos: Egyetemes jelentésében föltárja: a Létra – te vagy, kedves alkotó. A létrán fölfelé és onnan lefelé is lehet közlekedni. Ha értjük a szót, ez is **oszcillálás** (Hankiss használta ezt a metaforát az irodalmi mű értékelemzésénél). József Attila egyrészt innen mozdul el a „tovább” felé, ugyanakkor felülről mozdul „lefelé”, egész asszociációs lelkével, költői vibrációival azt példázza, hogy ő is „lopja” a tüzet. Azaz a kimondhatatlantól érkezik a verbális szólás felé. Ezért is kéri az irgalmat a mamától, Flórától, tőlünk. Mi lehet ebből mindannyiunk számára fontos? A mozdulás maga. Mozdulj, kedves alkotásra képes ember, indulj innen fölfelé, hogy felülről is meginduljon a vérkeringés benned, lefelé. Ha így teszel, kedves félemler, van esélyed rá, hogy egész leszel, túl a kocsmán is. Persze ennek az „angyali mentálhigiénének” az elfogadásához nyilvánvalóan világnézeti rábólintás is kell. Ez teológiai poétika lesz, vagy Pilinszkyvel szólva „evangéliumi esztétika”.

### **Beszédaktusok, performatív közlések**

S ezzel már meg is érkeztünk az ősforráshoz. A pszichés (mentális) tevékenység megértésénél nem nélkülözhető a pneumatikus megközelítés. Szent János Evangéliumának első mondata – „**Kezdetben vala az ige**” – kínálja a rejtély megoldását. Kezdetben volt a Logosz. A Logosz maga volt a teljesség, s annak megjelenítése. A Genézis további történetében rábukkanunk a „szóma–pszüché–pneuma” teljes trichotómikus emberképére, hármas egységére, amelyben a keresztény emberkép szerint (már az ókori görög szerint is) a szellemi szféra hat a lelkre, a lélek hat a testre. A kereszténység (s a korai ősvallások) szerint ez nemcsak a Teremtés modellje, hanem a gyógyítás is – ahogy a természetgyógyászok és a lelkipásztorok ma is állítják. Az önközlés, az Ige, a Logosz jelenléte „tehet mindenről” – mondhatnók mitikus hangsúllyal. Jelenléte épít, létrehoz, nemz, generál. A Teremtő Ige (aki Jézus Krisztus) hiánya (vagy a helyette mondott szó „rossz iránya”) viszont leront, megbetegít. Minden betegség hiány-betegség – mondják a test orvosai. **Minden betegség irány-betegség** – mondják a lélek ismerői. Életünkben a szándék dönt, minősít. A kimondott szó (és a tett) áldás is lehet, meg átok is. Példa: a primitív népek hiedelmeinél a ráolvasások rontó, vagy gyógyító ritmikus–rituális szövegében („negatív költészetében”?) a kimondott szó

– cselekszik. A hatás negatív vagy pozitív voltát a szándék dönti el. **A vektor, az irányulás.** Ha rossz szándékkal mondják a ritmikus–rituális ráolvasást, akkor rontani képes a szó, ha alapvetően jó, s javító szándékkal hangzik el, akkor gyógyítani képes. „Kelj fel és járj!” – szól a Názáreti –, mire a bénák járnak, a vakok látnak. A Logosz, az Ige jelenléte a csodának nevezett valóság-változásnál is látható. De nincs ahhoz kötve. A természetfölötti – egészen természetes a misztikusok szerint. „Veletek vagyok mindennap, a világ végezetéig” – mondja a Feltámadott Ige. Ám ugyanakkor: „Ez a nemzedék nem kap jelet...”

Austin, majd tanítványa, Searle modern nyelvészek dolgozták ki a beszédaktus elméletet azzal az állítással, miszerint **a kimondott szó cselekvéssel érhet fel** bizonyos helyzetekben. Ilyen lehet a házasságkötéskor kimondott IGEN, az ígéret – bizonyos feltételek mellett, például az esküvő vagy akár egy ítélet kimondása... stb.

Érdekes alkotásitanilag is megvizsgálni a szó értékét, amivel mi olyan pazarlón bánunk hétköznapijainkban. A keresztény hit szerint az isteni szó ténylegesen változtat a valóságon, úgy, ahogy Austin és Searle azt emberi viszonylatban megfigyelték. De még hogyan! Az isteni szó világokat teremt: „LEGYEN” – mondja, és lesz, ami még nem volt. Gyógyít, feltámaszt, megbocsát és ítél maga a megtestesült „IGE”, az örök „VAGYOK”. Valahogy mindig újra megborzong az ember, ha belegondol a teremtető szó számunkra ismeretlen és felfoghatatlan hatalmába, erejébe. Az ima létező hatalmat indukál, a másokért való közbenjárás szintén világokat képes megváltoztatni. Ilyen az Isten-dicséret, amely a misztikusok szerint átalakítja azt is, aki mondja, azt is, akiért mondják! Ez már túllépi Austin és Searle beszédaktus-elméletének kereteit – írta erről Faludi Edit nyelvészeti tanulmányában. Ez a feltételezés az irodalom alkotáslélektani hátterét kiszélesíti a nyelvfilozófia és a teológia eszköztárával. De térjünk vissza a beszédaktus-elmülethez.

Austin nyelvfilozófusként arra jutott, hogy a nyelvhasználat nem egyszerűen a cselekvés irányítója, hanem maga is cselekvés. A nyelv használata nemcsak információátvitel, hanem tett is, amit az információátvitellel megvalósítunk. Semmi mást nem kell tenni például a bocsánatkéréshez, mint kimondani a „bocsánat”, „elnézést”, „ne haragudj” vagy „bocsáss meg” kifejezéseket. Ezzel tökéletesen ki tudjuk elégíteni a bocsánatkérés aktusát. Ezt más cselekedetekkel is lehet nyomatékosítani (egy szál virág vagy ajándék átadásával), de ezek nélkül is teljes a bocsánatkérésünk. A bocsánatkérés akkor történik meg, amikor valaki úgy kér bocsánatot, hogy teljesíti annak egyetlen kötelező feltételét, a fent jelzett kifejezések egyikének kimondásával.

Az állítás így szól tehát: **a „mondás” egyúttal maga a cselekedet** is. Megnyilatkozásaink egy része a világ leírása, tények megállapítása, konstatálása. E megnyilatkozások igaz vagy hamis jelzővel minősíthetők. Más megnyilatkozásokkal cselekvést hajtunk végre, aktusokat performálunk. Ezek őszinték vagy őszintétlenek. Austin elsőként hívta fel a figyelmet azokra a funkciókra, amit az interperszonális kommunikációban a megnyilatkozások betöltenek. Austin rámutatott, hogy nagyon sok megnyilatkozás nem információt közvetít, hanem cselekvésértéke van. Ezek a nem írnak le, nem állapítanak meg semmit, nem számolnak be semmiről, nem igazak vagy hamisak. Ezeket a megnyilvánulásokat nevezi Austin performatívumnak, megkülönböztetve a konstatívumtól, ami a leírás, informálás, megállapítás szerepét tölti be. Mindenki számára jól érzékelhető a funkcionális különbség az „ülj le!”, illetve a „dübörög a magyar gazdaság” mondatok között. Az első performatívumnak, míg a másodikat konstatívumnak nevezhetnénk.<sup>1</sup>

John R. Searle, Austin tanítványa, kategorizálta a performatív nyelvi csoportokat:

*reprezentatívumok – amikor a beszélő tagad, beszámol, megerősít,  
direktívumok – amikor a beszélő kér felszólít, parancsol,  
komisszívumok – a beszélő elkötelezi magát, azaz garantál, esküszik,  
megfogad,  
expresszívumok – a beszélő állást foglal egy tényállással kapcsolatban, azaz  
bocsánatot kér, sajnálja, gratulál, megköszön,  
deklarációk – a beszélő megváltoztatja egy tárgy, szituáció külső státuszát  
pusztán azzal, hogy kimondja „lemondok, megkeresztellek, hadat  
üzének...”*

Searle szerint különbség van illokúciós cél és illokúciós erő között. A kérés és a parancs illokúciós célja azonos, csak illokúciós erejükben térnek el egymástól. Lokúció nem más, mint egy nyelvtanilag értelmezhető hangsor. Illokúció azt a cselekvést jelöli, amit a lokúcióval megteszünk. Ez lehet kijelentés, ígéret, fenyegetés, tiltás, parancs, köszönés. Minden megnyilatkozás egyben lokúció és illokúció. A perlokúció a beszélő mondásának hatása a hallgatóra, azaz meggyőzés, megfélemlítés, lelkesítés, megalázás stb. (Wikipedia)

---

1        AUSTIN, John L., *Tetten ért szavak*, ford. PLÉH CSABA. (Budapest: Akadémiai Kiadó, 1990).



## Archaikus irodalmak: Seherezádé, Eszter, filozófia az elbeszélésben

Az irodalom legnagyobb része az orális kultúra beszédhagyományaiban volt (és van). Ami az elbeszélő-, mesemondó-tradíció és a lelki egészség kapcsolatát illeti, a keleti hagyományok sok példát kínálnak. A másik embert „szóval tartó” (érdemes figyelni erre a magyar szóképre – arra utal, lehetséges „tartani” szóval valakit), a másokért előbeszéddel közbenjáró történetek mintha a „gyógyító beszélgetések”, tréningek segítő, facilitátor, terapeuta szerepét idéznék fel. A legrégebbi segítő elbeszélés két alapmintája: Seherezádé (és Eszter) története. Már ezer évnél régebbi arab szövegekben utalnak a híres mesegyűjteményre, amelynek eredeti perzsa címe Hazar Afsana („ezer mese”) volt. Ebben olvashat az eredeti könyv „főszereplőjének” a neve. Seherezádé, a vezír lánya volt. Neve nem arab, hanem perzsa. Jelentése a „város szülötte”. Ebből is valószínűsíthető, hogy az arab mesegyűjtemény elődje az iszlám előtti perzsa kultúra, és magja a Sahriar királyról szóló perzsa legenda. A történet szerint amikor a király rájött felesége hűtlenségére, kivégeztette azt, majd minden éjjel újabb szüzet vett feleségül, reggel pedig azokat is kivégeztette, így garantálva, hogy a felesége soha többé ne legyen hűtlen hozzá. Ekkor tűnik fel minisztere bölcs leánya, Seherezádé, aki önként vállalja, hogy feleségül megy a királyhoz, nőtársai megmentésére. Már jó korán mesélni kezd, de olyan érdekesen, hogy a király nem végezteti ki, hanem mindig ad még egy újabb nap haladékot, hogy a következő éjjel meghallhassa a mese végét. Ez folytatódik 1001 éjszakán át, miközben Seherezádé három fiúval ajándékozza meg. Ekkor a király megenyhül és visszavonja a halálos ítéletet, apósát megajándékozza, 30 napos böjtöt hirdet a királyságban és **ajándékokat szór a szegények közé.**

Seherezádé meséje és sok más keleti arab mese egy része biztosan perzsa eredetű, de az arab mesemondók ugyanazt tették az általunk örökölt irodalommal, mint amit minden más jó író tesz szerte a világon: aktualizálták, átértelmezték a szöveget, átszöve azt a saját kultúrájuk elemeivel. Jó példa erre a Bibliából ismert, jóval régebbi Eszter könyve, amely 2300–2400 éves lehet, azaz közel ezer évvel régebbi, mint az első arab utalások Seherezádéra. A történet egy perzsa uralkodóról szól, aki egy lakomán felszólítja a feleségét, hogy táncoljon a vendégeknek. Az asszony erre nem hajlandó. Ezt követően az uralkodó eltaszítja maga mellől, mondván, hogy a birodalom asszonyai soha többé „ne kezeljék férjeiket megvetéssel”. Az uralkodó emberei a birodalom összes szűzleányát összegyűjtik, közülük az uralkodó szabadon válogat, és minden éjjel egyet magához hív. A kiválasztott új feleség az árva Eszter, aki



egy júdeai száműzött család sarja, unokabátyja és gyámja, Mordecháj pedig Kis házából való, ahonnan Saul király is származik. Kiderül, hogy Eszter és fivére királyi származékok, akiket száműztek távoli országba. A gonosz büntetés itt nem a nők, inkább egy idegen (választott) nép ellen irányul, amelyből az asszony származik. Eszter kockára teszi az életét, nem meséket mond, hanem bűjtöket és lakomákat rendez, túljár az igazságtalan hatalom eszén. A megmenekült zsidók ünnepelnek, ajándékokat szórnak a szegények közé, és ígéretet tesznek arra, hogy minden évben lakomát rendeznek, elmesélve a történetet, hogy a nagy szabadulásuk emléke megmaradjon. Seherezádé története nem pontosan ugyanaz, mint Eszteré, de nyilvánvaló, hogy a történet leírói, elbeszélői ugyanabból az archaikus kútból merítettek. De sem Seherezádé, sem Eszter története nem a menekülés példája. Hanem a szép általi szabadulásé. **A világ megszenteléséé.**

Mindkét elbeszélés az erkölcsi világrendet állítja helyre, mindkét archetipikus irodalmi mese a lelki egészség, a harmónia megtartásáról, sőt, egzisztenciális megmentésről, megváltásról szól. Nem véletlen, hogy Eszter könyve a szakrális Biblia része lett. Ezek az alaptörténetek voltaképpen stratagémát, magatartás-javaslatot, harcmódot tartalmaznak, felnőtt életre segítő, embernevelő üzenetet hordoznak.

A két alapelbeszélés számunkra azért is jelentős, mert anekdotizáló, keletiesen szemléletes, érzékletes nyelvük filozófiát rejt magában. Képi filozófiát. Hasonlóan a magyar kultúrához, amelyet nyugat-európai iskolákon nevelt tudósok azzal szoktak vádolni, hogy filozófiátlan. Méghozzá azért, mert gondolatait „elaneckdotizálja”. Ennek az előítéletnek a tarthatatlanságára mutatott rá Karácsony Sándor, amikor tételes lélektani, logikai, nyelvi és irodalomelméleti elemzéseivel (*A magyar észjárás – társaslogika; Irodalmi nevelés – művészetpszichológia és filozófia; A magyarok kincse – axiológia*) bizonyította, hogy a magyar kultúrának nagyon is van filozófiája, de az többnyire az irodalmunkban található meg – akárcsak a régi keleti kultúrákban. Idézem Karácsonyt az *Irodalmi nevelés* című művéből: „A magyar irodalom nagyobbik [...], megpendítem: talán értékesebbik fele, akármilyen paradoxonszerűen hat is ez a kijelentés, de így igaz: nincs leírva. S ez az orális kultúraátadás éppen olyan tulajdonságokkal rendelkezik, mint a keleti népek jellegzetesen mellérendelő, szemléleten alapuló, érzékletes képi nyelve. Ismét az idézet: „A magyar (elbeszélés) is azért szélesen »anekdotikus«, vagy »következetlen«, amiért a magyar nyelv olyan, amilyen. Parataxis az alapszövedéke, nem hypotaxis. **Mellé- és nem alárendelő nyelv a magyar nyelv.** Egymáshoz képest rendeli a fogalmakat, párokat és viszonyulásokat.

[...] Minduntalan újra fogalmaz. Nem pontos, hanem plasztikus. Nem elvont, hanem élő és eleven. Nem a kategóriái révén értet meg, hanem a valóság összemléletével.”

Mindezt hasznos lenne most Seherezádé és Eszter irodalmi példabeszédével összevetni. Szinte teljesen behelyettesíthető a jellemzés. Ezek a hősök nem elvont érveléssel győzik meg a hatalmat (az úgylis lehetetlen volna), hanem viszonyítással, folytonos újrafogalmazással, plasztikus képekkel, a lelkiismeret összemléletével tárják fel a valóságot. Ami pedig a nyelvi karakterben **a parataxist, vagyis a mellérendelést** illeti, hamar ki fog derülni, hogy ennek igen nagy jelentősége van a társadalmi magatartás, a lelki egészség terén.

### **Problémamegoldó kísérleti példák: vetésforgók**

Jelenlegi közép-európai iskolarendszereinknek hatalmas hátrányai és kiaknázatlan lehetőségei, tartalékai vannak. A korábbi birodalmi kultúraosztogatásból ránk maradt porosz, majd szovjet típusú tanítás egyaránt a tudománytöltögetés elsődlegesen racionális, kognitív egyoldalúságát hagyta, illetve kényszerítette ránk. Ebből, valamint az időközben nemzetközivé vált válságból (amelyet a túlspecializált, tudásdarabkákra tördelt tanítás okozott) kristályosodott ki a mai iskola a maga tantárgyi részhalmazával és „értelemerőltető” elméletiességével. Hiányzik a tantárgyi, szemléleti egység, az együtt-látás és az értelem melletti, azt kiegészítő többi lelki viszonyulás gyakorlata.

Nyilván a legfejlettebb szintű kommunikáció, a verbális nyelv adta azt az alapot, amelyből a társasérzelmi viszony révén jelkép, sőt jelképrendszer, vagyis művészetalkotás jöhetett létre. Nevelési kísérletünkben az is fontos volt, hogy amikor a nem-verbális művészeti játékokkal végeztünk, akkor ezekhez kötődő, tudatosító feladatot kaptak a diákok: most próbálják meg (úgymond „irodalmi” jelleggel, stílussal) a szavak nyelvén is megfogalmazni azt, amit képpel, a tánc-, színjáték és a zene formáival már létrehoztak. Tehát „fordítást” készítettek mindig az irodalmi nyelvre is. Erre most nem is iskolai, hanem iskolán kívüli példákat hozok. Ezek a feladatok egy összetett, négytényezős programban kerültek a helyükre. „**Vetésforgó**” nevű, 1984-ben kezdett „szabadszombatos” játékunknál négy teremben elkezdett művészeti nevelési foglalkozásban egymást váltották az alkotás-nyelvek. Egy-egy foglalkozás után természet, tanárt és művészeti kifejezést váltottak, s mentek tovább a következő terembe és „nyelvbe”. A legsikeresebb játékok akkor jöttek létre, amikor szóval, verbális nyelvi formával zártunk, s az „irodalomra” **IS** átírtuk az előzőleg táncban, képben, zenében elmondottakat.

A mindent értelembbe préselő „oktatással” szemben a művészet érzelmet kifejező szimbólumai nyelvén tanultunk együtt-látást, lelki egészséget képpel, szóval, dalos-zenés improvizációkkal, mozdulattal. „Nem léppel, nem loppal, síppal, dobbal nádi hegedűvel...”

### **Az irodalomnak van epikája, poétikája, etikája**

*Nem lett belőlem angyalka, szelíd, pendelyes, szöszi, ki ott lebeg a világ minden pallója fölött, hogy vízbe ne pottyanjon senki szelid, szöszi, kicsi édes. Óvja őket a túl sok fagyitól, elhallgatja előlük az angyalgyártás kis- és nagyipari módszereit, estente mesét mond arról, hogy a Sárkánynak mind a hét feje tökkelütött, és különben is a Sárkány csak arra jó, hogy levágják mind a hét fejét, mert, tudjátok, gyerekek, e világon csak a Sárkány mulandó. Elég ennyit tudnotok a mulandóságról [...]. Nos hát, nem lettem sarki angyal, s az vesse rám az első követ, aki biztosan eltalál, mert meghalni nem szeretek, de ha muszáj: egyszer bőven elég. [...] figyeljete, kislányok, kisfiúk, mielőtt elaludnátok, elárulom nektek, hogy az a Sárkány nem is olyan tökkelütött, s azt se higgyétek, hogy Meseország valami különös világ, mindennapi dolgok történnek ott is, [...] és hagyjuk a sárkány-mesét, és nékem, aki nem lettem angyal, toll-söprű-szárnyú, sztaniol-glóriás, gyors-pendelyes, herceg, kicsi édes, énnekem, aki bukórepülésben, íves sivalkodással, a biztonság kínzón-vakmerő erejével zuhantam ide, énnekem ne mondjátok, hogy »szeresd felebarátodat, mint tenmagadat«, csak ennyit mondjátok, hogy »szeresd felebarátodat hasba löni, mint tenmagadat, szeresd felebarátodat gázkamrába küldeni, mint tenmagadat; szeresd felebarátodat villamosszékre ültetni, mint tenmagadat; szeresd felebarátodat arcul köpni, mint tenmagadat, szeress felebarátodra atombombát dobni, mint tenmagadra; szeress felebarátod húsán hízni, mint tenmagadén« – csak ennyit mondjátok, és akkor, bizony mondom, hiszek néktek [...], aki zuhantam, kényszerleszállást végeztem itt, közöttetek, ezen a rögös, sziklás, gödrös, ismeretlen terepen, kényszerleszállást végeztem, és tudom, hogy bele fogok halni.*

(SZILÁGYI DOMOKOS: *Kényszerleszállás*)

A fenti verssorok Szilágyi Domokosnak, a József Attilához hasonló lelki sérüléseket (és tehetséget) hordozó, méltatlanul meghurcolt emlékü hatalmas erdélyi költőnek a verséből származtak. Szilágyinak számos irodalmi alkotása klasszikus példa a lelki szenvedés művészeti általi kivetítésére, az alkotás révén újra meg újra megpróbált öngyógyítás kísérleteire s kudarcaira. Domokos életében nem az a szenzáció, hogy ötvenhatos bebörtönzöttként, megfigyeltként és megzsarolt kisebbségiként halálba menekült, hanem az a csoda, hogy ennyi ideig és ekkora alkotói termékenységgel bírta cipelni terhei súlyát. Érdemes lenne újra kézbe venni, ízlelgetni versrezdüléseit, megfigyelni lelke szárnycsattogását, íves röpdüléseit. Meglepő tanulságokkal lennének gazdagabbak. **Akarta a gyógyulást.** Elvegyülni akart és kiválni. Mint József Attila. Beszédre és csöndre vágyott. És olyan emberekre, akik képesek érteni, hogy a félemler-lét útja az egészhez csak egy Másik Ember teljes figyelmén keresztül vezet. A másik emberben megmosható arcunk – a másik ember szeme-tükrében: az Isten-képmásban. Egyik 1970-es versében (*Hétköznapiok*) azért eseng, hogy hagyják teremni. Csak úgy, lenni.

*Békét a csönddel, békét ki köt? / Hagyjatok hétköznapijaim között, /  
míves napokon benn s odakint / oldani a félszet, győzni a kint, / [...] /  
teremni feledést, amely gyógyít, / hazugságot, amely nem lódít, /  
teremni, teremni, teremni erőt / hétköznapiokra az ünnep előtt.*

A művészet etikája: lelki szegénység. Az üres pohár. Ki kell üresedni. Hogy töltekezhessünk. Töltekezni nem-önző módon, s úgy, hogy mások poharába is töltőn, csak szolidáris, a társas létezés lelki egészséggel megélő ember képes. Az irodalom másokért és magunkért van.

Umberto Eco Budapestre jött a tavaszi nagy Könyvfesztiválra. Nyilatkozata erősen meglepte 2007 áprilisában a laza modorú, az etikán nyafogva gúnyolódó kereskedelmi irodalmárokat: „Utálom azokat az írókat, akik azt vallják, hogy csak önmaguknak írnak, mert végtelenül önzők” – jelentette ki Umberto Eco, a *Foucault-inga*, *A rózsza neve*, *A tegnap szigete*, a *Bauldino* és a *Loana királynő titokzatos tüze* című könyvek írója. „Aki nem az olvasónak ír, az reménytelenül ateista. Ha kihalna az emberiség, és én maradnék életben, először nyilván egy sort sem írnék, mert nincs kinek. Ám aztán vennék egy nagy lélegzetet, és az apokalipszist követő második pillanatban mégiscsak elkezdenék írni, mert vagy újjászületik az emberiség, vagy érkeznek értelmes lények más bolygókról, így előbb-utóbb lennének olvasóink is.”<sup>2</sup> Lám, **a szolidaritás – az író etikájaként jelenik meg.**

2 Eco, UMBERTO, „Az irodalom társadalmi küldetése”, Magyar Nemzet, 2007. 04. 14.

Szilágyi Domokos emblematikus, nagy verse, a *Bartók Amerikában*, mintha ugyanezt üzenné:

*Vigasztal-e, ha szükségszerűen pazarlod magad? [...]*  
*Értetlenül él-hal, aki az érzelmek dialektikájához nem ért. / Sajnálhatod*  
*a hímnős*  
*fájokat – kettős – / tehát kettőzött magányukért, kik sose tudják fölfogni,*  
*hogy az élet,*  
*a reménytelenül szeretett: egymásra-utaltság – s az egymásra-utaltság /*  
**legmagasabb fokon szervezett formája a szeretet.**

### **Megoldás: a nevelés művészetterápia lehet**

Az irodalom, az irodalmi alkotás – állításunk szerint – a lelki egészség része, eszköze, jele, csodatevője is lehet. Kiegészíti hiányosságainkat. Ahogy Weöres Sándor írja:

*Az igazság nem mondatokban rejlik, hanem a torzítatlan létezésben.*  
*Az öröklét nem az időben rejlik, hanem az összhang állapotában.*

Összegezve: Ha olvasom, ha hallgatom, ha elgondolom, ha kimondom, ha mással közösen díszítem, ha megérzem, ha átélem, ha elvállalom, ha helyettesítem, ha áldozatommal kiegészítem – látom a művészetet, mint a lelki egészség eszközét. Az alapélmény, a forrás az empátia. A folyamat iránya – a transzcendencia (annak is, aki nem látja). Segítségünk a nevelés lehet. Ami mindig növelés, sohasem idomítás. A nevelés s a gyógyítás eszköze a nyelv. A társasérzelmi viszony nyelve a művészi nyelv. A művészi nyelv formája szimbólum. A szimbólum jelentése egyetemes. Az alkotásnak csak közösségi távlatban van gyümölcse. A közösség mellérendeléses viszonyban lesz örömképes. S minden tehetség értékét (vagy értéktelenségét) a szándék és cselekvés iránya határozza meg. Alkotásaink lehetnek sötétet szolgálók vagy fénnel világítók. A kulcsszót Weöres súgja meg:

*Vigyázz, hogy világosat gondolsz-e, vagy sötétet,*  
*mert amit gondoltál, megteremtetted.*

## MŰVÉSZETI NEVELÉS

### (a pedagógia megújítandó társasérzelmi viszonya) és az integráció

*„Valahol egy iskola / Nem is olyan nagy csoda /  
Belejár a kisgyerekekbe / Nem a gyerek jár bele az iskolába.”  
(Szörényi–Bródy)*

#### Pillanatsfelvételek

Pillanatkép egy-egy előadás. A jó pillanatképnél fontos az **idő** megragadása, a **tér**, a helyszín kiválasztása s az alkotásban születő **ok-okozati** (avagy „csodateremtő”) viszony feltárása. Témánk, amelyről a pillanatkép készül: a művészeti nevelés. Annak is egy különleges állapota, a lehetséges nevelési integráció. Lássuk témánk helyszínét.

Helyszínünk az iskola. Sok mindent elmondtak már neveléstudósok, lélekelemzők és szociológusok az iskoláról. Nekem egy dal mondott róla emlékeztetést. Ezt a fönt idézett Illés-dalt nemrégiben egyetemisták, főiskolások elé tettem, válaszukat kérve a lényegéről. Meglepetésemre szinte mind valami pozitív eredményről beszéltek, kincstári optimizmussal említve, milyen derék, megnyugtató, hogy a gyerekekbe ma már beletölti az iskola a tudást... Elcsodálkozva kérdeztem – tényleg nem veszik észre a finom iróniát, nem olvasnak már a sorok között? Ha bele-járnak (horribile dictu – beletaposnak) valakibe, lehet az pozitívum? Felfedeztem, hogy a harminc-valahány évvel ezelőtti transzgresszív üzenetet ma nem értik, illetve félreértik. Nem úgy értik, mint ahogy megírták a Beatles-korszak magyar fiataljai az életérzésüket. (Az úttörőnyakkendős, militáris sztálinista gyerekkor, meg a herbartiánus porosz autokrata légkörű iskolák gyermekekbe belegyalogló, gyanakvó, rossz közérzetét.)

Ezzel az „akkor és most” összehasonlítással megérkeztünk az idő kérdéséhez. Milyen időben élünk? Milyen a mai nevelés? Milyenek a „mai fiatalok”? Az utóbbiról bízást elmondhatjuk, hogy nem jobbak, s nem rosszabbak a korábbiaknál – de mindenképpen mások. Más a világ, más a világhoz való viszonyuk. Eltérő okok szülnek eltérő okozatokat. Kodály Zoltán annak idején korának totalitárius pártvezetéséből is kipréselte az ének-zenei iskolákat. Zenei nevelési koncepcióját országszerte megbecsülték. A jelenlegi tanügyi gyakorlat nemhogy tovább építené a kodályi gyakorlatot, azt is lebontja (nemzetinek csúfolt alaptantervében), amit még a diktatúra is

elismert. A művészeti nevelés tekintélye jelenleg kisebb, mint ötven éve volt. A művészeti nevelés óraszámai siralmasak. Képességekről alig esik szó (a „key word”-majmoló divat szerint tudományosabbnak tűnik a „kompetenciák” felsorolása). Lényegi különbség van a „gyermekművészetek” iskolai elismertetésében. Persze van hasonlóság is. Ami rokonítható az 50-es, 60-as, 70-es évekkel – az a **tantárgyi szétaprózottság**. A részekben gondolkodás nem azonos az egészben-látással. S hiába szaporítjuk a részek összegét, nem lesz attól egész. („Van szeme, de nem lát, van füle, de nem hall...” Izaiás-Ézsaiás 44, 18. Dt 29.3.) Az elveszett egységről régóta szólnak írások. „Ha a test csupa szem volna, hol maradna a hallás? Ha meg csupa hallás, hol maradna a szaglás? Sok a tag, de a test csak egy.” (1. Kor 12) Egyúttal a megoldás reményét is olvashatjuk: „Most még csak tükör által, homályosan, de akkor majd színről színre...” (1. Kor. 13.12.)

A rész-látás, tükör általi homály máig erősen jellemzi a gyerekek iskolai oktatását, idomítását. A tananyag töredezettsége alig változott. Bár az 1970-es évek közepén az MTA Elnökségi Közoktatási Bizottsága a '90-re tervezett programjával igazi reformot készített elő, a rendszerváltozás forgószele (a szabadságnak álcázott nyegle iskolai liberalizmussal) sajnos sok avított személlyel együtt a komoly pedagógiai építkezéseket is leseperte. Ugyan ma is bővelkedünk tehetséges művészeti nevelőkben, növendékekben, ám a művészeti nevelés értékeit ma mégis többnyire megtűrt haszontalanságként, bájos egzotikumként (vagy magánhasznú vállalkozásként) tartja számon a teljesítmény- és profitorientált környezet.

### Egy művészeti nevelési kísérlet

Négy művészeti tárgy integrált nevelési kísérletét végeztem munkatársaimmal a '70-es évek elejétől. Tizenöt éven át, harminc helyen, hatévesektől az érettségizőig. Ebben a pedagógiai kísérletben–kutatásban célunk az integráció megvalósítása volt. Először „Komplex esztétikai–művészeti nevelésnek” hívtuk, aztán beláttuk: nyugodtan elhagyhatjuk az „esztétikai” jelzőt, mivel a „művészeti” többet s eleget jelent. És elhagyhatjuk a „komplex” szót is, hiszen munkánk végén már **Karácsony Sándor** fogalomkészletével gazdálkodva, világos volt, mi a fölösleges, és mi a lényeges. A gyakorlati alkotásra alapozó kutatás félidejében azt is megfogalmaztuk, mi a művészeti nevelési integráció lehetséges igazi kulcsa.

Ha az alkotó társasérzelmi viszonyait kifejező közlését (neveléstudományilag, fejlődés-lélektanilag megfelelő kommunikációval) a művészet jelkép-



rendszerében, több művészeti ág természetes rendszerére fordíthatóan – nyelvként adjuk át, akkor megvalósulhat az integráció. A pedagógiailag motivált alkotásokat a többi művészeti terület nyelvére is „lefordítottuk”. Nem maradtunk meg a csak-befogadás és a mindent-szételemező didaktika anakronisztikus elveinél. Elkerültük a „mi-jut-eszedbe-erről” jellegű felszínes spontaneitás zsákutcáját és a doktriner strukturalista, meg a ködös szinkretista elméleteket. Az integráció természetes formáit kerestük és találtuk meg. Létrejött egy gyakorlatias egységszemlélet. Kísérletünkkel bizonyítottuk külföldön és Magyarországon (a Művészeti Nevelési Charta franciaországi létrehozói közt és a World Council for Gifted and Talented Children magyar delegátusaként): **a művészetpedagógia integrált, korszerű modellje nyelvi nevelésként megvalósítható.**

Az eredmény Karácsony Sándor neveléstudományi rendszerének köszönhető, abból érthető. Minden résztárgyunkat a többi részhez és az összeálló egészhez viszonyítottuk. Munkákat a rendszerszerű viszony szemlélet jellemezte. Művészeti nevelési tárgyait neve akkoriban szokatlan, új elnevezés volt: mozdulat-nevelés, hallás-nevelés (zenei fejlesztés), látás-nevelés (térformáló-, képalkotó nevelés), anyanyelvi és irodalmi nevelés. Mindegyik önmagában is működő tárgy, nevelési terület, alkotó kifejezésforma az integratív struktúrában képes volt pedagógiailag illeszkedni a többi részterülethez, így egységes, holisztikus modell jött létre. Nyelvként tanítottuk a vizualitást, nyelvileg használtuk a képi kifejezést, a mozdulatot, táncot, verbálisan tolmácsoltuk a zenei nyelvet, és zenére fordítottuk a poézist, alkalmazva a modellt: a társasérzelmeken alapuló, alkotásban kifejeződő közlés – művészeti kommunikáció.

### **Egy példa – a jel és a jelkép különbsége**

Karácsony Sándor világosan megfogalmazta: társasérzelmi viszonyaink közléseiben a jelből jelkép lesz. S ami tudományban egyetlen jelentésű jel lenne, az itt egyetemes jelentésű jelképpé válik – az alkotó érzelmileg telített közléséből művészeti kifejezés lesz. Ez tanítható.

Hogyan lehetett ezt legegyszerűbben megértetni a növendékekkel?

Bottal, vászonnal, zászlóval. A művészet születése akár Kosztolányi soraival is modellezhető: Bot és vászon? Hozzáteve a költő poétikus zárlatát: – mégsem bot és vászon. Hanem zászló! Botért, vászonért ritkán szokták érzelmi felindulásból életüket adni emberek. Áldozatot hozni, akár meghalni viszont zászlóért, a zászló szimbólum egyetemes jelentésért (például



a hazáért) már sokszor, sokan haltak meg a történelemben. Nálunk is, másutt is. Egyetemes a jelkép.

Minden nemzet legerősebb érzelmi üzeneteit szimbólumok hordozzák. Határozatok és törvények racionális érvényei miatt is születnek demonstrációk, de legtöbbször szimbólumok révén (zászló, címer, anyanyelvi várostábla, szobor, templom) törnek fel az érzelmek. A (szent)korona, a himnusz nálunk is a nemzeti lét érzelemmel töltött hangsúlyos szimbólumai.

Szívesen idézem ehhez ifjúságom kedvelt együtteseit, az Illést, a Fonográfot. Szörényi Levente és Bródy János híressé vált *Ha én rózsá volnék* című dala, s annak jelképei ide kapcsolódnak. Ez a popzenében termett, költői dal voltaképp virágének, amely bizonyító erővel mutatja a jel jelképpé válását. Korábban is voltak ezen együtteseknek rendkívül népszerű „virágénekei”, ahol a biológiai–botanikai szépség jele (a rózsza) művészetileg értékelhető jelképpé vált. („Azt hiszed, hogy nyílik még a sárga rózsza. / Azt hiszed, hogy hallgatunk a hazug szóra. / Azt hiszed, hogy mindig mindent megbocsátunk. / Azt hiszed, hogy megtagadtuk minden álmunk.”) Az említett *Ha én rózsá volnék* dal szimbólumszerűsége szinte himnikus méretet öltött. A korábbi áthallásos szövegek is rejtett, de nyilvánvalóan rebellis, ellenzéki szövegek voltak, amelyek a korszak társadalmi közérzetét, közvéleményét igyekeztek szóba, dalba önteni. A *Ha én rózsá volnék* esetében drámai művészeti interferenciáról beszélhetünk. Pár perc alatt szikrát, nagyfeszültséget váltott ki az élő koncerteken a dalnak egy konkrét része, a közönség rendszeresen tapsban tört ki. Mindig ugyanannál a strófánál, a következő szavaknál:

*És ha engem egyszer / lánckerék taposna, / alattam a föld is / sírva  
beomolna...*

A mennydörgés erejével feltörő indulat jelezte: az akkori magyar fiatalok magukra, sorsukra ismertek a jelképben. Ezek a szavak 1956 forradalmát siratták. A lánckerék, az utca, mind ugyanarra utalt, virágnyelven, megvilágító erővel. Azt az '56-ot idézte, amelynek jelentésével 2006-ban, az ötvenedik évfordulóján napjaink tízen- és huszonevései már aligha voltak tisztában. A „szigetfesztyávon” heverésző ifjak némelyike egy beszámoló szerint (*Népszabadság*, 2006. VIII. 12) „Kossuthot és Petőfit is '56 hőseinek tartja.” Ha az okokat keressük, kiderül, a gimnázium utolsó osztályában szinte semmit nem tanultak '56-ról. Vannak iskolák, ahol ma is „ellenforradalomnak” (sic!) mutatják be, másutt meg a történelmi időket integrálni (!) nem tudó iskolás hamistudat keveri a „nagy csaták hőseit” – így kerül Petőfi, Kossuth mellé

Nagy Imre. **Valami hiányzik valahonnan** – történelmi tudatban, nevelésben. Ki mit tanított erről a korszakról? A történelem integrált szinkron–diakron szemlélete helyett legendák, mítoszok maradnak a részek összeillesztéséhez nem értő, „iskolát végzett” éretlen szegényeknek.

### **Félreértésre, félreértelmezésre adható válasz**

Félreértések elkerülésére említsük meg a szemléletünkkel ellentmondó állításokat, s kíséreljük meg azok feloldását.

#### **– *Gyermekalkotás – kontra nagy művészet, „big art”.***

Vannak, akik hevesen hirdetik: nagy művek befogadására kell nevelnünk a gyereket. Egyetérték. De csak részben. Valóban, mindenekelőtt minőségi (és nagy) alkotásokkal érdemes megismertetnünk a gyerekeket. Ám kizárólag erre szorítkozni pedagógiai hiba. Ez szemben áll az élő valóság megismertetésének céljával. Nem célszerű kis pihegő esztéta-lelkeket képezni. (A csak-elméleti, fennkölt lila széptanászok lelki anatómiáját eképp rajzolta meg Kontra György: „A sosem alkotó esztéta olyan, mint az eunuch. Folyton a szexualitásról beszél, miközben a cselekvéshez impotens.”) Ha kihagyjuk, megkerüljük a növendékek aktivitását, megint marad a szép értelmiségi illúzió a csak-befogadó műélvezőről. Nekünk más a célunk.

#### **– *A művészet felülről hat, az érték dönt.***

Hasonló emelkedettség elkötelezettjei vallják: vagy a tanár művészet iránti lelkesedését veszi át a gyerek az iskolában, vagy rádöbben arra, hogy „aranyosan bohóckodott a tanár, kedves volt tőle, de hát Ady mégiscsak nagyobb, ő az igazi. Ne tévesszük össze az értéket az értéktelennel”. Ezzel a szembeállítással az a gond, hogy két végletre koncentrálnak. Véglet, ha egy nevelő „showmant” játszik. Ne legyen az. A szuggesztív előadó-guru lerohanja a diákot, igazságtalanul visszaél fölényével. A nevelés nem hipnózis. Más jelent az állításunk – az igazi művészeti nevelő maga is alkotó. Ezt vagy megérti valaki, vagy nem. Ami Ady „nagyobb” voltát illeti, efelől ne legyen kétsége diáknak, tanárnak. De Adyt sem a „tanárhoz” képest szeretjük, hanem önmagához, s magunkhoz képest. Ady zsenialitása ne a tekintély-elv hangoztatásában merüljön ki. Ady másik, „alacsonyabb” oldalát is szabad látni. Meg aztán mindenkiben lehet egy kis Ady-lelkület. És nem biztos,

hogy ez értéktelen. Kodály Zoltán szerint: „**Azt, hogy mi az érték, ketten döntik el. A nép és az idő.**” Túlhaladott a klasszikus művészetről vallott nézetek arisztokratizmusa.

– „**Az igazi művészet felnőtteknek való.**”

– „**Képezzünk tanárokat a „gyerekkultúrára”.**”

Az egyik félígazság, a másik teljes marhaság. Féligazság, hogy művészete az érett felnőtteknek van. Másrészt a gyerekeknek, kölyöknek, kamaszoknak, adolezscens ifjúnak szintén megvan a **maga fejlődési szintjén** lévő művészeti viszonya. Az, amit a felnőttektől eltanult – a saját képességfejlődési fokán. Mire valók a megtévesztő megnevezések? Egyrészt miért ne lehetne a kis embernek a nagy művészetet szemlélnie? Ugyanakkor ez nem nevezhető külön „gyerekkultúrának”, mert ez a fogalom az olyan állapot, ami nincsen.

**Nincs külön gyerekkultúra**, se gyerekének, se gyerektánc. Van viszont művészet, kultúra – a gyerekek szintjén. A gyerektáncok is olyanná alakultak, amilyenek a gyerekek látták a nagyok táncait. Van művészete a gyerekeknek? Igen. Más, mint a felnőtté. Közelítve próbálja elsajátítani, magáévá tenni. Így a jó. Ceterum censeo – a gyerek is ember, csak másképpen.

### „Vetésforgó” – egy integratív művészeti nevelési játék

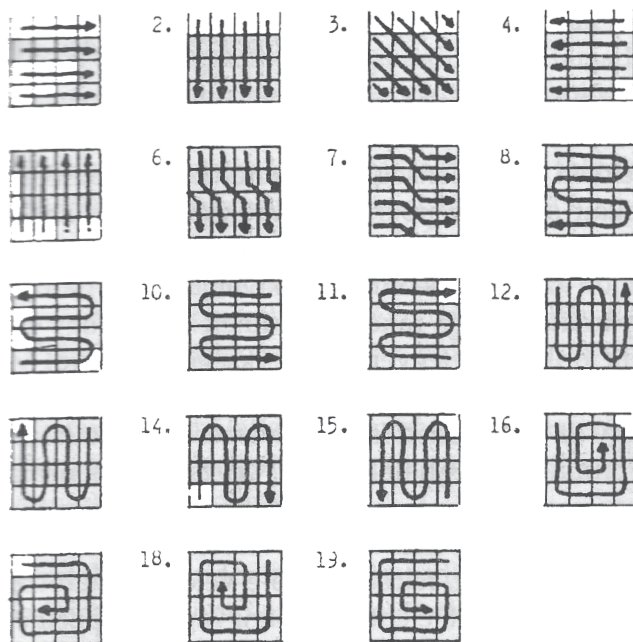
Nevelési kísérletünkben, amikor a nem-verbális, társművészeti játékokkal végeztek a diákok, akkor ezekhez kötődő, tudatosító feladatot kaptak: most próbálják meg válogatott (úgy mond „irodalmi”) jelleggel, stílussal a szavak nyelvén is megfogalmazni azt, amit a képben, a tánc-, színjáték és a zene formáiban létrehozta. „Fordítást” kértem irodalmi nyelvre. Ez a játék egy négytényezős iskolán kívüli fejlesztő programban került a helyére. „Vetésforgó” nevű, 1984-ben kezdett „szabadszombatos” játékunknál a négy teremben kezdett négy művészeti nevelési foglalkozásban egymást váltották a művészeti nyelvek. Egy-egy foglalkozás után termet, tanárt és művészeti nyelvet váltottak, továbbmentek. A legsikeresebb tolmácsolás akkor jött létre, amikor szóban, verbális nyelvi formával zártunk, s „irodalomra” **is** átvittük az előzőleg táncban, képben, zenében elmondottakat.

A variálásra jó példa volt Weöres Sándornak egy verse, melyet éppen azért választottam feladatnak, mivel önmagában is, más kifejezésekben is többféle „olvasata” van. A vers így szól:

*Kövér béka tavon hintáz  
 Árnyék moccan akác ágán  
 Habos virág szirom ezer  
 Csillag mellett felhő táncol*  
 (Keresztöltés)

Ennél a versnél a költő szándéka szerint vízszintes, függőleges és több haránt irányú olvasata is lehet a versnek. Kollégáimmal ezt úgy dolgoztuk fel, hogy az adott művészeti kifejezések nyelvén eljátszottuk növendékeinkkel a verset, így énekben-zenében, képben, táncban előállt a *Keresztöltés*. Máskor fordított volt a „fordítás” menete, vagyis egy-egy festmény, zenemű, vagy mozdulatkompozíció létrehozása után öntöttük „irodalomba” az alkotást. Azt tapasztaltam, hogy az irodalmi kifejezésre való koncentráció összefoglalta, megkoronázta a vetésforgót, s egyúttal értelmezni, jelentést megfejteni segített a kreatív játékokban.

#### *Keresztöltés – variációk*



Szabó M. László vázlata Weöres Sándor versére

A verbális kommunikáció domináló példái után felvethetnénk: vajon nincs-e ellentmondás a nevelési kísérletek, alternatív iskolák által jogosan bírált iskolai „túlverbalizálás” és az irodalmi nevelés szerepének nagy fokú hangsúlyozása között? Nos, ez az ellentmondás feloldható. A valóban betegesen túlverbalizált iskoláknak éppenséggel sokat segítene a társasérzelmi viszonyokat fejlesztő, gyakorlati művészeti nevelés a maga különleges kifejezési gazdagságával. Az egyoldalúan kommunikáló „oktatás” szinte kizárólag a tudományos reláció jelrendszerét használja, az értelemre akar hatni, előrerágva, magyarázva a tanulságokat. Ezt a kizárólagosságot oldja, váltja át érzelmet kifejező szimbólumok nyelvére a művészeti nevelés. Amikor ennek részeként az irodalmat középre helyeztük, nem túlverbalizáltunk, hanem csak megfelelő helyen alkalmaztuk a legfejlettebb kommunikációs formát, a verbális nyelvet – de új szerepben, a sűrítő, egyetemes jelentést formáló irodalmi kifejezés szerepében. Az sem túlhangsúlyozás, hanem lényeglátó költészet, ahogyan Weöres Sándor jelzi léthelyzetünket: „Alattad a föld / Fölötted az ég / Benned a létra...” Kitalálható, mi és ki lehet a létra. Ez a szimbólum a nevelői felelősségre való figyelmeztetésként is felfogható. S feloldható az egyoldalú racionalitás – versus társasérzelmi (és társasakarati, azaz társadalmi) nevelés dichotómiája. **„Az értésből nem lesz szeretet, de a szeretetből lesz értés.”** (Dienes Valéria)

### Lábjegyzet mint összefoglalás

A nevelésméleti alapállítások a társaslélektani rendszerben a következők:

Az ember egyéni lény és társaslény.

Az egyéni lélek kategóriái: életérzés, érzelem, értelem, akarat és hit.

Az egyéni lélek **autonóm**, ezért nem lehet befolyásolni.

- Az (autonóm) egyéni életérzés, ÉRZELEM, értelem, akarat, hit alakítása lehetetlen. Első hallásra szokatlan tény, de tény: az egyén (autonómiája miatt) nevelhetetlen.
- Az egyén „érzelmi nevelése” nem lehetséges.

Az ember ugyanakkor **társaslény**. Társas viszonyaink fejleszthetők. Az ember nevelhető.

- Társasérzelmi nevelés VAN. A társasérzelmi reláció az ember művészeti viszonya.
- A művészeti nevelés – lehetséges (és szükséges).

A magyar társaslélektan társaslelki kategóriái: (Karácsony Sándor):

- Társas szomatikus életérzés
- Társasérzelem
- Társasértelem
- Társasakarat (tett)
- Társas pneumatikus életérzés

**Jogi viszony**  
**Művészeti viszony**  
**Tudományos viszony**  
**Társadalmi viszony**  
**Vallási viszonyulás**

Minden didaxis nyelvi nevelés is. A művészeti nevelés – nyelvi nevelés.

A művészeti reláció kategóriái Karácsony Sándor társaslélektani rendszerében:

Vallás	Világnezet	Társadalom	ÉRTÉK	Tudomány	Erosz	Művészet	Technika	Jog	
Bölcs	Politika	Igény	Független	Kormányzat	Állam	Közvélemény	Ország	Társ	Jogi
Való	Agitáció	Szerződés	Illúzió	Nyelv	Barátság	Konvenció	Idom	Ötthon	Technikai
Szép	Ferradalom	Ajándék	Őszinte	Siker	Manér	Forma	Rutin	Nép	Művészi
Illő	Utópia	Karítász	Eszmény	Kultusz	Szerelem	Ízlés	Divat	Falu	Erotikus
Igaz	Probléma	Szolgálat	Világos	Érvény	Törvény	Hagyomány	Sablon	Értelmiség	Tudományos
Kellő	Program	Officium	ESZME	Ökmány	Szakma	Haza	Etikett	Város	ÉRTÉKES
Jó	Reform	Áldozat	Szabad	Színvonal	Exercitius	Szokás	Szervezet	Ifjúság	Társadalmi
Üdvös	Szekta	Öszlály	Hős	Akadémia	Hivatás	Történelem	Párt	Iskola	Világnezet
Szent	Nevelés	Szeretet	Mártír	Világrend	Misszió	Nemzet	Felekezet	Szofokrácia	Vallásos

- A mindennapi kommunikáció helyzetfüggő, közös, egyezményes jeleket használ.
- A tudományos kommunikáció megértésre törekvő jelrendszer. Jelentése: egyetlen.
- A művészeti kommunikációban a jel átalakul jelképpé.
- A művészet nyelve szimbólumrendszer. Jelentése – egyetemes.
- Nyelv és gondolkodás: a teljes képzet. Előbb részekre bontom a tagolatlan teljes képzetet. Majd a részeket viszonyítom egymáshoz és az egészhez.
- Minden nyelv adott számú elem és szabály élő alkotása. (N. Chomsky)
- Az expresszív, reprodukív, inventív, innovatív, emergentív szintek az alkotóképeség fokozatai. Az első két szint mindenkivel vele születik, az egészség jele. (I. Taylor)

- Az egészséges ember örömképes, munkaképes, alkotóképes. (Mérei Ferenc)
- A velünk született képesség fejleszthető. Nincs botfűlű gyerek. A magyar zenei nevelés lényegét három szóval ki lehet fejezni: ének, népdal és mozgó dó... (Kodály)

### **Pedagógusképzésünk – kontraszelekcióval?**

„Miért, hogy mindig a nem arra valók tolakszanak a cselekvés terére és rontják el a dolgokat, hogy kétannyi munka kell a helyrehozásukra, mint kellett volna egyszeri jól megcsinálásukra? (Kodály Zoltán)

Pedagógusképzésünkről van szó. Ami beteg. Színházigazgatót, menedzsert, politikust és patikust lehet „kitanítani” szakértővé faragni, de nevelőt nem. (Egy nevelő sohasem szakértő.) Nem véletlenül mondták a régiek, hogy költő s pedagógus „nem lesz, hanem annak születik”. Baj van, ha oda nem való, nevelésben nem illetékes embereket tesznek „pozícióba”, vagy azok veszik meg pénzért a posztot. Amióta a tanítóképzésből is elhagyták a felvételi vizsgát, azaz a képességvizsgálatot, talán csak a büntetett előélet esete volna kizáró ok ahhoz, hogy akár egy nevelésre alkalmatlan, empátia nélküli agresszív lényt pedagógussá minősítsen a hozzá vágott diploma. Ez az egyik oldala a képzés mai helyzetének. Valljuk, sajátos képesség kell ehhez a hivatáshoz, ami nem „szakma”, de annál több. Megengedően valljuk: jöhet valaki a tehén fara mellől is, ha meglátszik életén, magatartásán, hogy ért a neveléshez, akkor is pedagógus, ha letagadja. A másik véglet viszont a képzés megvetése. Amikor önjelölt zsenik elutasítják a nehéz, „macerás” elmélyülést a neveléstudományban. Hallottunk indulatosan tájékozni szükség hozta oktatókat, akik gyorstalpaló képzéssel, vagy anélkül váltak oktatóvá. (Az indulat amúgy sem vezet sehová, vagyis csak folyton elindul, de megérkezni képtelen.) De ez a kisebb baj. Nagyobb baj ennél, ha fölöslegesnek tartják a képzést. Azt mondtuk, a pedagógia több, mint szakma – de van tudománya (is). És a neveléstudományt ma már nem lehet a lapátra söpörni. Ennek a tudománynak „filozófia propedeutikája” a társaslélektan. És része a társaslogika is. Aki képzetlenül gyötri a pedagógiát, az a diákot is gyötri. A diák így nem lesz növendék, hiszen nem segítik a növekedésben. Karácsony Sándor hangsúlyozta: „A pedagógia célja a növekedés.” Növekedni pedig a képzőnek is szükséges. Ezért elengedhetetlenül különleges figyelmet igényel a kényes „képzők képzése”.

A nevelés nem független társadalmiságuktól, a művészeti nevelés nem független az etikától. **Pedagógia, nevelés, művészet és erkölcs azonos felelősséggel tartozik egymáshoz.** Illyés Gyula *Egy mondat a zsarnokságról* című verse a tanú rá. Szilágyi Domokos szerint is: „**szégyen a vers, ha nem igaz.**” Szégyen volna, ha a 21. században is még a tizenkilencedik század tévedései és a tegnapi didaktikai felfogások, s egy tán új, de gyökértelen erkölcs válna a magyar közoktatás és pedagógusképzés tudomány nélküli, művészet nélküli jellemzőjévé. A nevelés igénye: Fel kéne szabadulni már... „Hagyjátok, hadd jöjjenek hozzám a gyermekek, mert ilyeneké az Isten országa.” (Lk. 18.17)

### Irodalom:

BUDA Béla. „Gondolatok az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséről a kommunikáció kutatás, a szociálpszichológia és a személyiséglélektan alapján”. In *Az anyanyelvi oktatás korszerűsítéséért*, szerk. SZÉPE György. Budapest: Tankönyvkiadó, 1976, 73–89.

CSÓKOS VARGA Györgyi. *Tárgyi anyanyelvünk*. Budapest: Szt. Gellért Kiadó, 1992.

DAMJANOV, Jadranka. *Eye movements and pictures*. Zágráb: Hermes, 1996.

DEME Tamás. „*Ami történik és ami van...*” (*Tanulmányok a művészet-pedagógia és a művelődés köréből*), *Növekedvén nevelünk* sorozat, 4. Budapest: Szent Gellért Kiadó – Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

DEME Tamás. *Mit gondolunk a nevelésről?* Csíkszereda: Magiszter, 2005.

DEME Tamás. *Irodalmi nevelés – a művészeti nevelés lelke*. Budapest: MAMESZ, kézirat, 2006.

DEME Tamás. „Nevelésünk kultúrája”. In *Kultúránk válaszáton*, szerk. BÉKÉS Gellért és DEME Tamás, Budapest: Bencés Kiadó, 1997, 169–178.

DEME Tamás. „Művészeti nevelésünk képe a képzésben”. In *Képzők (ön- és tovább) képzése*, szerk. KOCIS Mihály, Budapest: Tárogató Kiadó–JPTE, PSZM Kiadó, 1996, 85–120.

DEME Tamás. „Játék az idővel, avagy szinkronmetszet, időszintézis”. In *Új törekvések a történelemtanításban*, szerk. V. MOLNÁR László, Budapest: Keraban, 1993.

DEME Tamás. „A mindenség időbenjáró tettesei (Nyelvi, filozófiai, teológiai, lélektani szempontok a történelmi nevelés tér- és idő-szemléletéhez)”. *Valóság*, 1994/11., 1–11. Kötetben: In *Történelemmetodikai műhelytanulmányok*, szerk. V. MOLNÁR László, Budapest: Tárogató Kiadó, 1996, 162–174.



DEME Tamás. „Integrációkísérletek”. In *Interdiszciplináris pedagógia*, Debrecen, 2001.

*Roma aeterna*, szerk. DEME Tamás, Pécs: PTE, Tanárképző Intézet, 2002.

DEME Tamás. „Viszonyulok, tehát vagyok”. In *Gyökerek és gyümölcsök*, Debrecen: Kossuth Lajos Tudományegyetem, Neveléstudományi Tanszék, 2002, 73–97.

DEME Tamás. „Nova pedagogica saznanja”. In *Ako je skola zivot*, Zágráb: EIZ, 2005.

DIMÉNY Judit. *Hang-játék*, Budapest: Zeneműkiadó, 1981.

HÁMORI József. *Nem tudja a jobb kéz, mit csinál a bal...* Budapest: Kozmosz, 1985.

HÁMORI József. *Az idegsejtől a gondolatig*. Budapest: Kozmosz, 1982.

HÁMORI József. *A veszélyeztetett értelem*. Budapest: Kozmosz, 1988.)

MOLNÁR V. József. *EGÉSZ-SÉG*. Pécs: Melius Alapítvány, 1995.

MTA Fehér könyv (A MTA állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztésére), Budapest: MTA, 1976.

*Műveltségkép az ezredfordulón*, szerk. RÉT Rózsa. Budapest: Kossuth, 1988.)

NAGY Jenőné. *Csak tiszta forrásból*. Szolnok: Óvodai nevelés Kiadó, 2002.

KONTRA György. *Karácsony Sándor, a nagyhirű professzor*. Budapest: BIP, 2003.)

KARÁCSONY Sándor. *A könyvek lelke (Irodalmi nevelés)*. Budapest: Széphalom, 2006.

KOCSIS Mihály. *A tanárképzés megítélése*. Pécs: Iskolakultúra Könyvek, 2003.

KÖVENDI Dénes. *Irodalmi nevelés*. Kézirat, Csökmei Kör konferencia, 2006.

PÉCSI Géza. *Kulcs a muzsikához*. Pécs: Kulcs a muzsikához Alapítvány, 1998.

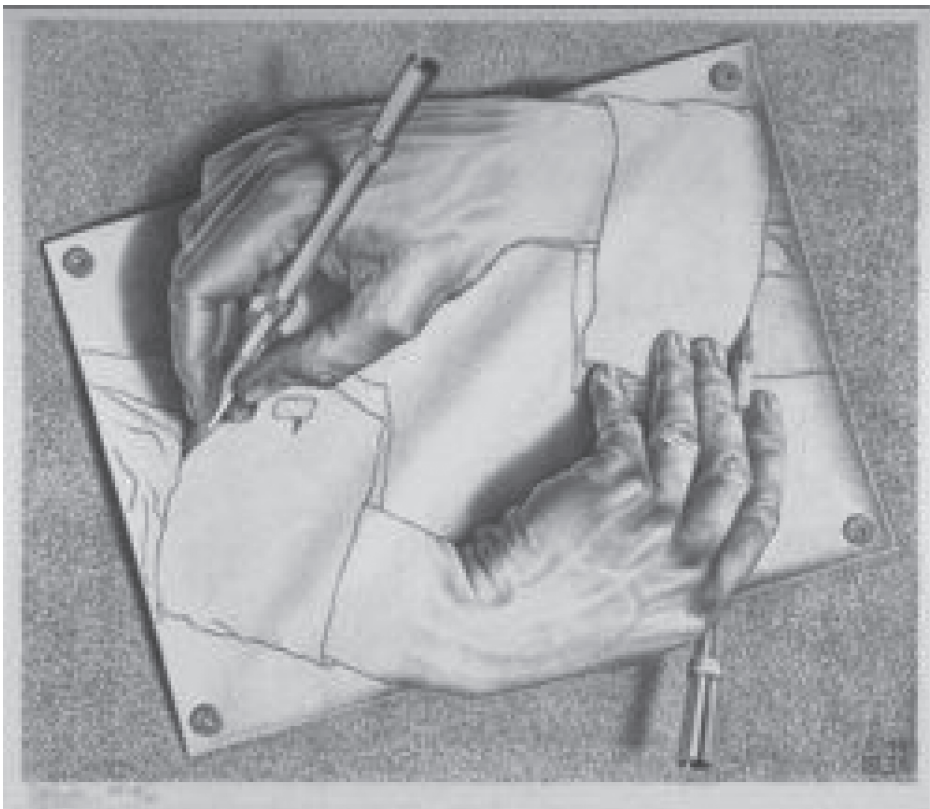
P. DOMBI Erzsébet. *Öt érzék ezer muzsikája*. Bukarest: Kriterion, 1974.

PIAGET, Jean. *Hat tanulmány*, szerk. KANAZAWA József. Budapest: Piaget Alapítvány, 1991.

PUSZTAI Gabriella. *Iskola és közösség (felekezeti iskolások)*. Budapest: Gondolat, 2004.

RIBÓ PONGRÁCZ Éva. *Madarakból lettünk*. Pécs: Pannonia Könyvek, 2003.

Példa a nevelő és a növendék közös társasjátékára (a nevelésre):



(Escher)

## TUDÁSON INNENI ÉS TUDÁSON TÚLI TUDÁS, AVAGY A FIGYELEM ANATÓMIÁJA

Itt maradt a múlt idő. Meg az utópia.

A kortársainkként velünk élő, céhbeli oktatás- és nevelésméletek közvetítői „önmegvalósításról”, a „teljes személyiség önmegismeréséről”, a „kompetencia-fejlesztésről”, az „élethosszig tartó tanulásról” beszélnek, s persze minden képzés célját a „kognitív tudásban” vélik megtalálni. Áradnak a divatjelzők is, hiszen attól tudományos az implementált edukáció, ha „konstruktív”, „kontextuális”, „behaviorista”, „konnektivista” vagy „komprehenzív”. De tépjük le a zsargon kommunikációs címkéit, a divatelméletek legfeljebb a langyos vizet találták fel. A hangzatos jelzők műltfoltozása sajnos korszerűtlen, használhatatlan. A jövőről szavaló „narratívák” – beleragadtak a 19., 20. század – mára funkciót veszített – tudásméleti ideológiáiba. Öntudatosan megtévesztenek, oda rajzolják a célt, ahol az nincs, nem is volt ott soha. Emlékszünk még az utópiák és ukróniák egyoldalú nagyotmondásaira.

Ezek legfőbb baja az volt, hogy a **rész és az egész** összefüggéseit (Heisenberg) figyelmen kívül hagyva mindig egy részletet emeltek ki, büszkén hirdelve, hogy feltalálták a pedagógiai világegyenlet megoldását. Önhittségük nevetséges és szomorú. Mindegyik agyfoltozó közölte: ő megmondja a „tutit”. Eljött a **tuti-kor**. A részletekbe ragadva. (Avagy a fennkölt értelmiségi stílusban: partikulárisan.)

A 20. század hajnalán (1900-ban) Ellen Kay elmesélte vágyálmát, miszerint e kor a „gyerekek évszázada” lesz. Jóhiszeműsége nem tehet róla, hogy álma nem teljesült, mert nem teljesülhetett. Teljesség-elmélet helyett a pedagógiai hegyek egereket szültek. Világra jöttek a „**patchwork-ideák**”, a részletek spekulatív szalonforradalmi által. Egymástól idegen ötlet-rongydarabkák, összevarrva. Megtudhattuk, hogy minden titok nyitja „őfelsége, a gyermek”. (Ez egyébként a legkedvesebb mánia, hiszen mindenki gyerekpárti.) Majd jött a dörgő cáfolat: a gyermek nem bontakozik ki, ha nem jó a tananyag. (Ó, az „anyag”, a filozófusok rágógumija.) A **tananyag-kultuszt** követte az **eszköz kultusza**. És kiderült, hogy hiányzik a terv. E dilemma kétfelé osztotta a céhek ortodoxiáit. Voltak **tervezéspártiak** (tervezgazdasággal, majd alaptantervekkel) és **spontaneitás-pártiak** (pszichologizáló angyalként vagy a kreativitás zászlóival ütügetve egymást). E két rivális mérkőzései leállíthatatlanok, jelenleg

is folynak. Később mögülük előbukkantak az írástudó grafománok, közölve: a tankönyv mindent megold. Majd (ők) megírják a zsenik könyveit. S lőn **tankönyvkultusz**. Követte ezt az iskolai konyhareceptek divatja: a **technikák és a módszerek kora**. A különböző projekt-receptekből metódusok nőttek ki. Előállt a „**módszertani csodafegyverek**” sora (matematikailag végtelen). Ezek a „mivel” és a „hogyan” megváltoztatásával hirdették az iskolai nirvána módszeres megközelíthetőségét.

Tollal, kézzel, vetítéssel, mozgó székkal, aktív táblával, frontálisan és körben. (Megjegyzendő, az öröklött félreértést korrigálva: Kodály elmélete sohasem volt módszer, hanem annál sokkal több, azaz koncepció és zenei nevelési rendszer.)

A részletek mindegyikében ott rejlett az örök csapda – a féligazságok ragyogása. Ilyen fénylő igazságtörmelék volt a **pedagógus szerepének újrafelfedezése** is. Nyilvánvalóvá lett, hogy a legfennköltebb tanterv, a legfurmányosabb tankönyv, a legsimább technikák és levegővételi módszerek, a legattraktívabb aktív táblák, legaranyhajúbb, föld felett röpködő kreatív zsenigyerekek önkifejezése mellett is **minden tanítás pedagógusfüggő**. Távoktatásokat, andragógiát, gerontagógiát és a konstruktív, dekonstruktív, vagy akár destruktív pedagógiákat is beleértve. Ha egy kiváló nevelő képes az önátadásra és jól tanít, akkor pocsék tanterv és gyatra könyv dacára is növel valamit növendékén. De a legeslegokosabb Einstein-klón tanárbácsik víziójából is hiányzik a pedagógiai lényeg, ha nincs igaz nyelvük és társaslelki kapcsolatuk a rájuk bízottakkal. Hiába okos egy pedagógus, okossága nem elég a neveléshez. Ne felejtsük el Horger Antalt, akit komoly tudósok közt tartunk számon, s aki pedagógusként gyalázatos kontár volt, midőn egy istenadta világító zseni életpályáját törte ketté. Persze a fenti felsorolással nem ért véget a foltozgatások, a patchwork-körök kora.

A foltok foltozói homlokukra írták jelszavaikat: „munkaiskola”, „életiskola”, „gyermekközpontúság”, valamint testvériség, egyenlőség, szabadság, lézertábla. (Másra nem emlékeztek a közhelyszótárból.) Rájöttek arra, hogy a gyerek akkor szabad, ha azt csinál, amit szabad. Pontosabban: amit akar. Pontosabban: nem szabad megengedni, hogy látszódjék, mit is akar. A világoosság nem „politically correct”, mert a sötétséggel szemben kirekesztő, mint Archimédesz, (aki a vizet a kádból kirekesztette). Neoliberális demokrata nem tűri, hogy autokratikusok, klerikusok, egalitáriusok és vegetáriánusok vitázzanak az anarchistákkal... A demokrácia jegyében korlátozható mindenki, mert csak az a demokrata, aki maga is korlátolt és ő mondja meg, kié a demosz, az autó, meg a krácia. Ehhez egyesek hozzáértették az országot,

hatalmat, a dicsőséget. Ez volt a **liberománia korszaka**, Summerhillről a tanárverő laissez-faire kölykök támogatásáig. Persze az ingamozgás oda-vissza elve szerint a „mindent-szabad” évadját követi majd a szuperfegyelmező csipkerózsikák, vaslédik és a **kényszerítő autokratikusok** ideje. Majd ennek újra ellene mond a nyuszikat az oroszlánokkal összefektető alvajárók, s a rókáknak a rigókkal közös együtt oktatását követelő jogvédők kora. És este lett, majd újra reggel – s láthattuk: semmi sem változott az ég alatt...

Ezt a szomorú helyzetet ismerte fel egy professzor (a 20. század legnagyobb magyar pedagógus tudósa), Karácsony Sándor, aki így írt erről:

*Reformban volt tehát elég módunk. [...] Csakhogy nem váltak be a reformok, mert csupán részleteket szándékoztak reformálni, holott az egész reformra érett. [...] Nem lehet az óposztóhoz hozzáfércleni az újat, mert még nagyobb lyukat szakít benne, az Írásnak ezek a szavai alaposan beteltek ezen a reform-törekvésen. Nem jobb lett az iskola a reformok következtében, hanem még rosszabb. Még tudatlanabb és még neveltelembb lett tőlük a diáknép. Mindez pedig azért ütött ki a nemes intenciók ellenére is így, mert a pedagógiai alapviszonyt kellett volna rendezni nevelő és növendék között, részleteken végzett jobb-rosszabb pepecselés helyett.<sup>1</sup>*

### Pedagógiai alapviszony

Nevethetnékje, avagy inkább sírhatnékje támad az embernek, ha Kolumbusz tojására gondol. Mert olyan magától értetődő. Miért kellett oly sok ifjú anyának meghalnia „gyermekágyi lázban”? Mert Semmelweis előtt az orvosoknak nem jutott eszébe kezét mosni a szülés levezetése előtt. Uramisten, egy kézmosáson múlt mindez? Magától értetődő lett volna. Miért kell a társalgás kommunikációs evidenciáit újra és újra felmondadni azokkal, akik tanítják? Hogy a megértéshez nem elég, ha külön megvan az egyik, vagy a másik személy, nem elég, ha van közlést átengedő közeg, és ha van üzenet is, mindegyikre szükség van, de ezek megléte esetén is legfontosabb a kapcsolat léte.

Miért is nem érdeklődnek a tanügyi dogmát körmölő okostojások, hogy mi az a pedagógiai alapviszony? **A társaslelki reláció.** A magától értetődő. Kiderülne, ez a Kolumbusz-tojása (igaz, akkor nem lehetne dolgozatok sok tízezer oldalait teletölteni a langyos víz fölhalálásának

1 Karácsony Sándor, A magyar nevelés. In *Magyarok kincse* (Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2008), 265–266.

kongruens elméleteivel). Tehát: viszony, viszonyulás. **Minden nevelés előfeltétele: kölcsönös társaslelki reláció léte és működőképessége a nevelés résztvevői között.** Rejtett finomítás: mindenkinek a saját lelki attitűdjével, beállítódásaival. Tovább finomítva: az élettapasztalattal telített nevelő, valamint a megismerésre nyitott növendék minden (a tárgyhoz kellő) érzékelő csatornán, a helyzethez szükséges személyes motivációval és képességgel (obligát penetráns kompetenciákkal) viszonyul egymáshoz. Itt és most, a „lélek professzoraitól” kiinduló, de mindig kölcsönös figyelem által, egyidejűleg (nemcsak kognitíve, racionálisan, hanem érzelmileg, akaratilag is és legtöbbször megmagyarázhatatlanul).

Miért is mondtuk, hogy a divatos kortárs neveléstudományok a múlt logikáját élik? Azért, mert nem képesek kilépni a mindent analizáló materiális, csak ok–okozati logikában gondolkodó szemléletből. Karácsony Sándor itt éles határvonalat húzott.

Jövőnkben a szintézisalkotás, a társaslélektani viszonyulás, a közösségi szemlélet, a transzcendenst nem kikerülő spiritualitás (pneuma), a célokság iránti érdeklődés jellemzi a valóban modern, valóban hatékony tudományos gondolkodást. És benne az állandóan újrafogalmazandó neveléstudományt. Mindehhez nyilván hozzáérhetjük mindazt, amit a részgazságok reformerei javasoltak. Igazak azok a részgazságok, amelyek az élményközpontú, komplex, interdiszciplináris, interaktív, személyiségfejlesztő, kiscsoportos, reflektív, képességnövelő, autonómiát tisztelő és gyakorlatorientált nevelést hangsúlyozzák. De tudható, mindennek előfeltételei vannak. A részgazságoknak is.

## Viszonypedagógiák

„**A figyelem a szeretet szinonimája**” – írta Simone Weil. Mondhatjuk más szóval ugyanazt a lényegét. A „figyelem” a társaslélektan, a társaslogika és a társas viszonyt feltételező filozófiák egyik kulcsszava. Többfajta figyelem van, ahogy a világra nyitott érzékelésünk is többféle relációt teremt. Hagyományos iskoláink túlnyomó többségében a társasértelmi reláció azaz a társaslélek **tudományos viszonyulása** áll a tanítás középpontjában. Szinte csak az. Ezt a viszonyt nevezik ráció-elvűnek, ezt elemzi a **kognitív pszichológia**.

A **kognitív pedagógiát** rendszeresítette az iskola. Mintha (a kilencszer kilenc rész-elemmel leírt) társaslelki viszonyrendszerben ez lenne az egyetlen reláció, amely a megismerés, a tanulási figyelem hatékony csiszolására volna méltó a pedagógia egészében. Kultúránk (elemi iskolától az akadémiáig)

a kognitívumra épül. Ez hasznos, de aránytalan. Szerepel ugyan a „futottak-még” kategóriában némi testgyakorlás és festegetés, zenélgetés, de tudjuk, hogy a munka világára, munkahelykeresésre készítő tudás terén ezek nem komolyak, felvételinél nem beszámítók, nem „kemény tárgyak”, inkább kalapdíszek. (Jellemző, hogy a szlogenek szintjén „életre” nevelünk, de a „tudás világa”, „munka világa” említésekor a „világ” az értelmező szempont.)

Az **intelligencia** magától értetődően a **kognitívumra** épül, a racionalitás csúcsát jelenti a magas intelligencia kvócienssel rendelkező eszes-agyias ember. Mintha a kalap alatt csak jólfésült értelem lapulna. S ezt hosszú ideig hitték is az okos tanúgyiek. (Egy rémes példával: tapasztalati tény, hogy lábunk is van, de olyan a helyzet, mintha csak a kéz lenne szalonképes. Eképpen ahhoz mérünk mindent?)

Az utóbbi két évtizedben persze fellőtték az „érzelmi intelligencia” rakétáit. Aj, haj, igen felcsillantak a művészetre figyelő tekintetek. Elismerik az érzelmet is? Nahát! (Rémes példánkat folytatva: a lábat is szabad emlegetni, sajátos kézként.) Ugyan régóta evidencia, hogy a **kreativitás eltér az intelligenciától**, de az még megválaszolatlan, miért nevezik lábkéznek azt, ami láb. Mitől lesz intelligencia érzelm is? Jön idő, amikor rátérünk a testi intelligencia, akarati, hitbéli intelligencia elnevezésekre? Nyilván metaforakölcsönvétel történt az „érzelmi intelligencia” leírásakor, amúgy meg az empátiának és az intuíciónak (amire még visszatérünk) a szerepe lényeges ebben a nevezéstani kiterjesztésben.

Visszatérve a figyelemhez, a pedagógia érdekes módon a neurobiológiának, fiziológiának, biokémiának, ideglettannak, agykutatásnak, hálózatelméletnek mondhat köszönetet a felfedezésekért, amelyek az információk bevésoódését, raktározását, felvillanó összekapcsolását világították meg a természettudomány felől. S tették megérthetővé a lélektan, logika, neveléstudomány számára is. A társkapcsolatok terén ezért ezért értelmezzük a szervezet oxitocin-, adrenalin- stb. termelése következményeiként azokat a reagálásokat, amelyeket a hétköznapi pedagógus megtapasztal tanítványai magatartásában (meg a sajátjában is).

Értékesen felerősödött a nyelvtudománynak és interdiszciplináinak a segítő szerepe a neveléstudományban. Egy idő óta hangsúllyal beszélünk a nevelés szeretetnyelveire irányuló figyelemről – az „ajándékozás nyelvétől” az „érintés nyelvéig” (újabb metaforikus közelítések). Mindez csak megerősíti azt a viszonypedagógiában feltárt megállapítást, miszerint minden tanítás, tanulás egyúttal nyelvi nevelés is.<sup>2</sup>

2 KARÁCSONY Sándor, *Magyar nyelvtan társas-lélektani alapon* (Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010), 21.



A **figyelem irányait** illetően maradjunk a mindenki számára érthető elnevezéseknél, a **viszonyulásoknál**. Így beszélhetünk a (társas-) érzelmi, azaz művészeti relációkról, a (társas-) közérzeti, azaz jogi viszonyulásról, a (társas-) akarati, azaz társadalmi viszonyról, a (társas-) hitbéli kapcsolódásról, amit egyszerűen vallásnak szoktunk nevezni. Mindezek együttesen jelen vannak az egészséges ember lelki érzékenységeiben, képességei változó erősséggel, de egyidejűleg (szinkronitásban) fejleszthetők. Magyarán: hiába képezünk kattogó eszű informatikusokat, fejenagy tudóskákat ülő életmódra szoktató iskoláinkban, ha állóképességük, izomerősségük, empátiájuk, művészeti, közösségi tehetségük és transzcendensre való nyitottságuk csökevényes marad. Új fogyatékosokat képzünk tehát. Érzelmi fogyatékos, mozdulati, akarati és hitbéli fogyatékos.

Tökéletesen fölösleges erőltetni az értelmi (tudományos) képességfejlesztés minden mást háttérbe szorító hegemoniáját. Fölösleges csak-racionális elemzés eszközeivel közelíteni a (társas-) érzelmek, azaz a művészeti relációk műveihez és nevelési változataihoz. Más példával élve – a freskók és mozdulatköltemények „megmagyarázása” után csak a növendék unalma, utálata vagy dühe növekszik az ártatlan faliképek és táncok iránt. Az analízissal tanított freskó – fiasco.

Ez persze összefügg a passzív befogadásra és az alkotásra nevelés két ellentétes pedagógiai felfogásával is. Elképesztő néhány kortárs esztéta ragaszkodása a csak befogadóra nevelés eszményéhez. A túloldali szélsőség felé kilendülő inga ismert reakciójával persze az ortodox esztéták ezzel azonnal létrehozták a napi környezetrongálást is művészetnek minősítő (graffiti) kétes ellen-esztétikákat. (A szemétesztétikák divatjából természetesen hiányzik az elemi racionalitás is.)

Szépen cseng a „teljes személyiség” formálása, ám ehhez nem elég a tréningek, projektek, csoportjátékok halmaza. A közelítő „teljességhez” a növendék és a nevelő **valamennyi közös relációjának** „érintése”, fejlesztése kell, csak az hoz eredményt. Szó szerint értelmetlen lenézni a spiritualításra lelket nyitó fejlesztést, ha valahol csak a szögletes agyalás a „menő”. Jó példa erre a mese. **A mese a gyerekkor vallása**. Akinek nem mesélnek az óvodában vagy a családjában, annak nem alakul ki, vagy eltorzult viszonya lesz a „nem-láthatóhoz”, a szellemi szférához. Ugyanígy, ha egy vérbeli vitatkozó, környezetével küzdő ifjú felnőtt (adoleszcens) nem kap esélyt arra, hogy mindennel vitatkozzék és mindenben kételkedjék, az béna marad a pneuma szintjén. Az **adoleszcens vallása a kétely s a kritika**. S ha ugyanez az adoleszcens nem kap jó nevelőt (értjük jó nevelőn azt a tanárt, aki „méltó ellenfél” az ifjú számára), ha nincs



kivel harcolnia a nap minden órájában, akkor vagy kushadó beosztott, vagy szorongással megvert elvetélt zseni lesz nagykorúsága idején (ez nem azonos a felnőtttség állapotával).

Még egy lényegi észrevételt teszek a **kognitívum pedagógiai hegemoniájának** kritikája kapcsán. Lassan már egy évszázada lesz annak, hogy Henri Bergson bevezette az **intuíció elméletét**. Különös tapasztalat, hogy a kognitív filozófián felnőtt ifjú bölcsekedők közül sokan ma sem fogadják el az intuitív megismerés tényét. Pedig korunk (a „nők felszabadításának a korszaka”, a női intuíciók és az empatikus konfliktusmegoldások, mediációk, mentálhigiénés segítő terápiák időszeletében) nem tehet úgy, mintha nem létezne az intuitív felismerés, észlelés, felfedezés. Heuréka! – mondhatnók a keleti észjárások dicséretével, mivel a keleti kultúráktól sosem volt idegen az intuíció). De itt, Nyugaton a **heuréka kora ma nem EU-éra**, az intuíció sokak szerint nem-ortodox, vagy inkább nem EU-kompatibilis. Tartja magát az a felvilágosodás korából jövő előítélet is (amelybe mély gyökeret vert a vulgármarxizmus), miszerint a legfőbb veszély az irracionalizmus. S ami nem racionális, az a nép ópiuma, okkult rizsa. Bizony, pedagógiában is fel kéne szabadulni az előítéletek, vulgármarxizmusok, fundamentalizmusok, csőlátások kényszere alól.

### A tudáson inneni és túli tudások

**Az előzetes tudás**, vagy megelőző tudás feltételezése régóta jelen volt az ember-vagy társadalomtudományok tapasztalataiban, lendületet viszont akkor kapott, amikor az orvostudományban, neurobiológiában, agykutatásban elmélyültek az agy hippocampus-területének és a talamusnak a vizsgálatai, s megszorodtak az emlékezés funkcióit, az emlékek felidézését feltáró tanulmányok. Ma már jelentős szakirodalom foglalkozik az emlékenyomok szerepével. A pedagógiában sem lehet az ősi feltételezést erőltetni a gyermeki tudás „tisztá lap” metafora képével. A pszichológia és pszichoterápia folyamatosan hangsúlyozza a „hozott tudás” gondolkodásunkat, magatartásunkat meghatározó erejét. A pedagógusnak azt is tudnia illik, hogy a lappangó tudás, vagy a korábban bevészt ismeret nem jön a felszínre automatikusan, felidezéséhez adekvát közeg, helyzet szükséges.

Az előzetes tudás modellje nemcsak a korábbi élményekhez való reláció, hanem a velünk született, genetikusan öröklődő lehetőség-csíra, a képesség potenciája lehet – úgy, mint a verbális nyelv tanulhatóságának a képessége, vagy mint a nők lappangó tudása a szülésre. A pedagógiának nem lehet úgy tennie, mintha mindig „üres lapra” írna. S ha megszólítani igyekszik

a megelőző tudást, akkor annak a kifejezéséhez szükséges fogalmi apparátust is ki kell alakítania. Ismét igaz a megállapítás: minden tanítás, tanulás egyúttal nyelvi nevelés is... Ez vonatkozik a pedagógus (munkája közbeni saját) fejlődésére, növekedésére is.

### **Tudáson túli tudás is van.**

Az előzetes tudáshoz hasonlóan azt sem tételezhetjük, hogy a „megtanult”, megszerzett tudás az valamiféle statikus entitás, s aki még nem tanulta meg, az nem is tudhatja. Ahogy ösztönös tudás van, úgy létezik filozófusok, teológusok szerint egyfajta misztikus tudás is. Ez a transzcendens világa, amit József Attila úgy fejezett ki, hogy „én túllépek e mai kocsmán, az értelemig, s tovább”. Nos, ami az értelmén túli, ami a „tovább” – azt nevezhetjük a tudáson túli tudásnak.

Szent János evangelista, Eckhart mester, J. Teuler, H. Suso, Keresztes Szent János, Avilai Teréz, Sziénai Katalin, Assisi Szent Ferenc, Lisieux-i Teréz, Dienes Valéria és a kortárs Vassula Ryden írásban is rögzített élettapasztalata, lelki beavatottsága ilyen tudás. Ezt hívjuk misztikának.

A **misztika** törékeny fogalom. Magukat felvilágosultnak tartó, mérésközpontú, kognitív és többnyire materialista tudományelméletek szerint a misztika az az állapot, ami nincsen. Bizonyítási esélye nincs (igaz, intuíciót se lehet elektródákkal mérni), s a pusztán tapasztalati élményt a racionalitás nem fogadja el tényként.

Pedig a tapasztalat tényeken alapul, s a misztika nem azonos a miszticizmussal. Előrebocsátjuk: a misztikának semmi köze az ezotériához vagy az okkultizmusához. (Akkor sincs köze az áltudományokhoz, parajelenségekhez, hiedelmekhez, ha azok kisajátítani próbálják, vagy a misztika szóval takaróznak, épp a komolyság látszatát keltve.) A misztika a teológiában az erkölcstannal és az aszketikával rokon, a filozófiában a metafizika, a magyarázhatatlanság területe. Ruysbroek, Kempis Tamás, Karthauzi Dénes foglalkozott a misztikum megragadásával, a legújabb korban Adolphe Tanquerey foglalta össze a misztikáról szóló filozófiai tanításokat, az esztétikum és a misztikum közötti kapcsolatot pedig Simone Weil elmékedései világították meg. Dienes Valéria, Bergson magyar tanítványa a filozófiából indította e témakört érintő vizsgálódásait, majd élete végén maga is korunk nagy misztikusainak életét élte.

A **tudáson túli tudás, a misztika** (melyhez pedagógiával próbálunk közelíteni) a közhiedelemmel ellentétben nem valamiféle többlet a tudatban, nem eperhab ajándék a fagyalt tetején, nem ráadás. Éppen az ellenkezője.

Maga a kenózis. A „**kenózis**” görög szó, jelentése: megsemmisülés, kiüresedés. A keresztény filozófia ezt Jézus személyében találta meg. „Kirkegaard két mondata tömören kifejezi a gondolatot. Ezt mondja Krisztusról: »Semmivé vált. A szó szoros értelmében semmi.«”<sup>3</sup> Henri Boulad a kör metaforáját idézi az értelmezéshez: „A kör középpontjának mi a kiterjedése? Milyen az állaga? Milyen a felülete? Semmilyen. A legszigorúbban zéróval egyenlő. Matematikai értelemben a kör középpontjának nincs léte, egyszerűen egy kiterjedés nélküli, elvont pont.”<sup>4</sup> Istent tehát nem a kör – a pozitivisták szerint a tudás nagybodásával együtt mindinkább táguló – kerületén kell keresni, hanem ellenkezőleg, középen, a pontban, a semmiben. A misztikus célja nem a „life-long-learning”, nem a fejenagy tudósok agytérfogatásnak a meghaladása, hanem az elmélyedés. A kiüresedés, az elcsöndesülés, a szemlélődés, **a tudáson túli tudás elfogadása**. (Nem megszerzése, zsákmányolása, megragadása, hanem ismétlem: elfogadása.)

Dienes Valéria híres gondolata szerint a lelki szegénység (ami nem elhülyülés, nem értelmi fogyatékoság) az üres pohár metaforájával írható le. Tele vagyunk földdel. Nem fér belénk az Isten. Mi a teendő? Kiüresedni. Az üres pohár...<sup>5</sup> A szláv irodalom sztarecei, a misztikus keleti vallások elmélkedői, a keresztény szerzetesek szemlélődői nem egyre többet tudnak, hanem elmélyednek abban a valamiben, amit egyesek transzcendens tudásnak, mások kiüresedésnek vagy misztikának neveznek. Kedves professzoromat idézve, nem az a bölcs, aki „elől-hátul doktor”, hanem az, aki viszonyai tökéletesítésében eljut a pneuma szélére. S így érthető, ha egy tanulatlan parasztnak nagyobb hite (és hitele) van, mint egy túlokosított teológusnak. Nem véletlenül fordulnak baj idején a „falubölcséhez”, akinek értik a nyelvét is. Karácsony Sándor se véletlenül mondta el 1943-ban, a Soli Deo Gloria híres szárszói találkozóján, hogy az ifjúság nevelését nem az értelmiségre kell bízni, hanem a „szofokratákra”, az igaz–szép–jó ismerőire, a „lélek szerinti professzorokra”, a bölcs nevelőkre.<sup>6</sup> A nyugati, individuális kultúra „**felvilágosodása**”, a racionalizmus csak a leírható, kötött tudásra figyel. A keleti kultúra „megvilágosodottsága” (akár a bódhdhizattva, akár a Tábor hegyi jézusi színeváltozás vagy a Jelenések könyve nyelvén) a teljességbe való beavatódást, a tudáson túli tudást, a misztikát jelenti. Ezen a ponton

3 BOULAD, Henri, *Ki vagy Te, Názáreti Jézus?* (Budapest: Szt. Gellért, 2009), 12.

4 *Uo.*, 9.

5 DIENES Valéria, *Miénk az idő*. Budapest: Szent István Társulat, 1983.

6 KARÁCSONY Sándor, *A magyar nevelés*.

találkozik az élet előtti és az életem túli tapasztalat. A szépirodalom, a zenei, a mozdulat- és a képkalkotó művészet ide kapcsolódik. Szerény tapasztalataink szerint minden élő ember nem-élő nem-ember volt születése előtt. Eddigi statisztikáink ismeretében a megszületett emberek régi szokásuk szerint meg szoktak halni. Nem a kognitív tudás, hanem a lelki működésünk legszélső viszonya – a hit – tételezi: van az élet után élet. Jobb, mint a bolognai folyamat. S ha van, akkor tudása is lehet. A növendék pedig mindegyikben növekedhet. „A nevelés célja a növekedés.”<sup>7</sup>

### Irodalom:

- BUDA Béla. *A közvetlen emberi kommunikáció*. Budapest: Animula, 1986.
- BOULAD, Henri. *Ki vagy Te, Názáreti Jézus?* Budapest: Szt. Gellért, 2009.
- BOULAD, Henri. *Teózis*. Budapest: Kairosz Kiadó, 2009.
- DEME Tamás. „*Ami történik és ami van...*” (*Tanulmányok a művészet-pedagógia és a művelődés köréből*), *Növekedvén nevelünk* sorozat, 4. Budapest: Szent Gellért Kiadó – Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
- DEME Tamás. *Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása*. Debrecen: Debreceni Egyetem Doktori Iskola, kézirat, 2002.
- DIENES Valéria. *Miénk az idő*. Budapest: Szent István Társulat, 1983.
- KARÁCSONY Sándor. *A magyarok kincse*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2009.
- KARÁCSONY Sándor. *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2010.
- PÁL Ferenc. *Tükör által világosan*. Budapest: Kairosz Kiadó, 2009.
- TANQUEREY, Adolphe. *A tökéletes élet – Aszkétika és misztika*. Paris, Tournai, Roma: Société De S. Jean L'évangéliste Desclée & Cie, 1932.
- WEIL, Simone. *Kegyelem és nehézkedés*, ford. PILINSZKY János. Budapest: Vigilia, 1994.

## KARÁCSONY SÁNDOR FEJLŐDÉSTANA HENRI BOULAD TÜKRÉBEN

(Előadás a Debreceni Egyetem Karácsony-konferenciáján,  
DAB, 2017. nov. 29.)

Izgalmas hasonlóságok vannak a magyar Karácsony Sándor (1891–1952) és az egyiptomi Henri Boulad (1931–) életművében. Polihisztorok, vagy legalábbis multidiszciplináris tudásúak mindketten, pedagógus tudósok és pszichológusok is (vagy Karácsony szavaival „szofokraták”). Karácsony megalkotta a társaslélektant s a világon elsőként egyedülálló rendszert teremtett belőle. Boulad (aki pszichológiát, filozófiát, pedagógiát és teológiát tanult) holisztikus szemléletével a spirituális nevelés lelkigyakorlat-modelljét hozta létre.

**Karácsony Sándor** – sokunk szerint a 20. század legnagyobb magyar pedagógus tudósa – 1942. július 1-jén lett a Debreceni Tudományegyetem bölcsészkarán nyilvános rendes tanár, a pedagógia professzora. Ekkor, itt, a Debreceni Egyetemen alapítja meg az akkor a világon egyedülének számító „Társaslélektani Intézetet”. Lélektani, logikai és filozófiai rendszere mindmáig különleges és modern. A fejlődésről vallott felfogása egész életművében jelen van. Hatalmas életművet hagyott hátra. 1942-ben könyvnapra jelentette meg pedagógiájának, *A neveléstudomány társas-lélektani és társas-logikai alapjai* alcímet viselő tíz alapkötet egyikét, a társadalmi nevelésről szóló *Ocsúdó magyarságot*. 126 éve született. Hatvanöt éve halt meg.

**Henri Boulad S. J.**, a külföldi példa. Szír, olasz, arab, kopt ősöktől származó egyiptomi gondolkodó, jezsuita, ökumenikus görögkatolikus pap, pszichológus, karitászelnök, kollégiumi igazgató, író. Karácsony fogalmát megismerő „szofokrata”, a lélek professzora, avagy Bibó terminusával – lényeglátó. Összefüggéseiben ragadja meg az emberi viszonyokat, fejlődésükben mutatja meg az élet és a világ jelenségeit, történeteit. A mai léthelyzeteket mai kifejezésekkel elemzi, újra- és újrafogalmazva a lényegét. Keleti emberként ő is természetes mellérendelésekben és szemléletességekben utal emberlétünk szomatikus, pneumatikus „beágyazottságaira”. Bírálja a hatalmi struktúrák hypotaxisát, az agresszív globalizáció kizsákmányoló jellegét. Ismertebb könyvei, beszédei: *Teózis, Az önátadás fényében, A szív okossága, Szexualitás, Aki megbocsát, Istenhez hasonló, A nők szenvedése és küldetése, Ha az Isten nő lenne...*

Karácsony egész pedagógiája a fejlődésre épül. Attól kezdve, hogy a „**nevelés – növelés**” fogalmi azonosságából és célmeghatározásából indít, a pedagógusok attitűdjét is érintő „**növekedvén nevelünk**” gondolaton át egészen az élet

egészét átható fejlődéslélektani **növekedés (illetve visszafejlődés)** leírásáig jut el. A fejlődés modellje Karácsonynál egyszersmind horizontális és vertikális. A horizontális fejlődéskép egyénenként változó hangsúlyú kiterjesztéséből, gazdagodásából bontakozik ki a képességek és jártasságok növekedésével. A vertikális fejlődés a társasviszonyulások intenzitás-alakulásában is látható. Szemléletes példák erre a **társadalmi (társasakarat) reláció**, erősödő fokozatai:

igény	ÉN	›	(te...)
ajándék	Én	›	te
szolgálat	én	=	te
áldozat	én	‹	Te
szeretet	(én...)	‹	TE

A társadalmi viszony fejlődésében – Kontra György emlékeztető elemzése szerint – a te és az én, az egyik és másik ember kapcsolatának első (jogi, közérzeti) fokán az **igény** a kulcsszó. Az első személy (én) szinte teljesen dominál, és a „másiknak” (te) csak az a szerepe, hogy az első személy igényét teljesítse. A társadalmi reláció művészi foka az **ajándék**, ahol a második személy szerepe megnő, de még mindig az első, az „én” az erősebb, neki fontos, hogy társasérzelmeit dokumentálja. A viszonyulás harmadik fokán (tudományos, azaz társasértelmi szinten) a **szolgálat** van, amely az „én és a te” kiegyensúlyozott, kölcsönös hatását mutatja. A reláció negyedik fokán, a társadalmi (társasakarat) szinten látható az áldozat kategóriája. Itt az ego szerepe már csökken, a másik személy kezd nagyon fontossá válni. A társadalmi reláció ötödik, (áhítatos, vallási) fokán pedig megjelenik a **szeretet**. Itt az „én” már szinte eltűnik, és önátadása, lemondása révén minden figyelem a másik személyre irányul.

Ahogy Kontra fogalmaz Karácsony-elemzésében: „**A szeretet nem emberi gesztus, hanem átáramlik az egyik emberen és csodálatosan hat a másik emberre.**”<sup>1</sup> A relációkban az intenzitás növekedése kimutatható. Ez egyértelműen **fejlődést** jelent. Fejlődés – a gyerekkor szomatikus pólusa felől (a csecsemő, kisgyerek jellemzője az **igény**, a testi szükségleteinek kielégítése, a kapni-akarás, kérés) egészen a pneumatikus pólusig, ahol a spirituális „én” képes a **szeretet** viszonyra, önmagáról is le tud mondani a „másik” érdekében. Ez az állapot a legtársadalmibb reláció áhítatos (hívók számára „Isten-közel”) szintje.

1 KONTRA György, *Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor* (Budapest: BIP, 2009).

Henri Boulad ehhez hasonlóan, az anyagi szférától a transzcendens felé ívelő fejlődéspályát mutatja meg. Kora divatos „píszí” irányzataival szemben, a **személyiség fejlődését** nem az önkifejezés, önmegvalósítás irányába viszi el (amint azt a liberális társadalmi, tudományos protokoll írja le, ld. Maslow „piramisát”), hanem fordítva, az önmegismerés fokozatain keresztül az önátalakításon át a teljes önfeladásig járja be a globalizációs trenddel ellentétes irányt, amely **Karácsony Sándor fejlődés-szemléletével rokon**, annak mintegy kiegészítője, komplementere. A Párbeszéd Házában 2014-ben mondott híres előadásában (*Az ima és az emberi személyiség három területe*<sup>2</sup>) a társas kapcsolatokból indul ki, majd rátér a társadalmi elvárásokra adott „szerep” válaszainkra s a személyes identitás keresésének, megtalálásának szintjeire. A „**ki vagyok én?**” kérdésre felrajzolt képekben megkülönbözteti a személyiség, az egyéniség és az ettől eltérő „személy” szintjeit. Bouladnál a megérlelt, valódi identitás felé haladás a lényeg. Nála a fejlődés fokozatait átmeneti területek választják el, ezt nevezi sajátos szóhasználatában „kis halálnak”, illetve „nagy halálnak”. Az identitás alakulásának iránya nála a személyiség kiteljesedését jelentő önátadás felé vezet. (Meglépetést kínál az elemzése végén.) Történelmi személyiségek példáit is hozza: szerinte az „apró, görbelábú, félmeztelen, rövidlátó kis ember” (Gandhi) nagy utat járt be életében, a földön üldögélve nem kereste a feltörekvés, elkápráztatás fényeit, tudja, hogy a jelentősége nem a látszatban van, hanem igazi személye (nem látványos) jelenében. Ezt a valós identitást szabadon ismeri fel, nem téve függővé külső véleményektől. Másik példájában Einsteint idézi fel, ziláltan lobogó hajával, laza kinézetével. Róla sem feltételezhető, hogy külső megjelenését fontosnak tartotta volna. Zsenialitása, értéke, személye nem a látszatvilágé volt, hanem a rejtőzködő fejlődésé.

Boulad az ember három szintű, trichotomikus „felépítésének” sorrendiségében a szomatikus, pszichés jellemzők leírása után érkezik el a pneumatikus „életszint” bemutatásához. Modellje az egymást meghaladó fokozatok között feltételez egy-egy átmeneti zónát. Az utolsó ilyen zónán való áthaladás után egy különleges, önmegtagadást hozó területen jelenik meg. Ez nála a fejlődés csúcsa, a pneumatikus pont. (Szerzetesapként bibliai érvekkel támasztja alá feltevését – „aki nem tagadja meg magát, nem lehet a tanítványom”). A teljes valóságunk, rejtett személyünk eléréséhez át kell kelni az utolsó zónán. Boulad ezt nevezi a szó szimbolikus értelmében vett „nagy halálnak”. Az ego-t nem becsüli

2 BOUND, Henri, *Az ima és az emberi személyiség három területe* (Budapest: Párbeszéd Háza, 2014, <https://www.youtube.com/watch?v=ivn0v7wXkUs>).



le, fontos, „héjjal, burokkal” védett magnak írja le. Ez az egyén kulturális, társadalmi identitása, elismerésekkel, emberi méltósággal körbezárva. A méltóság tiszteletre méltó, az emberi létezésünk alapja, kincse, amelyhez való ragaszkodásunkkal tudatában lehetünk az énünk értékeinek. – És mégis elhagyandó. Itt jön a végső szintre eljutás Bouladnál. Az abszurdum.

Boulad nagy meglepetése: az igazi identitás túl van a méltóságon. Félített kincsüinktől, emberi méltóságunktól is meg kell válnunk, csak így tudunk átkelni a lelki „nagyhalálon”. Azt állítja: ha a méltóságról való lemondás nélkül jutunk el a sima testi halálba, akkor életünk befejezése nemigen különbözik a növények, állatok sorsától. Az apont viszont, ahol az ego feladása megtörténik, az a csúcspont, ahol életünk minden értéke összeér, kiengesztelődik, békességben érkezik el a teljes „EGY” tökéletességéhez. Ezt a boldogság állapotának nevezi. Éppúgy, ahogy Weöres Sándor, aki szintén az egót meghaladó állapot írja le a Teljesség felé című versciklusában. Ez hasonlít Andrej Tarkovszkij Stalker című, híres alapfilmjében látható Zóna-misztériumhoz. Emlékeztet rá József Attila versében, az Eszméletben megnevezett, a „mai kocsmán túllépő” gesztus, a „tovább”. És olyan, mint amit társaslélektanában Karácsony a társadalmi reláció legintenzívebb fokaként, a szeretet kategóriájaként nevez meg. Ez a pneumatikus szint, ahová a transzcendens vezet.

Karácsonynál ugyanaz a fejlődési sor található, ami Boulad előadásában kirajzolódott. Az „én” kisebbedik, a „te” nagyobbodik, a fejlődés halad a szomatikus pólus felől a pneumatikus pont felé a másik emberrel megélt kapcsolatában. Az **igény, a közérzeti/jogi viszonyulás** fokán az egyén saját szükségletei könnyen válnak az egyirányú önzés példáivá, ha a másik embert az „én” kielégítésére használják. De ha jobban odafigyelünk, figyelni kezdünk a „te” létére, akkor képesek vagyunk elemi igényeinken felülemelkedve, a másikat önmagában is értékesnek tekintve, pozitív érzésekkel közeledni hozzá, képesek vagyunk **megajándékozni** akár egy jó szóval, mosollyal, vagy többel is. Az ennél is intenzívebb **szolgálat** már egyfajta önkorlátozással jár: saját igényünk teljesülése egyensúlyban van a másik ember igényének kielégítésével. Fifty-fifty. Mindenki **legjobb tudása szerint ad és kap**. Aki erre képes, az túljutott azon az átalakuláson, amit Boulad kis halálnak nevez. A szolgálatra képes ember már nem önző lény, hanem a lélek gyümölcseit gazdagon termő egyéniség, személyiség, aki még ellenszolgáltatást, viszonzást vár a másiktól, áldozatra még nem képes, a saját elvárásairól való lemondást méltóságán alulinak tartja. Az legintenzívebb fokon, igazi **áldozatnál** már lejjebb adjuk az egónkat, de a másik emberre figyelés még méltóságunk része. Többet adunk magunkból, mint bármikor korábban. Kezdjük gyakorolni



a teljes lemondást. Ám ahhoz, hogy az áldozaton is túlemelkedve, pusztán önmagáért szeretni tudjuk a másik embert (a bénát, a gyógyíthatatlant, az agonizálót, a csúnyát, a fogyatékos), ahhoz önelégedettség nélkül kell lemondanunk az énünkéről, magunk számára lelkileg meg kell halnunk. Boulad ezt nevezi „nagy halálnak”, amely után az ember rátalál legbensőbb identitására. Szerinte az emberi személyiség a méltóságunkról való lemondás, az alázat, önátadás útján válik azzá a személlyé, akivé a Teremtő „a saját képére és hasonlatosságára” teremtett. Aki tudja, mi a **szeretet**. Mert ez a személy már nem az én, hanem a TE vonzásában él, a másik emberben az Emberfiát ismeri fel. Így az önátadással a teljes kiüresedésben, a kenózisban a Jézusban újjászülető személy képes eljutni a **szeretetig**, mely társadalmiságunk legintenzívebb viszonya. Ehhez a szeretni tudáshoz kell a kiüresedés. Boulad szerint a „Birtokolni vagy lenni” kérdésében el kell dönteni, mi az, amit birtokolok (vagy birtokoltam, amiről lemondok), s mi az, ki az, aki vagyok. Rendszere alapállítása ugyanaz, mint Karácsonyé vagy Erich Frommé.<sup>3</sup>

Az egzisztencia első szintjén van az érettebb egyéni személyiségünk, melyet többek között kultúránk, képességünk formált. Itt függetleníti az ember magát mások véleményétől, „hisz tudjuk, a közvélemény hol felemel, hol leejt”. Az utolsó az ontológiai szint, az ember nembeli lényegének a megkísértése, ahol olyannyira a lét emberi „méltóságának” tűnik a látszat, hogy mindenhatónak tűnik, minden az én, az ego függvénye, úgy véljük, minden a miénk, abszolút szabadságunk van a lét birtoklására. Ez a harmadik szint a személy „szellemi helye”. Az önmegettagadás vagy inkább **önátadás szintjén, ha meg akarjuk találni magunkat, el kell veszíteni magunkat**. Ez az ego halála: az egóba mint egy héjba elrejtőzünk, ezzel védjük is magunkat. Ám, hogy az élet élhessen, ezt a héjat meg kell nyitni. Itt a meglepetés: utolsónak vélt legnagyobb kincsünkéről, méltóságunkról végül lemondunk. Már nem az „én” a fontos, hanem a másik ember, vagy emberek, akikben a társaslény nembeli lényege megvalósul. (Karácsony szeretet-felfogásához hasonlóan.)

Karácsony Sándor **fejlődéslelektana** szemléletes, egyszerű és viszonyelvű. Jól szemlélteti az adott életkori szintek viszonyulásiat. Íme, a fejlődés társaslelki kategóriái Karácsonynál:

---

3 FROMM, Erich, *Birtokolni vagy létezni* (Budapest: Akadémiai Kiadó, 1994).

Érett felnőtt	jog	művészet	tudomány	társadalom	Vallás
Adoleszcens	harc	liturgia	dogma	ritus	kétely és kritika
Pubertáló	totem, tabu	remek	fogadalom, szabály	szerzet/ rend	eskü, átok
prepubertás	verseny	munkakedv	gyűjtemény	csapat	mitosz
Gyermek	játék	spontán öröm	utánczás	ad hoc társaság	mese

Karácsony fejlődéslelektana (az ábrán alulról fölfelé) lényegre tapintóan mutatja meg a növekedési állapot lelki emelkedését, **vertikális** fokozatait. A gyerekkortól az ifjúkoron át a felnőtttség érett szintjéig a társasértelmi, azaz tudományos reláció fokozataiban látható az **UTÁNCZÁS/GYŰJTEMÉNY/SZABÁLY/DOGMA/TUDOMÁNY** emelkedő fejlettségű kategóriái behelyettesíthetők saját tapasztalatainkkal. A vallás relációjában a **MESE/MÍTOSZ/ESKÜ, ÁTOK/KÉTELY, KRITIKA/VALLÁS** fejlődési vonala is figyelemre méltó. Különösen az adolescencia leírásánál szemléletes Karácsony elemzése, hiszen nyilvánvalóvá válik, hogy a fiatal felnőtt kételye s kritikája nem negatív sajátosság, hanem egyszerűen ez a vallása. Így természetes: aki nem részesül a kétely és a kritika „áldásában” (egyúttal nem vívja meg jókor saját világnézeti harcait), az **később lesz csak felnőtt**. Karácsony nem áll meg itt, megrendítő őszinteséggel kifejti a fejlődés késő felnőttkori lelki változását, vagyis a **visszafejlődés** irányát is – egészen az idült elhülyülésig (bocsánat, a vissza-gyermekesedésig). Idézem a *Magyar nevelés*<sup>4</sup> vonatkozó sorait:

*Nemcsak a fejlődés irányvonalát mutatja ez a táblázat, a visszafejlődésnek, a megöregedésnek, a divatból kimenésnek, a lassú elmúlásnak is ugyanez az irányvonala, csak éppen ellenkező előjellel, hátulról visszafelé. Egyén és közösség egyformán kezd megöregedni: elgépiesednek a gesztusai, megmerevednek a formái, alsóbbrendűekké, fejletlenebbekké, erőtelenebbé bátortalanodnak a tartalmi elemei. A közösség életében a jog harccá bizonytalanodik, a művészet kultikus kényszerselekedetté gépiesedik, a tudomány dogmatikussá merevül, a társadalom aktív cselekedetrendszere és passzív alkalmazkodása rituálissá hétköznapiasodik, vallás helyébe a finom kétely vagy a kevésbé finom kritika lép. Ne szaporítsuk a szót,*

4 KARÁCSONY Sándor, *A magyarok kincse* (Budapest: Széphalom Kiadó, 2008), 256.

*menjünk egészen végig példaképpen a tudomány vonalán. Ha tovább tart az előregedés folyamata és a szellemi arterioszklerózis még magasabb mérvű, a dogma merevségét a szabály még merevebb formái váltják fel, még későbben már nem tudománya van az értelmiségnek, hanem gyűjteménye. (Ez az a fok, mikor a tudósok öt-hat más tudós könyvéből írnak egy hetediket.) Legalsó fokon már csak a technikai ügyesség, az utánzás képessége igazán eleven: a tudósok nem gondolkoznak, még csak nem is gyűjtenek többé, csak szajkóznak.*

*Ha figyelmesen szemléljük az osztályharcra agitálók seregét, lehetetlen nem látnunk az előregedésnek ezt a kiábrándító szellemi állapotát. Nem lehet velük vitatkozni. Már nem is a dogma merevségével, hanem egyenesen a szabály ellenmondást nem tűrő büntető szankciójával lépnek fel a más nézetet vallókkal szemben. Vallásos velleitásaik az áhitat fokán csak az eskü és átok kettősségét élik. Nem vallanak, nem bizonytságot tesznek, hanem híveik felé enuniciálnak (autosz efa), ellenfelüket pedig exkommunikálják (anathema sit). A nevelő nem tehet egyebet: figyelmezteti növendékeit az áruló jegyekre, s kellő óvatosságot ajánl. Ahogy bizonyos bőrkiütések valószínűvé teszik, hogy bizonyos egyén bizonyos betegségben szenved, úgy teszi valószínűvé bizonyos szellemi magatartás a közösségek bizonyos frakcióinál, hogy – öregedés folyamata állott be köreikben, működésük ennél fogva bajosan lehet tartósan és gyümölcsözőan hatékony. (Karácsony: Magyar nevelés)*

Az öregebbek demenciálódását orvosilag, pszichológiailag, idősgondozásilag hosszasan leírják a szakirodalmak. Komoly kutatások, felmérések rögzítik az idősek fizikai, társadalmi, mentális változásait, de legtöbbször **statikusan** szólnak a leírások.

Karácsony finom érzékenységgel (és humorral) mutatja be a **visszafejlődés** lehetőségét – mint **folyamatot**. A fenti szellemes megfigyelés ritka érték, összefüggéseiben láttatja a fejlődés ellentétét, az elhervadó állapot tüneteit is. Az andragógia, gerontagógia, gerontopszichológia, valamint a kórházi, idősotthoni ápolás sokat meríthet Karácsony lényegkiemelő, modellalkotó megfigyeléseiből. (Fájdalmasan ironikus megállapításai az ellenségüket kiátkozó „osztályharcra agitálók” visszamaradt lelki állapotáról pedig hasznosak lehetnének a politikai pszichológia tanulmányozói számára.)

## A fejlődés-modellek tanulsága

Nagyon sok mindenben található összhang Karácsony Sándor 1940-es évekbeli szemlélete és a ma létező pszichológia összevetésekor. Karácsony halálát követő fél évszázadban hatalmasat fejlődött a lélektan tudománya. Specializálódott, egyszersmind általános kereteit kitágította. Szinte nincs olyan modern tudomány, amelynek ne lenne a pszichológia is része, a lélektant bevonó interdiszciplinaritások burjánzanak a pszicholingvisztikától az alkotáslélektanon át a magatartás-kutatásig. A lélektani diszciplína magába szippantotta, lenyelte, befogadta a társtudományokat. Napjaink szociálpszichológiája és ágazati, alkalmazott pszichológiai iskolái ma már akár magukban foglalhatnák Karácsony társaslélektanát is. És mégsem. Karácsony más. Fejlődés-központú.

A fejlődésről alkotott lélektani modellek rokon és ellentétes világfelfogásokra utalnak. Jelentős ellentét feszül az emberi szükségletekről szóló elméletek nagy része, illetve Karácsonynál a társadalmi reláció **igény–ajándék–szolgálat–áldozat–szeretet** fejlődés-modellje, felfogása közt. Felsőoktatásunk szociológiai és lélektani tanulmányaiban ma is többnyire fenntartások nélkül tanítják nálunk az amerikai Maslow közismert „piramis-modelljét” a szükségletekről. Abraham Maslow 1943-ban publikálta elméletét, szinte ugyanakkor, amikor Karácsony a magáét. A szükséglet-piramis alján az egyén elemi létfeltételeit találjuk, a piramis csúcsán pedig az önmegvalósítást. Itt látszik a legnagyobb ellentét a két modell között. Maslow alapvetően egyénre épített elmélete a személyiség önértékét tartja legnagyobbra. Ugyan megemlíti a valahová tartozás, intimitás érzelm-központú jellegét is, de felfogása zárt, individuális.

Ezzel szemben Karácsony ismert elmélete „**a másik emberhez**” való viszonyainkat építi. Karácsony modellje aktuális. A Maslow-piramis eredeti formájában rég meghaladott. Egy amerikai pszichológusokból álló csapat 2010-ben újragondolta ezt az elméletet, különösen a piramis felsőbb részét, kiegészítették új elméletekkel az idegtudomány, fejlődépszichológia felől. Maslow piramisa a globalizáló, individuális, liberális kapitalista világrendet mutatja, amelynek tetején ragyog az önmegvalósítás. Ennek a modellnek a hasító csúcsa az **ego** kiteljesedése. Ez az inverze, fordítottja Karácsony Sándor szemléletének, ahol az egyén minősége **a másik emberrel való kapcsolatában fejlődik**. Érdekes összevetni ezt a képet Boulad nézeteivel is. Boulad – Karácsonyhoz hasonlóan – megfordítja a képet, Maslow modelljének mind irányát, mind a csúcsát kritizálva. Már a kiindulás is

meglepő: Bouladnál fordított, fönt széles, lefelé egy pontba szűkülő formát látunk, ahol a személyiség önértékeiből induló lelki fejlődés az indentitás mélységi pontján lesz teljes. Lényegi a különbség a modell egészében. Míg Maslow veretesen anyagi jellegű (szinte vulgármaterialista) elképzelése teljesen zárt a transzcendens felé, addig Bouladnál (miként Karácsonynál) elengedhetetlen a szellemi erő jelenléte. A bouladi személyiség-zónáknál az anyagelvű társadalom színpada meghatározó, ahol a megélhetésért vívott küzdelemben alakul a persona, aki a köveket is kenyérré igyekszik változtatni (napjainkban erős technikai, tudományos, kommunikációs eszközökkel). Az egót hizláló „persona” viszont másokat is saját maga által birtokolt étellé igyekszik alakítani ahelyett, hogy önmagát adná kenyérként – mondja Boulad.

Egy magyar filozófus szerint Boulad fejlődésmodellje az ember három kísértésének egymásra épülése. Karácsony szemlélete alapján (*A magyarok Istene* című könyvére hivatkozva) világos, hogy a bouladi személyiség-zónák is a társaslény társasakarat viszonyának (a transzcendensben való) kiteljesedését modellezik. Megfeleltethetők a Názáreti háromszori megkísértésének az anyagi értékektől az eszmei értékig. Maslow, Karácsony s Boulad rendszere látszólag hasonlóan rétegzett, de tartalmilag, az értékrend és emberi viszonyaink tekintetében homlokegyenest ellentétesek egymással. (Karácsonynál, Bouladnál fordított a piramis.) Itt az „én” szabadság-szükséglete Isten szükségelt társas szabadsága bennem. A lényeg: átadni szabadságomat másokért egészen és megtalálni magamat másokban. Ez az ego teljes és végső megsemmisülése a pneuma hagon erejétől áthatva a maradéktalan alázat révén. A fentiek summája: a különbség Maslow-féle modellje, versus Karácsony és Boulad világképe között alapvető, lényegi.

A fejlődéslélektan mellett a **világnézeti és vallási viszonyok** esetében a pszichológia tudományának tanítása és Karácsony társaslélektanának átadása érdekes különbségeket mutat. Miközben a spirituális megközelítés a modern pszichológiákban többnyire ma már „megengedett” vagy elfogadott lehetőség, az emberkép megfogalmazásánál, a transzcendens utalások iskolai alkalmazásában **ma is hiányzik a „pneumatikus ember” szemlélete**, megértetése. A mai keresztény hitoktatók sem jeleskednek a pneuma bemutatásával (vagy akár említésével), s következetesen csak a két elemű, dichotomikus test–lélek modellt tanítják a trichotomikus test–lélek–szellem helyett. Ennélfogva a gyerekek rendszeresen összekeverik a lelki (pszichikus) jelenségeket, folyamatokat és a szellemi (spirituális, pneumatikus) tartalmakat. Az emberkép hiányosságai mellett szóba sem kerülnek a lehetséges ember–Isten viszonyok, a „férfi–nő–

Isten” modell. A fejlődés spirituális problémakörét racionális merevséggel kezelő „big science” ennek elemzését hol lenézéssel stigmatizálja, hol csak rendellenességeit hangsúlyozza. Így az átkerül szekták, parapszichológiák, new age-hívők és média-guruk asztalára. Pedig ennek megismerő megfogalmazása, elemző leírása nemcsak a teológia, filozófia feladata lenne, hanem a világos fogalmi apparátusra kényszerülő embertudományoké is. A pedagógiáé, filozófiáé, pszichológiáé. Akár pízi (political correctness), akár pepszi (pedagógiai pszichológia) a hatóerő, a diákok világos szemléletet és alaposan kiejtett fejlődés-modelleket igényelnek. Ami Karácsony illeti, bizonyítva állította, hogy transzcendencia nélkül a nevelés (valamint az emberi élet) nem értelmezhető. Ugyanakkor sohasem keverte össze a tudományt a vallással – választott diszciplínáinak a viszonyaiban gondolkodott, relációt viszonyított relációhoz és azokat az egészhez, az élet egészéhez. Ezért tudott dialektikusan gondolkodni, szólni és gondolatait folyamatosan újrafogalmazni – a nevelés gyakorlatában is.

Amiről tisztán, közérthetően beszélt Karácsony Sándor (valamint az olyan kortársai, mint Karl Barth, Martin Buber, Henri Bergson, Teilhard de Chardin és Dienes Valéria, s a jelen gondolkodói – közülük itt Boulad példájára volt érdemes figyelni), az a fejlődés modellje, természetes emberi folyamata, amely természetes rendszerében megismerhető, átadható.

### Irodalom:

BAGDY Emőke, CZAKÓ Gábor, DEME Tamás és GÖMBÖCZ Elvira: *„A hit magánügy, a vallás közügy”*. Népszabadság, 2006. IV. 20., 15.

BOULAD, Henri. *A nők szenvedése és küldetése*. Budapest: Márton Áron Kiadó, 1997.

BOULAD, Henri. *A szív okossága*, ford. VÁ CZ Jenő. Budapest: Ecclesia, 1992.

BOULAD, Henri. *Az önátadás fényében*, ford. VÁ CZ Jenő. Budapest: Ecclesia, 1988.

BOULAD, Henri. *Használd szabadságodat*, ford. ILLÉSY István. Budapest: Szegletkő Kiadó, 1994.

BOULAD, Henri. *La foi et le sens*. Kanada: Médiaspaul, 2014.

BOULAD, Henri. *Teózis*, ford. RÉVÉSZ Mária. Budapest: Kairosz, 2009.

BUDA Béla. *Empátia*. Budapest: KRE-L'Harmattan, 2012.

BUDA Béla. *Mentálhigiéné*. Budapest: Animula, 1994.

DEME Tamás. *„Ami történik és ami van...” (Tanulmányok a művészet-pedagógia és a művelődés köréből)*, *Növekedvén nevelünk* sorozat, 4. Budapest: Szent Gellért Kiadó – Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

DEME Tamás. „Bagdy Emőke pedagógiai, teológiai és esztétikai szemlélete”. In *A klinikai pszichológia horizontja*, szerk. CSÁSZÁR-NAGY Noémi, Demetrovics Zsolt és VARGHA András. Budapest: KRE-L'Harmattan, 27–38.

DEME Tamás. „Az irodalom, mint a lelki egészség forrása”. In *Vitalitásgenerátorok*, szerk. DEME Tamás. Budapest: HÁLÓ–Sándor Kör–ORTT, 2008.

DEME Tamás. „Tudáson inneni és tudáson túli tudás, avagy a figyelem anatómiája”. In *Gravissimum educationis*. Vác: AVKF, 2013, 65–73.

DEME Tamás. „Az »ész trónfosztása« és a teljesség-elvű, alkotó, társaslelki nevelés”. In *A magyarországi Aquinói Szent Tamás Társaság közleményei*. Budapest: Szent István Társulat, 2013, 67–91.

DEME Tamás. „A »másik ember« fölfedezése a tudományban”. In *Katolikus pedagógia*. Budapest, 2002. márc. 2.

DEME Tamás. „A másik ember képe Buda Béla »elmebajtársi« leveleiben”. In *Ki látott engem (Buda Béla 75)*. Budapest: KRE-L'Harmattan, 2014, 46–63.

DEME Tamás. „Az ifjúság kultúrája, a munka kultúrája és az ifjúság munkája”. In *Ifjúság, munka, kultúra*. Esztergom: Vitéz János KTF, 2005, 195–206.

DEME Tamás. „Fiatalok között – Bioetika, ifjúság meg az írástudók”, *Távlatok*. 2002/3. 421–435.

DEME Tamás. „Henri Boulad értelmezése avagy Isten és az ember anatómiája”, *Embertárs*, 82–87.

DEME Tamás. „Integrációkísérletek”. In *Interdiszciplináris pedagógia*. Debrecen: Debreceni Egyetem, 2001, 193–201.

DEME Tamás. „Intuíció–evolúció–viszony szemlélet a lélektanban és a nevelés-tudományban”. In *Eszméletcsere*, Budapest: Távlatok–Faludi Akadémia 2011, 120–137.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása” (PhD-dolgozat). Debrecen: KLTE, 2002.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor pedagógiájának időszerűsége avagy Euthicus feltámadása”. *Korunk*, 1997/10., 92–100.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor természetes rendszeréről”, *Magyar Műhely*, 2014. december, 73–91.

DEME Tamás. „Könyv a társadalmi nevelésről”. *Magiszter*, 2003, 1. évf., 1. sz., 136–140.

DEME Tamás. „Kulturális identitás és regionalitás” In *Diskurzus*, Szarvas: Tessedik Sámuel Főiskola, 2004, 11–25.



DEME Tamás. „Logosz, Ratio, Fides: Írástudók okoskodó törmeléknyelve, vagy léleknövelő beszéd”. In *Aquinói Szent Tamás nyomán*. Budapest: MASZTT, 181–203.

DEME Tamás. „Miért nem nevelheti az értelmiség az ifjúságot? És ki a szofokrata? Karácsony Sándor egy neveléstudományi alapmondatának időszerű kibontása”. In *Tanulás és művelődés*. Debrecen: Debreceni Egyetem, 2012, 75–87.

DEME Tamás. Viszonyulok, tehát vagyok, In: *Gyökerek és gyümölcsök*, KLTE, Debrecen, 2002. 73-97. p.

DEME Tamás. „A liberalizmus határai, versus a nevelés szabadsága”, <http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/pkw1/art26.pdf>.

GYULAI Árpád. „Karácsony Sándor társaslélektani rendszeréről”, *Új Pedagógiai Szemle*, 1993/3, 17–31.

*Karácsony Sándor pedagógiája*, szerk. HELTAI Miklós. Budapest: Kairosz, 2012.

KARÁCSONY Sándor. *A könyvek lelke*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2006.

KARÁCSONY Sándor. *A magyar észjárás*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 1985.

KARÁCSONY Sándor. *A magyarok Istene*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2004.

KARÁCSONY Sándor. *Ocsúdó magyarság*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2002.

KARÁCSONY Sándor. *A magyarok kincse (Értékrendszer és axiológia)*. Budapest: Széphalom, 2008.

KONTRA György. *Ezerszer ember: gyermek*. Budapest: Gondolat Kiadó, 2009.

KONTRA György. *Karácsony Sándor, a nagy hírű professzor*. Budapest: B.I.P., 2009.

KÖVENDI Dénes. *Függelék (Karácsony Sándor axiológiai kötetének utószava)*. *A magyarok kincse*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2008, 277–283.

KÖVENDI Dénes. „Karácsony Sándor, az alkotó”. In *Gyökerek és gyümölcsök*. Debrecen: KLTE, 2002, 13–25.

*Politikai pszichológia*, szerk. LÁNYI Gusztáv. Budapest: Balassi Kiadó–ELTE, 1996.

LÁNYI Gusztáv. *Magyarság, protestantizmus, társaslélektan*. Budapest: Osiris, 2000.

LENDVAI L. Ferenc. *Egy magyar filozófus: Karácsony Sándor*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1993.



MIKLÓSSY Endre. *A másik ember keresése*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2009.

PÁL Ferenc. *Természetes spiritualitás*. Budapest: Kairosz, 2011.

PÁL Ferenc. *Tükör által világosan*. Budapest: Kairosz, 2009.

## KULTÚRÁNK EGYSÉGE, MEGOSZTOTTSÁGA ÉS VISZONYSZEMLÉLETE

### (Karácsony Sándor „interkulturális pedagógiájának” aktualitása)

1. Lényeges nevelési alapelvet mondunk ki, ha az „interkulturális pedagógiát” választjuk témánknak. Leírva ezt a kifejezést, csak a szórendet kell megcserélni, és élő az állítás: **a pedagógia: interkulturális**. Mindig. Ez egy evidencia. (Gyorsan hozzáteszem: véletlenül se tévesszük össze a multikulturalitással!)

Félretéve a divatszavakkal kapcsolatos ellenérzésemet, örömmel mondom el: a közoktatásban és a pedagógusképzésben mindig is ezt az „interkulturális” nevelést képviseltem, amióta tanítok. Pontosabban azóta, hogy Karácsony Sándor nevelési elveit ismerem. Ez a pedagógia messze több ma már, mint egy bölcs tudós tanár nevét viselő gondolatkör. Karácsony, aki a 20. század legkiemelkedőbb magyar pedagógusa volt, egyetemes felismerésre jutott neveléstanában. Amint Buda Béla szociálpszichológus, pszichiáter utalt rá, öröm látni, hogy most azokat az elveket feszegetik, amelyeket Karácsony több mint fél évszázaddal ezelőtt megfogalmazott. Vagy ahogy Kontra György orvosbiológus tanár szólott finom iróniával: szabad felfedeznünk a langyos vizet. Vagyis a nyilvánvalót.

Mi jellemzi ezt a neveléstudományt? Mindenekelőtt az, hogy a **nyelv** meghatározó erejét hangsúlyozza (minden didaxis nyelvi nevelés). A nevelést absztrakt logikai elvek helyett a **társaslélektanra** alapozza. (A nyelvet is a pszichológia által közelíti meg.) **Viszonyelvűséget** képvisel, állandóan felveti a „valami valamihez képest” elvét, amely a keleti fogantatású magyar észjárásban mindig is magától értetődő volt. A nemzetközi szakmai zsargon nehézkes divatszavaival kifejezve: interperszonális, interaktív, interdiszciplináris, interkulturális kommunikáció (a communio, communitas) az alapja. Szóval, **inter**. De semmiképp nem internacionális! Valami, valamik közötti. **Személyek közöttisége** azt jelenti: az egyik személy nevelő hatása mindig a mindenkori „**másik emberrel**” együtt, **kölcsönhatásban, viszonyban érvényesül**. Ezt nevezzük természetes nevelési alapviszonynak. **Tudományközisége** azt jelenti: tudományokhoz kötődik, azok összekapcsolására törekszik, működésében tudományos határterületeket integrál. Ami **kultúra-közi** funkcióját illeti, abból az állításból indul ki, hogy a nyelv, a művészet és a szokásrendszer a **kultúra formája**. A nevelés pedig – ami mindig nyelvi nevelés is egyben – eleve kulturális formák alkalmazója, közvetítője. **A nevelő és a növendék kapcsolata maga az interkulturalitás**. A kíváncsi, eleven kérdőjelként folyton kérdező növendék kultúrája telítetlen,

tapasztalatot igényel. A közlékeny, szeretőszívű nevelő kultúrája tapasztalatra épülő, telített. Amikor ők ketten dialógusba fognak, beszélgetnek, az maga a művelődés, **kultúra-csere**.

Minden valódi nevelés tehát interkulturális pedagógia. A fenti latin szavakon kívül alkalmazható rá még a következő néhány inter: intercesszió (közvetítés), interdependencia (kölcönös függés), interferencia (egymást erősítő együtt-rezgés, kölcsönhatás), néha interkonfesszionális (felekezeti), interpretáló (értelmező, magyarázó), interskoláris (iskolaközi). Egyetemes emberi – ha valóban növelő nevelés. S befejezve a latin szószerkezetek sorát, egy közeli kifejezés alkalmazható még rá: integer, integráló. Azaz szándéka szerint csorbítatlan, egységesítő, összeillesztő ez a fajta pedagógia. Az interkulturális. És ha komolyan vesszük a communiót, nem kerülhető meg az **egység, egyesülés, közösség** gondolata sem. Eszméleti egységről, lelki közösségről beszélhetünk tehát a nevelési folyamatok megértési szintjén. Az élet hétköznapi közös élményeiből indul ki ez a dialogizálás, akár olyan profán, közhelyes szituációkból, mint egy piaci vásárlás. **Valódi interkulturális csere**, az eladó és a vevő szereplésével. (Példa rá a nyelvtanítás modern szituációs grammatikája is, amely radikálisan különbözik a leíró nyelvtanozások „kutya ugar” típusú elemzéseinek tan-retteneteitől.) A lélek tartalmait foglalja magába az a szellemi egység, amely a nevelő és növendék **közös** formáiból, a megtalált közös nyelvben való kölcsönös lelki kiegyenlítődéssből adódik. (Itt tudatosan használom a **szellemi** jelzőt a lelki mellett, mivel a test–lélek–szellem hármasság sok ezer éves görög–zsidó–keresztény képzetének, trichotómiájának jelzését megkerülhetetlennek tartom a nevelési emberkép megfogalmazásánál. **Szellemi (pneumatikus)** szintű, transzcendenciára utaló összefüggést tételez tehát ez a pedagógia.)

2. Értelmezve a **pedagógiai interkulturalitás társaslelki (pszichikus) alapjait**, érdemes felelevenítenünk, hogy a korszerű pedagógia teljesen elveti az egyszerű tudásátadás elméletét. A modern tanulás- és oktatáselméletek már egyértelműen a tanulási folyamat kölcsönhatásáról beszélnek. Ám még ezek az úgynevezett reformpedagógiák is, de a kognitív, vagy akár a konstruktív pedagógiák belátás- és felfedezéselméletei, konceptuális átszerkesztései is egyrészt az **egyén** „tudás-stuktúráival”, másrészt a „műveltséganyag”, „célrendszer”, „oktatási tartalom” konstruálásának a fogalmi tornamutatványaisal bajlódnak, „tartalomtudásról”, „eszköztudásról”, „tudáskonstrukciókról”, „inter- és intraindividualitásról” értekezve. Ebben voltaképp az az elképesztő, hogy e látszatra zseniális agymenések hiába említik érintőlegesen az **interakciót**, mégis pont erről feledkeznek meg,

bennragadván a folyamat egyik vagy másik elemének tanulási, tanítási stratégiájában. Meddő a részletező **elem-elemzés**. Nem látja az egészet. Sajnos, azt sem veszi figyelembe, hogy a tartalmi nevelés mindig is agyrém volt, ma is az (a nevelési kölcsönhatás a formákban, formák által működik). S bár néha bevallják, hogy több személy van a nevelési folyamatban, mégis mindig individuális erőkről esik szó. Nem veszik figyelembe az ember társaslény voltát, a nevelés alapvető társaslelki viszonzyszerűségét, s még ha ki is ejtik a reláció fogalmát, mindig csak egy-egy relációt párologtatnak, egészen a „metakogníció” ködös pszicho–szocio–didactico szómágiájáig, kellőképp kielégítvén önhergelésükkkel a pedagógiai erősz fél- vagy áltudományos szükségleteit.

Pedig nemcsak egy relációt érdemes figyelni. A folyamatnak nemcsak egy-egy viszonylata van, hanem egyszerre működik valamennyi lelki funkció. Egyszerre érezzük közérzeti, társasérzelmi, társasértelmi, társasakarati, közösségi vallási funkcióink létezését, a helyzettől függő, különböző hangsúlyokkal, visszafogottságokkal. (Alsó tagozatos egyszerű példával: amikor Pistinek megtanítjuk az úttesten való átkelést, tán nem arra tanítjuk, hogy külön nézzen, külön füleljen, s csak ezután mozduljon, hanem ösztönözzük, hogy mindezeket a funkciókat szinkron módon, egyidejűleg működtesse.)

Látszólag hiába beszél a modern természettudomány a **holisztikus** megközelítés értelmes módjáról, hiába értekezik a filozófia, teológia, ökológia és a művészet az áttekintő megértésfelfogásról, a mai „pedagógiatudománynak” nevezett rövidlátási betegség rejtélyes „Bermuda-háromszöge” rendre elveszejtí az egészséges **egész**-szemlélet madártávlatos eszközeit. Ma is érvényes Ady sóhaja: „minden Egész eltörött”.

Karácsony szerint viszonyaikban éljük meg embervoltunkat, viszonyaink egységet alkotnak a szóma és a pneuma pólusai közötti pszichés működés feszültségében, s csak a lelki társaskapcsolatainkban létrejövő együttműködés, kölcsönösség teremti meg a pedagógiai folyamat előfeltételét. Nem akkor gazdagodik világszemléletem, ha gondolataim támadnak, hanem ha értjük egymás szavát és kicseréljük gondolatainkat. Nem akkor nyilvánul meg az akaratom, ha megvalósítom (nem egymagam vagyok a világon), hanem ha elviselhetők vagyunk egymás számára, ha kibírjuk egymást.<sup>1</sup>

„**Két ember egymáshoz képest:** ez a társas viszonyulás, s ez lélektani szempontból kölcsönös függetlenség mint jog, szolidáris vállalása egy őszinte kitarulkozásnak mint művészet, a másik fél számára érthető jel mint nyelv

1 KARÁCSONY Sándor, *A magyarság, mint idegenforgalmi probléma* (1941, 1942) (Pécel: Csökmei Kör, 1995), 2.

és kibírható cselekvés elviselése, mint társadalom [...], a szórakoztatás, az örömszerzés úgy lehetséges, hogy az egyik ember őszinte kitárulkozásában jelképesen benne rejlik a másik ember egyénisége és világa is, ezért lehet az vele szolidáris, azért vállalja, mert magára ismer benne.”<sup>2</sup>

Ez érvényes a kultúrák, szubkultúrák találkozásánál is. Vegyünk egy turisztikai példát: Nehéz azt megmagyarázni, miért érzi Magyarországon jól magát egy angol, francia, német vagy jenki vendég. Nálunk nem talál se tengert, se magas hegységeket, itt érintetlen katedrálisok helyett romokat láthat. Az egzotikumok sem nálunk a legizgalmasabbak. Európa európaibb Nyugaton, Ázsia ázsiaibb Keleten, mint nálunk. Mégis a vendég minden külső, látható, magyarázható ok nélkül jól érzi magát köztünk. Ezért jött, ezért a megfoghatatlan és kifejezhetetlen jó érzésért. (A mostanában megromlott fővárosi közbiztonság, az éttermi visszaélések és a sűrű autólopások dacára ma is tartja magát a magyar vendéglátás jó híre.) Mi ennek a magyarázata? Semmi racionális oka nincs. Vendéglátásunk „titokzatos, megmagyarázhatatlan, felfoghatatlan, szinte transzcendens magja a mi egyetlen eladható portékánk az, hogy **nálunk a vendég nem vendég, hanem családtag**”.<sup>3</sup>

Ez az élmény sokszerűen hat az euramerikai turistákra, akik a különleges egzotikumokért, varázslatokért, luxusokért másutt már sok pénzt kifizettek, de az „én házam az én váram” szokásai mellett, a hűvös távolságtartás etikettjei, a „pénzemért mindent” kényelmei mellett ilyen meglepetéssel még sehol nem találkoztak. „Ezek a különös magyar házigazdák az egész egzisztenciájukkal látnak szívesen, beleadnak apait-anyait, de ugyanakkor, egyidejűleg tudnak úgy viselkedni, hogy érzed: nem csinálnak az egészből valami nagy dolgot. Te vagy az úr, sokkal inkább, mint akármelyik más pontján a világnak, de ugyanakkor nincsenek szolgálid. **Még a gondolatodat is ellesik, de próbálj csak parancsolni, még a pénzedért se fogsz kapni semmit** [...]”. Nem ő a te szolgád, hanem te vagy az ő vendége.”<sup>4</sup>

Karácsony ebben az elemzésében igazi interkulturális feszültséget szikráztat fel. Kimond egy alapvetően nagy kulturális felismerést, amelyet (helyesen) a sajátos magyar észjárásból vezet le. A tétel így hangzik: **„nem vagytok egymásnak sem alá-, sem fölérendeltjei, egymás mellé rendelték vagytok, két ember, egyik a másikhoz képest”**. Ezt az állítását később viszont újraértelmezi, s akkor már kiderül, hogy ez nemcsak

---

2 Uo., 2.

3 Uo., 5.

4 Uo.

a magyar kultúra specifikuma, hanem az egyetemes emberi egzisztencia sajátja. De az is kiderül fejtegetéséből, hogy ez a látszólag „szociokulturális” jelenség nemcsak az országos makro-, hanem az iskolai mikrokörnyezetben is igaz. Vagyis ez egy **pedagógiai axióma** (ott, ahol nem látszat, hanem valóság a nevelés). A nevelés mindig meglévő tudásbeli, tapasztalatbeli, stílusbeli, életkorbeli különbözőségeit (azaz interkulturális feszültségeit) éppen ez a **mellérendelések viszony** segít feloldani, együttműködésre képessé alakítani. Ez nem jelenti azt, hogy egyenrangú vagy akár egyenlő volna a nevelő és a növendék. Ahogy a vendéglátásban sem egyenlők. („Ez a megejtő, ennek van kimondhatatlan varázsa: ekkora úr nincs másutt a világon, aki mégis hajlandó volna kiszolgálni. Úr és mégis szolga. Szolga és mégis úr.”) Ám a nevelő is növendék. És a növendék is nevelő. Ez a logizma tűnik irracionálisnak, a belőle következő összes szillogizmussal, társaslogikai tartalommal együtt a fennkölt pedagógiai főinnovátorok és a fokális paradigma-kutatók számára.

3. Az **etnikumközi kommunikáció** ragyogó példáit, problémáit villantja fel Karácsony Sándor *A magyarság mint idegenforgalmi probléma* című, 1941-es előadásában. A gazda egy nyugati vendég szemében – kizsákmányolható, lóvá tehető valaki. Ezen nem konkviztádori akciót kell érteni, hanem azt, hogy a pénzéért sokat, még többet akar az Európa naposabb részéből jövő citoyen. Kettőjük kommunikációjában (és lelki viszonyában) felbukkan a gyarmatosító attitűd. (Minden gyarmatosító vendég kezdetben.) A „vendég”-ről menet közben kiderül, hogy dörzsölt kereskedő (mint a vasi, zalai zsebszerződéses földbérlő), vagy vevő, vagy hittérítő, vagy a pénzzel bélelt kultúrfölény képviselője, avagy a megvásárolt helyen maradó „ültetvényes”. A „viselkedő vendég” nem ilyen. A viselkedő angol egy darab Angliát keres nálunk is, hogy otthon érezze magát. Az amerikai keleti lelkesedést, egzotikumot akar, originál csomagolásban. A német takarékosan, olcsón akar kulturális üzletet vásárolni. A francia válogatós, a pénzéért minőséget, specialitást óhajt. A balkáni görbe napra vágyik, neki mi vagyunk a nyugati kísértés. Az olasz nálunk semmit sem akar, ami hazájára emlékezteti. Karácsony a különböző etnikumok kulturális magatartásának jellemzése után keményen elemzi a mi saját elmaradottságunkat is. Ironikusan mutatja be a külföldit csodáló hazánkfíát. Ugyanakkor a filozófiai apriorikkal, az „itt és most” viszonyaival (tér- és időkategóriákkal) mutatja be ázsiaiságunk jellegzetességeit. Nem a hortobágyi kék gatyás attrakciókat (amelyekről szeretné leszoktatni az országot), hanem érdekes emberi karakterünket emeli ki mint kulturális, lelki különlegességet. Megállapítja:

*A magyarság [...] híd Európa és Ázsia között [...]. Ha valaki ezt a hidat megismeri, megtanulja rajta a járást, szabad bejárása lesz Kelet felé. [...] Hasznos és jó lecke ez mindazoknak a nyugat-európaiaknak, akik jól-rosszul pacifikálták Keletet, de egyet nem tudtak megcsinálni eddig: lélekközösségre lépni vele. [...] Európaiak és amerikaiak számára az egzotikus országok megfektetésének [...] lehetősége, ha megtanulnak magyarul – nem beszélni, hanem – élni, mert ha megtanulnak magyarul élni, megtanulták a Kelethez viszonyulás lehetőségét.<sup>5</sup>*

**A magyar kultúra „nyugati tartalom, keleti formában”.** Ebben látja Karácsony a magyarság európai értékét. Ugyanúgy, mint Bartók Béla és Kodály Zoltán. Van itt, ebben a keresztút-országban valami, ami sehol másutt nincs. Építészetben már szóba került, hogy nálunk szomorú romok (s megoldatlan helyzetű romák) vannak. Ez önmagában nem szégyen, sem a romok, sem a romák esetében. Történelmi tény, megoldást kér.

Tatár, török, német, orosz pusztítások tették rommá azt, ami az itteni pusztulás árán megmaradt Nyugaton, s ott ma is „ah-beh” csodálkozásra méltó műemlék. (A romák idejövetele, meghonosodása is az ország történelmi befogadó magatartásának következménye.) **Hatástorlódások, nálunk meg nem gyökeresedő európai átvételek és saját hagyományaink együttese jellemzi kultúránkat.** Korszaksos stílusbeli megkésettiségeink, átformáltságaink és eredetiségeink különleges volta nem tagadható. Jellemző szimbóluma ennek a budai királyi vár, amelyet ragyogó formában építettek fel többször – szinte a senkinek. (Ritkaság, hogy benne lakott a király.) A hatástorlódásra talán a legszebb példánk a kecskeméti főtér, ahol a katolikus, a református, evangélikus és a zsidó templom – és kultúra – mint jelkép egyszerre megtalálható. Mindez etnikumközi, kultúraközi dialógusként és pedagógiai tanulságként is értékelhető. Annak is oka van, hogy a magyar társadalomban évszázadok óta velünk élő romák „magyarcigányoknak” vallják magukat, a hazai románok magyarként „oláhok”, a tótok meg magyar-szlovákok s a hazai zsidók a gyerekeiknek adott ősi magyar keresztnévvel jelezték megvallott magyar identitásukat. (Külön érdekesség: a budapesti izraelita hitközség tagjai hévvel tiltakoztak, amikor a rendszerváltás után felmerült, hogy hivatalból „nemzetiségnek” jelölnék őket – elutasították ezt a javaslatot.) Mindez arra utal, hogy nálunk az etnikumközi kommunikációban hagyománya van a társas viszonyulás adásra, kölcsönösségre törekvő, konszenzuális jellegének.

5 Uo., 16.

Karácsony így írt erről a kölcsönösségről: „Szerintünk a megértés legdöntőbb momentuma nem az én tudományom közlése, hanem az a lehetőség, hogy te azt, amit én veled közlök, képes lehetsz magadévá tenni, magadhoz hasonítani, a magad szellemének az állagába szervesen befogadni.” A másik alapelv a garanciális reciprocitás elve, vagyis:

*Ha én őszintén és becsületesen biztosítom a magam részéről a TE függetlenségedet, akkor lehetek ÉN független [...]. De te is csak úgy lehetsz független, ha az én függetlenségemért szavatolsz.*

Karácsony ehhez hozzátette:

*Európa ezt még nem tudja. Túlságosan hatalmas, művelt és gazdag, hogysem megtanulhatta volna eddig. Ő azt hiszi, akkor lehet független, ha mindenki más függetlenségét megbénítja.*

E tétel igazságát sokszorosan bizonyították a világháborút záró, Versailles környéki diktátumok, a mesterségesen összeragasztott jugoszláv, csehszlovák protézis-államok, '56-ok, '68-ak, a papíron tervezett bosznia és koszovók.

Természetesen nem arról van szó, mintha mi bármiben is okosabbak volnánk más európai kultúráknál. Ezenkívül szó sincs arról, miszerint ezt az optimális magatartást mindig, következetesen képviselnék. Mindössze arról van szó, hogy a mellérendelő észjárással kaptunk egy jó örökséget lelkiekben, kultúrában, tradícióban. Bajaink nagy része abból származik, hogy a mai értékrelativizmus, kulturális perversztálódás<sup>6</sup> következtében ez a pozitív és értékes interkulturalitás, a türelmes és befogadó „etnikumközi kommunikáció” sérül, hiányt szenved, problematikusává válik. Családi, iskolai és társadalmi nevelésünkön múlik, sikerül-e megtartani, fejleszteni vagy elveszteni a régmúltból átmentett, életvédő értékeket.

4. Nevelési integrációra törekvő **pedagógiai kísérletben** a létező iskolai valóság minél több mintáján igyekeztünk kipróbálni egy korszerűnek vélt koncepciót a '70-es, '80-as években (tizenöt éven át, harminc iskolában, négy tantárgyban, 6–18 év közötti tanulókkal). A pedagógiai kísérlet egyik csoportja egy **komlói cigány osztály** volt, ahol Pongrácz Éva tanárnő tanított. Ebben az osztályban különleges értékeket hozott fel az „interkulturalitás”

<sup>6</sup> KARÁCSONY Sándor, *Nyugati világnézetünk felemás igában* (Kolozsvár: Üzenet szerkesztőség, 1991).



és az etnikumközi párbeszéd. A cigány gyerekek színek iránti érzékenysége, képi, zenei és verbális nyelvi őszintesége találkozott egy olyan pedagógiai szemlélettel, amely tudatosan törekedett stílusbeli autonómiájuk biztosítására. Emellett minden nevelési és tantárgyi eszközünkkel (szövessel, nagy méretű kollektív faliképek készíttetésével, beszélt nyelvi és énekes kifejezésekkel) arra törekedtünk, hogy a gazdag társasérzelmeikből minél több művészi értéket „hozzunk elő”. Képeikből Macskássy Katalin filmrendező révén egy revelatív színes animációs film is készült *Nekem az élet teccik nagyon* címmel. Ennek a filmnek – miként a művészeti nevelési kísérletnek – a nevelő és növendék együttműködése volt az alapja, gyümölcse pedig az objektívalódott, alkotásban művészi formát öltött közös nyelv. A tanár és a tanítványok kölcsönhatásából létrejött meditáció az élet értelméről, a cigány sors fájdalmainról és örömeiről. Szó sem volt itt sajnálkozásról, önsajnálatról. Sajátosan magyar cigány, s ezen belül felismerhetően egyetemes életproblémák, kínok, vágyak jelenítődtek meg, őszinte, önazonosságát megvalló, problémáit fölmutató kifejezésekkel. A putribeli életmód képei és a bányászvárosban élő szegénység sorsvállalásának jelképei megrendítő reményekkel, koraérett bölcsességgel voltak tele. Ezek a képek és a hozzájuk mondott gyermekszövegek egyszerre voltak nagyon cigányszerűen mitikusak és magyar módra népmeseiek. A kettős kötődésből fakadó színes jelképiség olyan ötvözetet teremtett, mint amilyen a cigányzenét, s Bartók *Concertóját* egyaránt játszó primás tehetségéből születő műalkotás. Ezek a gyerekek szegények voltak, magyar kultúrát, roma kultúrát egyaránt szívtak magukba. Nagyon cigány színeik és nagyon magyar kompozícióik voltak, egyetemes őszinteséggel. Klee és Miró, Csontváry és Picasso épült össze bennük szüleik, nagyszüleik szoknyaszínével, putriszagával, esendő nyomorúságával. Mind képeik, mind a belőlük készült film teljes formanyelvi elemzést igényelne. Most csak egy apró motívum kívánczik ide róluk, az interkulturális pedagógia háttereként. Tanárnőjük úgy tudta kialakítani a koncentrált figyelmet, az együttműködő készséget velük, hogy megszüntette a „tanáros” hierarchiát és mellérendelő viszonyt alakított ki velük. Ez nem jelentett valamiféle liberális laissez-faire modellt, mint O’Neill és társai summerhilli iskolájukban. Magas, szőke nő volt a tanárunk, akinek a különbözőségét éppúgy elfogadták, mint feléjük áramló szeretetét közös munkáik során. Amíg a magas szőke tanárnő velük együtt étkezett, iskolán kívül együtt társalgott kis barna növendékeivel, láthatóan tiszteletben tartotta azok autonómiáját. Ebből az együttműködő kölcsönösségből született meg a közös nyelv, majd a saját nyelv, s végül a műalkotások sora. A társaslelki kapcsolat volt a kiindulópont, az előfeltétel,

mint Gabriel Garcia Marquez vagy Szemes Zsuzsa regényeiben, ahol az őszinteség és a kölcsönös figyelem előbb létre-hozta a sajátos-különöst, hogy aztán feloldja a szimbólum egyetemességében, a társaslány univerzalitásában.

5. Miféle **kultúra-minőséget** teremt az interkulturalitás? – kérdehetnénk ezután.

Összekevert, vegyes műfajt hoz-e létre, mint amilyenek az amerikai „olvasztótégely” felismerhetetlen eredetű végtermékei? Vagy réteges, többes kötődésű kultúraszendvicseket termel, mint a törzsi szokásaikat Nike cipőben, kólásüveggel gyakorló globalizált világ fekete-afrikai, óceániai bennszülöttei?

Történelmünk, népművészetünk erre már választ adott. Az erdélyi magyar táncban az oláhos és a többi román táncban az ardelean (erdélyi magyaros) jelző jól jelöli az egymástól elfogadó, egymásnak adó kultúra értéktartó minőségeit. Ahol a szerves fejlődés esélye megadatott, ahol nem fizikai kényszer és nem politikai terror, nem gazdasági nyomás vagy lelki manipuláció határozza meg a cselekvést, ott ötvözet alakul ki. Erre példa Bartók, Xenakis, Ligeti zenéje, Brancusi, Tot szobrászata, Makovecz, Csete, Kistelegdi, a volt Pécs Csoport építészete, a száztagú cigányzenekar előadásmódja, Kricskovics Tóni koreográfiái és az a magyar pedagógiai szemlélet, amely kultúracserepek divatos rémálma helyett a művelődés egységét hirdeti. Az interkulturalitás voltaképpen egységbe formálódik. Ha hagyják. A Kárpát-medencei görögkatolikusok, a szentendrei pravoszláv szerbek, a hodászi és alsószentmártoni katolikus románok, a '90-es marosvásárhelyi etnikai konfliktus magyarsegítő cigányai, a Kükküllő menti erdélyi románok, a közép-európai hívő és nem-hívő zsidók, örmények és magyar svábok mind az egységre példák. Ez nem ragasztás, nem forrasztás, hegesztés, hanem ötvözet. Mint az ékszereknél, érték ízesül értékhez. Szemben áll ez a kulturális egység-szemlélet a lopakodó értékrelativizmussal, amely szégyellni való avíttággá hazudja a hagyományt, szemben áll a fogyasztói divat utánzás-kényszerével, bővlijával, szemben áll a globalizációnak álcázott álkulturális gyarmatosítással, az üvegyöngyök és kokakólák, McDonald's-ok és barbik médiavallásával, materiabálványával. Nincs szükség kultúracserepekre, amelyeket töredékes tantárgyakkal próbálna összeillesztgetni a pórázra kötött iskola.

Most olyan korszakba léptünk, amely lélekben is oldószert cserélt. A korábban vízhez szokott társadalom tudta, mit oldhat, moshat hideg, forró, lúgos vagy savas vízben. Nemcsak az a baj, hogy most hol alkoholt, hol olajat, hol vizet használnak a lélek vegyészei. Az a baj, ha mindent

összefolyatnak, és semmi sem köt, semmi sem oldódik abban a gyanús, veszélyes lötytyben, aminek az összetételét már nem is ismerjük. Műgyantát nem lehet vízben elkeverni. A bort nem jó olajjal hígítani. Azonosságtudatot (identitást) sem lehet állandó másság-tudattal felönteni, mert meghasonlik. Az egyetemen, ahol tanítok, a minap nőies fiúk és fiús lányok számára hirdettek bulit „legyetek nem önmagatok” mottóval. Az ideológia ugyanaz, mint az anarchiáé: „azzal érts egyet, hogy semmivel sem értesz egyet”. Divat lett a másság-kultusz, ami értelmetlen, hiszen természetesen mindenki más, ugyanakkor „mindenki másképp hasonló”. Minden élet egységre törekszik, a megosztottság és az entrópia szétesik, szétszór, felmorzsol. Az érték fejlődésből jön létre, továbbfejlődése az élete. A fejlődés leállítás, akadályozás, nem teszi lehetővé az életet. A perverzió a fejlődés megfordítása, meghasonlás.

Régóta tudjuk, hogy minden létezés, amely önmagával meghasonlik, elpusztul. Minden megosztottság önazonosság-torzulás, identitástévedés. A megosztottság társaslétemben fenyeget, feldarabol. Az ezredfordulón az értelmiség energiája a megosztottság fokozására (másképp annak kivédésére) pazarolódik el. Nincs interkulturális pedagógia ott, ahol minden valami helyett másvalaminek kell lennie. A kultúracserepeket lehet darabolással (túlspecializálással) még tovább törni. Ám a „minden egész eltörött” annyit jelent: a kultúra halott.

A kultúra élő állapotában egy és oszthatatlan, miként a feldarabolatlan ember. Még nem tört el minden az egészből. A megosztás helyett osztozkodni kéne. **Ki-egész-íteni** azt, aminek, akinek hiánya van. Vagyis adni, sőt, összeadni. Az optimális nevelés olyan, mint az emlegetett igazi „ország”. Köztetek van. Mezon. Az egész olyan, ami egészséges. Még van remény. Kezdjünk el újra beszélgetni!

### Irodalom:

KARÁCSONY Sándor. *Nyugati világnézetünk felemás igában*. Kolozsvár: Üzenet szerkesztőség, 1991.

KARÁCSONY Sándor. *A magyarság, mint idegenforgalmi probléma* (1941, 1942). Pécel: Csökmei Kör, 1995.

## SZABADMŰVELŐDÉS – KÖZÖSSÉGTEREMTÉS A HETVENES– NYOLCVANAS ÉVEKBEN, HAZAI TÁJAKON

**Mindennek ideje van**, rendelt ideje – olvasható a sok ezeréves felismerés. Ezt persze kiegészíti a perlekedő közép-európai ember, jelesül a magyar, a maga sajátos, transzcendenssel is vitatkozó stílusában: igen, van idő cselekvésre – de csak akkor cselekszünk, ha **lehet!** S **ahogyan lehet** – mondták az öregek, meg a költők. Ám ezzel nincs vége a filozofikus történelmi tűnődésnek. Az előző gondolatokat nem cáfoló, inkább értelmező ráadás így szól: nemcsak a látható „lehető” a lehetséges. **Letetni kell**, azaz teremteni kell **a lehetetlent is!** Tehát minden létnek, történésnek (lehetségesnek és lehetetlennek is) van ideje. S bár tenni néha nem lehet (mert nem szabad, vagy tilos megcsinálni, amit kellene) – a lehetetlent is valóra váltani, megteremteni mégis muszáj. Még az is létrejön, ami nem tűnik sem észszerűnek, sem lehetőnek. S végül: meglesz. Rendelt ideje van.

Igen, az idő-tényező megkerülhetetlen témánk megközelítésekor. S nemcsak azért, mert a '70-es, '80-as évek közösségi művelődését megjelölte, lepecsételte az adott korszak, hanem azért is, mert sok mindent megrostált belőle. Közel húsz év után derül ki, mennyi elrejtett értéket szült világra ez az időszak. Az értékek léte tény. Akkor is, ha a kor káinjai lebunkózták ábeleiket. Az egyenes füst azóta is egyenesen jelzi az irányt, s a görbe tettek görbe füstje azóta is sunyin lapul.

Tanulságos látni, miképp kerültek elő rejtegetett igazi értékek, míg számos hajdani álértékről, ideológiai gagyiról leköptatta az idő a mázat, s szemünk előtt vált nyilvánvalóvá, hogy a sok hajdani presztízs-dísz: szemét. Most, amikor keretbe próbáljuk foglalni néhány – korszakról valló – töredékünket, már előre jelezni szeretném: elsődleges célunk nem a reprezentatív összefoglalás, hanem a lényegkiemelés. Az adott idő kisszerű hatalmaskodóinak elemző kritikája még nem dolgunk. A rejtett értékek láttatása és felfedeztetése viszont aktuális feladat, kultúramentés, hangsúlykiemelés is egyszerre. Tartozunk vele az időnek, s magunknak.

### Szavak, jelentések, áramlások, nagy összefüggések

Azt a szabadidős valamit, amit túl volt az iskolaidőn és a munkaidőn a mi gyermekségünk, ifjúságunk idején – **népművelésnek** nevezték. Létezett egy

„kultur-” jelzős idő is. Kultúrterem, kultúrprogram, kultúristálló... Ám Kodály Zoltán ironikusan kemény fellépése, s a fülsértő jelzőt nevetségessé tevő híres cikke, a **Szóval, kultúr?** megjelenése után egy ideig eltűnt ez a („kultúra” szót is megcsonkító) díszközhely. A hatvanas évek nagy ifjúsági forgataga után már nem volt vállalható a népművelés voluntarista jelentésének műveltető kényszer-íze, hivatalossá vált a „közművelődés”. Miközben több ügyeletes okosság-osztó etimologizálta a szótárakból a kultúra szó eredeti jelentését, a **művelést**, ezzel párhuzamosan felbukkant a francia és angolszász szakirodalomból ismert **szabadidős művelődés**, permanens nevelés, élethosszig (*lifelong*) tanulás, s a görög szavak ragasztásából képzett autodidaxis/önálló tanulás, majd az andragógia, vagyis a felnőttnevelés. Mindezek más és más részletét hangsúlyozták annak a varázslatos művelődési tevékenységnek, amelyből a francia nyelv kiemelte a **lélek** szerepét, a meg-, és át-lelkesítés társas mivoltát a találóan animára, szocietaszra és kultúrára utaló „**animation socioculturelle**” szóval. Azoknak, akik megtapasztalhatták a francia közművelődési, animációs pezsgés valóságát, ez lényeginek tűnő megnevezés volt. Ennél szebben, magyarul csak egy másik szó hangzott – a tájainkon korábban is létezett „**szabadművelődés**”.

**Szabadművelődés** – a fogalmat állítólag Gombos Ferenc vezette be még a két háború közötti minisztériumi korszakban, de igazán **Karácsony Sándor** és köre töltötte meg élettel. Formáját a századeleji egyesületi virágzás, olvasóköri, dalárdás, színjátékos, cserkészmozgalmas, valóban szabad, művelődő gyakorlat jelentette, tartalmát a legpotensebbnek tartott belpolitika, vagyis a köznevelés és szabadművelődés fejlesztése adta. Maga Karácsony Sándor mind az Országos Köznevelési Tanács elnökségi tagja, mind az **Országos Szabadművelődési Tanács elnöke** is volt egy rövid, 1945 utáni koalíciós időszakban (míg őt magát leváltva, fel nem oszlatták, be nem tiltották a szabadművelődési mozgalmat).

**Szabadművelődés.** Ízlelgettük a szót a szánkban, amikor népművelő barátaink szótárából előkerült ez a felújított kifejezés. Benne éreztük mindazt, ami a választást jelentette – ízlésben, művészetben, világnézetben, vitában, táncban, olvasásban. (Avagy az ismert liturgikus megnevezéssel: gondolattal, szóval, cselekedettel... no és aztán persze mulasztással...) A szabadművelődés képéhez asszociáltuk a művészeti szabadiskolákat, ahol (úgy véltük:) nem a kötelező akadémiai sémák szerint lehetett rajzolni, festeni, szoborintani. Ide értettük a szabad táncot is, amely széles nemzedéki sávban (azoknak, akiknek nem jutott tánciskolára se pénz, se hely, se idő) hozott laza, könnyed együttmozgást a beat- és rockzene híveinek

táborában. Mindehhez tartozott a néptánc, népművészet szabad vállalása is. Az identitás szabadsága. A zene maga is lélek-szabadságot követelt. A hivatalos (kommunista) ifjúsági csaszтусka-bornírtságoktól, mozgalmi daloktól undorodó fiatalok elementáris erővel előtörő saját zenéje a Beatles-korszak hazai muzsikája lett, Illéssel, Omegával, Metróval, Fonográffal, s összes zenei rokonukkal. A szabadságigény adta meg a gondolatrendőrséget elutasító szabad olvasás új rangját is. Az önművelődést komolyan vevő ifjak szélesebb csoportja mély tisztelettel fordult a Veres Péter-féle autodidakta irodalomértés felé, közben felfedezve a tiltott Németh Lászlót, a túrt Illyést, az elhallgatott Pilinszkyt, a költői formaművészet csúcsaként Weörest, s az újraeledt prózában Dosztojevszkijt, Thomas Mannt, meg az *Üvöltés* antológia csavargó legendáit, a hitelesen radikális Csegey Dénest, a határon túlról átszivárgó keserédes Szilágyi Domokost, a poézis halk szavú Buda Ferencét, a betörhetetlen erejű, tiszta Nagy Lászlót és a Kilencek költőit, s a náluk is fiatalabb, egyszerre nemzeti és európai érzelmű–értelmű, messzire tekintő poétákat és előadókat. A korábban kulturális egyenkosztra ítélt generáció – lázadásában egyszerre lett torkos mindenevő és minőséghajszoló, kulturális ingyenc. Ez a minőségkereső szabad magatartás sistergett fel Paál István egyetemista színjátszóinál, a Petőfi rock-ban, Latinovits tépelődve számon kérő, fájó *Ködszurkálójában*, s ugyanez a feltáró lelkű, leleplező keménység fénylett fel a hosszú dokumentumfilmek „társadalmi forgalmazási” akcióiban, Dárdai, Szalai, Vitézy célzott közönségű vetítésein.

Szabadművelődés? **Közösségi művelődés!** – toldották meg a szót néhányan. Próbálták, próbáltuk a szót megtisztítani a „kollektivizmus” undorító, ragacos csirizétől, a ránk hazudott álközösségi osztálytudat agymosásától. **Közösség** az, és csak az, amihez közöm van, amit én választok, s ahol engem választanak – szólta az íratlan vallomás. Ahogy Szörényi Levente mondta, cifra esztétizálás nélkül: „Ez a zene a mi zenénk”. Hangsúly a többes szám első személyen.

A hetvenes évek közepén mindezekben résztvevő „csinálók” és „továbbadók” számára három markáns erőtere volt a közösségi művelődésnek. Az egyik a vallási megújulásban s annak ifjúsági önképzéseiben jelenlévő **transzcendens irányú önfejlesztés**. Ez az elkötelezetteknek zárt, de a keresők felé kinyíló, valódi közösségeket megszülő, önművelő áramlás néhány protestáns, egypár ökumenikus és több katolikus körben jelent meg. (Az utóbbiaknál a Regnum, a Bokor, Fokoláre, Cursillo, a CL, karizmatikusok, a taizéi csoportok lelkisége teremtett több generációt érintő, jelentős létszámú, élő közösséget.) Otthon gyülekező társaságok heti előadásai, a mély élményt jelentő táborozások adták

ehhez a gyakorlati keretet. Az ún. „báziscsoportok” markáns modellt hoztak a századvégi ifjúság spirituális közösségfejlesztésében. Az új típusú művelődés másik erőtere a **nemzeti identitás, a kulturális önismeret** forrásvidékein volt található. Ide tartoztak a beinduló táncházas alkalmak, a népi iparművészet kismesterségeit művelő kézmíves-műhelyek, fonók, játszóházak. Egy-egy induló táncház távoli kerületek, települések ifjait úgy rántotta össze, mint mágnes a vasforgácsot. Az eredeti zenei stílus (autenticitás), az öltözködés és a mozdulat jóval többet jelentett önmagánál. Miként a hamar feltűnt Sebő–Halmos duó, a Muzsikásék, Sebestyén Márti és a Bartók táncegyüttes is többet szimbolizált önmaga művészeténél. Amikor a tévé lassan, tudatosan kompromittálni kezdte a Röpkül páva mozgalom sugárzó értékeit, s amikor e minőségrombolás ellen tiltakozó Kiss Ferenc irodalomtudós megírta az *ÉS*-be kritikus, elemző cikkét, a megjelenés napján futva vittem válaszcikkemet a szerkesztőnek. Személyes emlékezet őrizi: ez volt a kezdete a másfél évig, több lapban zajló közművelődési vitának. Ahogyan Csoóri Sándor is hirdette: a hagyomány minőségi értékei – modern értékek, szükségesek. Ez is közösségi credo. Sikerült a nyilvánosságban tudatosítani: a folklór nem díszmotívum, hanem a nemzet építőköveit összetartó erős malter, megtartó kötőanyag. Az építés terve, módja rajtunk áll.

A harmadik erőter a kultúra szem előtt nem-lévőinek, **fejük-fölé-tetőt-akaróknak**, a **„megszomorítottak és megalázottak” maradék-népének** környékén alakult ki. Kistelepülések messzire szakadt lakosai, lakótelepiek csellengői, az azonos környéken lakók egyfelé-közlekedői, egymást nyomorát fel nem fedező, de közös sorsú népek gerjesztettek valami sajátos igényt, sugároztak egyfajta, hiányból fakadó energiát. A szerencsének (vagy még inkább a becsületüknek) köszönhetően voltak olyan belső emigrációban vegetáló, jobb sorsot érdemlő kényszerpályás értelmiségiek, akik érzékenységük, emberségük révén „vették az adást”, felfogták a hivatalok számára nem hallható segélykérők csendes sikolyát. Ilyen ember volt Beke Pál, „a” népművelő. Becenevén „Paja”, aki – feltehetően önvédelemből – rákényszerült a túlélés egzisztenciális és kulturális technikáinak tökéletesítésére. (Máig feledhetetlen az a helyzetleírás, amellyel dokumentálta az őt munkahelyén megalázó hivatali főnökével zajló vitákat.) Beke Pál úr így aztán barátaival „kitalálta” a **természetességet** – a természetességre vágyóknak. A langyos vizet, a magától értetődőt. Szerényen, derűsen, tudva tudván, hogy a szép-jó–igaz az ősidők óta normális. Ezeket a formákat cseles fedőnevekkel látta el, hogy a mindenkori hivatal észre ne vegye a számára gyanús, veszélyes ötletkoncentrációt, másrészt hadd higgye a hatalom, hogy



minden őérte, s ővele van. Kitalálódtak hát az előtér-programok, szakmai házak, tematikus tárlók, műhelycsoportok. Volt ott minden, művelődési konténer és nyitott terem. S midőn a hatalom még az érett-szagos szocialista tömegmozgalom elkönnyelhetőségének illúzióját számárfülezte, Beke Pál személye köré odasereglettek a nyitott szemű, félreállítottságok miatt szabad szellemi emberek. A zseniális Makovecz Imre az épített tér méltóságát adta a faluház-programokhoz (hogy a közösség szakrális terébe nyitó ember egyenes derékkal lépjen a házba, felejtve a sztálinista lapos kocs mák behúzott nyakú szokását). Csete György és Fekete György a funkció és a hagyomány, a kulturális örökség és a modern igényesség ötvözeit adták a vállalkozó építetők kezébe. Csókos Varga Györgyiék, Borbély Jolikaék a kézművesség évezredes tudását mentették át a szövést, hímzést, fonást tanulók kis önművelő körébe. Nincs mód itt a kezdeményezők neveinek sorolására, ám az eredményekre való visszalapozás hatalmas energiákról, termő gyümölcsökről árulkodik. A közösségi művelődés az **ismét-szabad-művelődés** jellegét kezdte ölni. Ez akkor is igaz volt, amikor holmi nagypolitikai rendszerváltozásnak még a szaga sem érződött. Az igazi változás a lelkek belső minőségében indult el. Újra tudatosult a felismerés: megromlott társas életérzésünk, jogi viszonyaink rendezése, tehát a politika – az ifjúság közösségi művelődésének megújításával kezdődik.

A szellemi, lelki szabadság vágya és a közösségi élet akarása mellett talán még egy hasonlóság volt az említett mozgalmakban, áramlásokban, körökben. Ez a közös vonás az **eredeti és tiszta források** iránti vonzódás volt. Korábban a totális állam megpróbált egy „Ról-Ról-Nemzedéket” kitenyészteni idomításunk során, de a nemzedék ellenállhatatlanul vonzódott épp ezért mindennek a valódi, eredeti forrásához. Idomáraink és cenzoraink nem akarták kezünkbe adni a nagy polgári filozófiákat, sem a nemzeti történelem alapműveit, sem a Bibliát, semmit az alapértékek közül. Valamik helyett mindig csak a valamikről, a szidalmakkal illetett másmilyenekről kaptunk fennkölt elemzést, megbélyegzést, ítéletet. (Még a marxizmus klasszikusait is csak áttételesen, azokról szóló kivonatokkal próbálták adagolni nekünk. Legjobbaink viszont „nemes bosszúból” mindent elolvastak, Marxot, Lenint is. A műveletlenül vizsgáztató funkcionáriusokat viszont olvasottságuk fölényével szégyenítették meg.) Hosszú út vezetett Teilhard de Chardin, Bergson, Camus, Heidegger, Popper, Hamvas Béla, Karácsony, Wittgenstein, Kirkegaard, vagy akár Propp, Jakobson, Fromm, Erikson, Chomsky, Maritain, Buber, Boulad, Buda felfedezéséhez, a széki brácsa, a csángó ütőgardon fogásainak elsajátításához, a mezősegi,



gyimesi táncnyelv eredeti megismeréséhez, a tuvai szájbőgőzés, a Brook-vagy Grotowski-színjátszás, a gregorián zsoltárok, az indiai Bakhti-táncok, a Graham-technika meg a multimédiás világzene megértéséhez. A taizéi énekek sokkalkal megértették a források értékét.

Tisztelet és elismerés illeti a kezdeményezőket, akik egymást elfogadva, az ígéretesen jó irányba terelgették, hívogatták, térítették az úton lévő, jóra-szépre–igazra szomjazó keresőket. Az alábbi kis dokumentum is ennek az irányt váltó közösségi terelgetésnek egyik, szívet melengető részlete.

### **Továbbképzés, gondolkodótábor, hivatásgondozás**

Táborok szerveződtek. Nem „szekértáborok”, ahogyan ezt a mai keserűen túlpolitizált világ mutatja vagy állítja. Igazi táborok, ahol egyszerre lehetett tanulni a társasismeretet és az önismeretet. Kezdetben iskolai táborok, vallási közösségi, művészeti és „olvasó” táborok voltak az erjesztői sok markáns társadalomalakító gondolatnak. Magam többféle minőségben vettem részt a táborozásban (mint tantestületi rabszolga, majd mint pedagógiai kísérletvezető, mint művésztabori alkotó és közösségi tag). Egy idő után kezdtem jelképnek, egyúttal életformának tekinteni a táborozást. Összenőttem vele, nagyon megszerettem, de sohasem bálványoztam. Idegenek voltak számomra a tábormániások, akik mindent saját szentséges, szentségtelen kultuszuknak, dominanciájuknak rendeltek alá. Az a tábor, amelyet egy szűk baráti–tanítványi–munkatársi körrel kitaláltunk és gyakoroltunk, az idők során a „**gondolkodótábor**” nevet kapta egy rólunk ismertetést író szegedi újságírótól. De hát miből lett, s mivé lett ez a bizonyos gondolkodótábor?

Négy eredője volt. Az első a reformpedagógiai kísérletek sajátos műhelye. A pedagógiai integrációt célzó kísérletünk összetett munkacsoporttal működött. A velük való együttműködés több irányú figyelmet igényelt. A másik nagy eredő a művészeti alkotótáborok példája volt. Azok a táborok, ahol magam is voltam résztvevőként vagy előadóként (Zebegénytől Gyuláig, Tokajtól Velemig) az alkotás különleges örömét, szabadságát, önálló ízlését biztosították. A faragók, a festők, grafikusok, fotósok, textilesek, kerámiások, üvegművészek valahogy azt a kreatív formálást élhették át ezekben a táborokban, amely munkahelyükön így sosem adatott meg. A tábor közös műhelyhangulatában egyszerre csak minden az alkotást segítette. A harmadik forrása a tábor-koncepcióknak az úgynevezett olvasótábor volt. Annak is az a fajtája, a kísérletezőké, az önmagukat keresőké és a másokkal együttműködésre képes közösségi embereké lett. Sok érdekes példát és mintát

kínáltak a könyvtárosok táborai. Legtöbbet a könyvtárosok, népművelők, pedagógusok táboraiiban tanultam, s tudtam magam is továbbadni. Ennek oka valószínűleg éppen a résztvevők esendőségében és megalázott voltában, szegénységükben, s reménységükben volt található. Innen, az olvasótáborok gazdag lelki tárából sikerült magas szintre emelni a kiscsoportos foglalkozások erejét, hatékonyságát. A negyedik eredő forrás végül a szellemi tartalmú kisközösségek tábortípusa lett. Ezekre már utaltam, bővebb említésük külön tanulmányt igényel. Szinte elmondhatatlan élménytartalékaiknak csak egy-egy mozzanatát emelem ki itt. Nehéz elmondani az erdei áhítatok csendjét. A fákból összeboruló szakrális terek építészetét. Az esti tábortűzek tömör hallgatását, az arcok változását a pattogó parázs fényénél. A komoly, léleképítő személyiség gondozásokat egy-egy idősebb, vagy éppen fiatalabb, felelős tábori társ révén. A jóleső fizikai munkát a saját étel, szállás elkészítésekor.

A pedagógusoknak szánt „gondolkodótábor” ezekből a forrásokból eredt. Jellege, formája viszont más, sajátos lett. Egyik legjobb jellemzője talán az „intenzív” jelző. Az intenzív itt azt jelentette, hogy erősen sűrítve, még a szokott táborlétnél is erősebb hatásokkal éltük meg a közösséget. A táborok ezenkívül kiscsoport-, családos alapozásúak, csináló–alkotó műhely jellegűek van és különleges modulként rétegzettek. Nem a forma a különlegességük, mert formailag továbbképzésnek számítanak. A sajátosság a sokféle „viszonyulásban” és a szerkezetben van. A sokféle viszonyulás a résztvevő személyek tudatosan kevert összetételéből fakad. Lehetőség szerint a magyar nyelvterület minden tájáról hívunk résztvevőket. Ilyenkor az erdélyiek a vajdaságaikkal, kárpátaljaiak felvidékiekkel, az alföldiek, dunántúliak pedig esetleg chicagóiakkal találkoznak. Jelentősek a résztvevőknél az életkörülmények is. Ha lehet, szándékosan hívtam nyugdíjközeliakat, s a középkorú gyakorló tanárok közé ültethető kezdő vagy csak tanárjelölt fiatalokat. Ami a programszerkezetet illeti, mindent a koreográfiának rendelünk alá. A napok modulszerűen épülnek vagy szövődnek egymásra, mint a szöttek csíkjai. Természetes társaslelki viszonyrendszer szerint követi egymást a társas életérzés (a jog), a társasérzelem (művészet), a társasértelem (tudomány) és a közösségi hitvilág (vallás) napja és programja. Ezenkívül külön alkalma van a technikai, az erotikus, az értékrendszerei és a világnézeti viszonyoknak. Mindenben a játéknak. Amikor a Kárpát-medencei intenzív továbbképző táborainkat hirdettük, a fenti elveket alkalmaztuk szervezésükre. Jelentősebb tábortémák a következők voltak: *Megújulástábor; Gyökereink s gyümölcsjeink; Észrevenni az idők jeleit; Környezeti nevelés; Szülők iskolája*. Minden továbbképző tábor célja volt a feltöltődés. Ahogy a lemerült

elemet is újratöltik, a kimerült embernek is elengedhetetlen szüksége a megújulás. Tudásunk kopik, talán öt évente feleződik. Feltételeztük, nemcsak újrafrissíthető a tudásunk, de minőségileg javítható is. A továbbképzés ebben az értelemben: **formába hozás, szintézisteremtés, tapasztalatösszegzés, képességfejlesztés, viszonyteremtés.**

Szinte minden pedagógus-továbbképző táborban felmerülhetnek ezek a kérdések: Ki ma a jó nevelő? Mit jelent a természetes nevelési alapviszony? Összekapcsolható-e hagyomány és korszerűség? Van-e értéke a közép-európai kultúrának? Mit tehetünk az anyanyelvért (a nyelvért is, meg az anyákért)? Hogyan kövessük gyerekeink változó fejlődését, változó korunkban? Hogyan lehet egyszerre tantárgyban és műveltségi területeken képezni a növendékeket? Mit jelent ma a reform és a reformpedagógia? Mi lehet az iskolai demokrácia: technika? Mankó? Protézis? Mi a tantárgyi egység előnye? Miért elengedhetetlen a környezeti nevelés, az ökológiai szemlélet? Erkölc, világnézet, társadalom, művészet és tudomány kapcsolódnak-e egymáshoz? Miért fontos minden tanításnál a nyelv? Mit tudhatunk a korszerű jelekről, jelképekről? Ismerjük-e magunkat, környezetünket? Ilyen és hasonló kérdésekre kerestek választ a nyári továbbképzések. Megpróbáltuk jogi, művészeti, tudományos, társadalmi, vallási viszonyainkat áttekinteni, megújítani az ezredvég európai magyar kultúrájában. Előadóinkat a határon túli és a hazai kultúra, pedagógia, szellemi élet jeleiből válogattuk. Mintaként idézhetem a **Rekultiváció–inkulturáció** tábor erdélyi példáját, látható, mi volt a törekvésünk lényege.

Gondolkodásunk központjában az állt: Hogyan tudjuk újra termővé tenni a tájat és a társadalmat? Hogy lehet újrateremtteni a kultúrát ökológiai szemlélettel, ökonómiával és esetleg az ökumené világnézetével. Van-e esélyünk megújítani az emberi közösségeket városokban és falvakban, diaszpórában és közösségben, együtt élő etnikumokban? A terepgyakorlatok az iskola rezervátumához szokott tanárok számára kínáltak bekapcsolódást a lepusztult tájak, emberi életek rekultivációjába, élettel való feltöltésére. Megcéloltuk a pedagógiai, családi, iskolai környezeti együttélés tanulását és közvetítését. Megoldásokat kerestünk arra az új tárgyra, amit így neveztünk: „Együttéléstan”. Ahogy korábban fogalmaztunk: a nevelők nevelését mellérendelésben képzeljük, tapasztalataink szerint ugyanis **„növekedvén nevelünk”**. A táborban kérdezni és válaszolni tanultunk. Újként szemléltünk régi kérdéseket: Mi az a környezet? Megújítható-e, ami tönkrement? Nevelhető-e egyáltalán a közösség, társadalom? Miért nem, és miért igen? Mitől érték a szerves fejlődés? S van-e egyáltalán fejlődés? Mitől döglök a hal és a növendék?

Létezik-e normális növekedésben kulturális agresszió? Van-e nyelvünk ma a környezetünkhöz? Van-e nyelvünk egymáshoz? A jelek, jelképek, tettek mit jelentenek? Hogyan tud együtt élni: magyar, román, szerb, cigány, szlovák, horvát, ukrán? Mi a világ nézete, visszája? Mit jelent a találkozás? Mi a cigány művelődés? Mivel több az alkotás az intelligenciánál? Ismerjük-e önmagunkat, életünk és világunk kultúráját? Hány nap a világ (kairoszban vagy kronoszban számolva)? Miért van messzebb Illyefalva Budapesttől, mint fordítva? Hát, ilyen kérdések kellettek ahhoz, hogy műveljük társas kertjeinket.

Ezeknek volt alapozása a ma oly távolinak tűnő utolsó három évtized. Végig nézve a szabadnak akart művelődés közelmúltbeli küzdelmein, minden élmény azt erősíti, amit a bevezetőben állítottunk: ebben a korban ideje volt mindannak, amit közösségteremtésnek mondunk. Ahogy Karl Rahner mondta el a maga híres feltételeit a 21. századba való belépésről, érvelése most is érvényes. Feltételeinek egyike a **közösségi lét** volt.

## KARÁCSONY SÁNDOR, „A MAGVETŐ”

(Konferencia, Békés, református templom, 2015. június 26.)

*„Aki szűken vet, szűken is arat, és aki bőven vet, bőven is arat.” (2 Kor 9,6.) A Páltól idézett bibliai igéhez bátran hozzátehetjük a kiegészítését, Jézus szavaival: „Mert igaza van a mondásnak: Más vet és más arat.” (János ev. 4.5.) Akárhogy is, ezen igék mindig két személyre utalnak. Az egyik emberre s a másik emberre.*

Karácsony Sándor, a 20. század legnagyobb magyar pedagógus tudósa ezt a kettősséget, a „társaslelki viszonyulást” teszi meg az emberiség, a férfi–női lét és a nevelés alaphelyzetévé. Az emberiség szintjén a „zoon politikon”, a társaslény jelenti a tudatos élet értelmét, a férfi–női nemiség egymásrautaltságáról szólva megállapítja: **„a férfi sorsa a nő, a nő sorsa a férfi”**; a nevelés pedig szerintem csak akkor működik, ha nővel – azaz ha „ketten tesznek egyet”, hiszen a nevelés mindig egymásra hatás. Nem tudásleszívás, nem okossá faragás, hanem **társasjáték**.

A konferencia címénél maradva, Karácsony Sándort valódi **magvetőnek** képzelhetjük el. A Hajdú-Bihar megyei közbirtokos család sarja kora legkorszerűbb nyelvészeti, pszichológiai, néprajzi intézményeiben sajátította el azt a modern szemléletet, amelyet továbbfejlesztve létrehozta a neveléstudomány holisztikus természetes rendszerét, s kora legelső Társaslélektani Intézetét a Debreceni Egyetemen. A pszichológia, logika és filozófia „szentháromságával” emelte fel a tudomány új szintjére a pedagógiát, azzal a céllal, hogy modernné, hatékonyá és magyarrá tegye. Munkája termékeny magvetés, küldetést teljesítő feladatmegoldás volt. A termés beérett. Bőven vetett.

*Gimnáziumi tanárként és egyetemi professzorként nemcsak tíz kötetnyi pszichológiai, pedagógiai könyvsorozatot alkotott, hanem bibliaköröket vezetett, konferenciákat szervezett, folyóiratokat szerkesztett. Sok évig volt elnöke a Magyar Evangéliumi Keresztény Diákszövetségnek, szerkesztette ennek folyóiratait, Az Erőt, a Diákvilágot és a Pro Christót. Vezető tisztségeket viselt a Keresztény Ifjúsági Egyesületben és a cserkészetben is – írta róla titkára, monográfusa, szemléletének továbbadója, dr. Kontra György.*

A bőséges vetést valóban bőséges aratás követte. Korszakának legnépszerűbb ifjúsági szónokája, s egyeteme leglátogatottabb professzora volt. De nem

övé lett a betakarítás öröme. Más vetett és más aratott. Karácsony Sándor egyértelműen a kommunizmus áldozata lett. 1950-ben kényszernyugdíjazták, eltöltve az ifjúság nevelésétől, a meghurcolásába 1950-ben (hatvanegy éves korában) belehalt. Életműve búvópatakként élte túl a személyét semmibe vevő szitok-átok korszakot. Negyven évig volt tanítványai vitték tovább és adták tovább az Istennek szentelt életáldozatot, a ma is különlegesnek, aktuálisnak mondható „karácsonyi” szemléletet. Életműve hosszú ideig nem került bele a magyar neveléstudomány, s a kultúra vérkeringésébe, könyveit kidobták a könyvtárakból, nemzetközileg ismeretlen maradt. A várva várt rendszerváltozás után szabad lett a nevét kimondani, de használható, elérhető könyvei hiányában nem olvasták. Ám életműkiadásának újrakiadása után, most már beszélhetünk gondolatainak reneszánszáról. Bár még ma is csak kevés helyen ismerik (egy kézen megszámolhatók az egyetemek, ahol tanítják), de már hozzáférhető, megismerhető, s megszállott tanítványi köreinek köszönhetően (péceli Csökmei Kör, fővárosi Sándor Kör, földesi Karácsony Művelődési Társaság) van mód gondolatai terjesztésére, szellemi aratásra. Karácsony életműve a szó szoros értelmében Magyar Örökség (e díjat posztumusz, az elsők közt kapta meg). De a magvetés nem ért véget.

Krisztus-követő emberi, polihisztóri tudósi, ifjúságnevelői hitvallása, szemlélete igen gazdag, röviden csak az összkép az, ami szavakba foglalható. Villanófényben nem látszanak részletek, de lényeg – bár „sohasem látható” – talán előtűnik annak, aki figyelni, azaz szeretni képes.

Karácsony rendkívül nagy tiszteletben tartotta az individuum, az egyén autonómiáját. Ám ezzel együtt világgá kiáltotta „rebellis” felfedezését: az egyéni lélek nem nevelhető. A direkt ráhatás alá vont egyén csak idomítható, ami személyiséget rongáló, s emberellenes. Ugyanakkor a társas (személyközi, kölcsönös, interaktív) lelki viszonyulás lehetővé teszi a nevelést. Állításai némelyikét azóta már a tudomány, a teológia, a filozófia és a művészetelmélet közkeletű, kortárs újdonságként tanítja (kommunikációelmélet, általános nyelvészet, szemiotika stb.), de társaslelki, társaslogikai és társasfilozófiai rendszere, sajátos fejlődéslélektani modellje ma is újrafelfedezésre váró, különleges érték. És hatvan év után is – aktuális.

Karácsony szerint a hit az egyéni lélek sajátja, a vallás viszont társas, közösségi viszonyt feltételez. Éppen úgy, mint a nyelv, a társadalom, a jog és a művészet. A hit oktatása abszurdum – de vallási nevelés lehetséges, sőt elengedhetetlen. És ne keverjük rossz divat szerint tumix-lötytyé az ital, az étel, az élet, az észjárás és a vallási meggyőződés tiszta minőségeit. Ezt a gondolatot fejtette ki a *Nyugati világnézetünk felemás igában* és a *Magyar észjárás* című könyveiben. A magyar

kultúra „nyugati tartalom, keleti formában”. Azonosság tudatunk és minden gondolatunk átadásához közös észjárást és nyelvet kell használnunk. Minden tanítás egyúttal nyelvi nevelés is – írta a *Magyar nyelvtan társaslélektani alapon* című kötetében. Fedezzük fel az idők jeleit – mondhatnánk a Bibliával, s Karácsonnyal. Hagyjuk abba a csak az anyagra koncentráló ügködéseinket – figyeljünk a szellemre, a pneumára. Hagyjuk abba a múlt tudományának a nyűgét, a folytonos elemzést, analizálást, amely megöli a lelket – ehelyett éltesük a nevelésben is a szintézis lényeglátó szemléletét. A hajdan fontos formális logika helyett emeljük gondolkodásunk közepébe a pszichológikát. Ami meg a világnézetünket illeti, értsük meg az ellentmondásokból kibomló igazság kettős kiegészítéseit, komplementaritását. Megőrzendő saját tudásunk, létformánk önazonossága (akár a „mindenki a maga hite szerint” elvén), de Krisztus-követő világlátásunkból következik, hogy a külön hitek, magántudományok, önzés-akaratok, privát művészkedések helyett tudjuk: az egység megkerülhetetlen. Az ősi görög oikosz (közös tűzhely) szóból képzett fogalommal ma is bizonyossággal megvallhatjuk az ökumené egység-gondolatát. Karácsony Sándor hitvalló református keresztyén volt, de ökumenikusként kereste, hirdette, művelte a vallási egységet.

Lényegi üzenetét teljesen leegyszerűsítve így fogalmaztam tanítványaimnak: Míg Descartes szerint „gondolkodom, tehát vagyok”, Karácsony mindent társasviszonyainkból vezetett le. Mondhatjuk hát vele: „**viszonyulok, tehát vagyok**”. A neveléstudománya: viszonypedagógia. Tudományos gyökerei és szárnyai felsorolásakor nem akármilyen társaságban láthatjuk. Olyan eszmetársai voltak, mint Ferdinand de Saussure, Wilhelm Wundt, Noam Chomsky, Martin Buber, T. de Chardin, Henri Bergson, Dienes Valéria, Simone Weil, Bonhoeffer, Gandhi, Roger Schütz, II. János Pál, Huntington, Henri Boulad, Francesco Bergoglio. És közelmúltbeli magyar lelki rokonai – Bibó István, Bartók Béla, Kodály Zoltán, Farkas József, Kontra György, Lükő Gábor, Gyökössy Endre, Kövendi Dénes, Forrai Katalin, Lendvai Ernő, Timár Sándor, Makovecz Imre. Életművének magvetését folytató jelenkori közvetői köztünk éltek, élnek – Buda Béla, Lendvai L. Ferenc, Szépe György, Kopp Mária, Heltai Miklós, Victor András, Lányi Gusztáv, Gyulai Árpád, Szilágyi N. Sándor, Péter Imre és mások.

Karácsony Sándor rejtett kulturális kincsünk, magtárunk. Fedezzük fel, osszuk szét, teremjen!

## A LIBERALIZMUS HATÁRAI VERSUS A NEVELÉS SZABADSÁGA

„Az igazság szabaddá tesz.” (János ev, 8.32.)

„A szabadság igazzá tesz???” (D. T.)

„Nekem mindent szabad, de nem minden válik javamra.”

(Szt. Pál, I. Kor. 6.12.)

A szabadság témája a közelmúlt világkonferenciáin a globalizált, posztmodern civil társadalom kontextusában szokott szerepelni. Mintha magától értetődő volna e jelzők összetársítása (globalizált, szabadság, civil, posztmodern). Tény, hogy miközben világszerte szélesedtek, intézményesültek a civil mozgalmak, a globalizáció mezébe öltözött neoliberális elméletek a szemünk láttára, napjainkban omlanak össze. A nevelés témakörben a **nevelés szabadságáról** beszélek. Amely nem azonos a liberálisnak nevezett pedagógiával. Ez filozófiai, értékelméleti kérdés. A nevelésben nem absztrakt elméletek, hanem az élet, a gyakorlat hatékonysága segít a megújuló válságok megoldásában. Reméljük, a pedagógia válságában is.

Megjegyzés a fogalmakhoz: ugyan globalizált világban élünk, de a mai magyar társadalom jórészt még nem globalizált. Szerencsére. A „civil társadalom” már létezik, de ez nem azonos az USA vagy a régi nyugat-európai demokráciák tradicionális „civil társadalom”-fogalmával. Jó nem elfelejteni: ez itt Közép-Európa. Diktatúrák mély sebeit cipeli ma is a társadalmunk, ahol a szabadság különleges, törekeny érték. A nevelés itt az élet, főleg a túlélés eszköze. Sem a szabadság, sem a nevelés nem gumi-fogalom. Határai vannak. Határa a személy autonómiája, másrészt a társasléti tűrőképessége. A pedagógia örök betegsége: ha nincs világnézete, ha életellenes az iránya, ha szétzilált, használhatatlan az értékrendje. Ha filozófiahiánya van, az pedig halálos.

„A táguló világegyetemben és a gyorsuló időben az identitászavarral küszködő emberek képtelenek tájékozódni. Térben és időben dezorientáltak, mert nincs filozófiájuk.” (Kontra György) A filozófián most ne filozófiatörténetet értsünk, bármennyire fontos az is. A nevelés filozófiájában a gyermeki kérdések mélységéig kell leásni. Miért kell az iskola? Biztosan okosabb, aki idősebb? Értékes a tudás? Melyik tudás? Mire jó a sok ismeret, ha lehetetlen megélni belőle? A jó, az igaz vagy a szép hasznosabb? Az okos az értékesebb, vagy a kreatív? A jól beszélő, a mélyen érző vagy cselekvő ember ér többet? A beugratós kérdésekre persze nem kell válaszolni. De vannak valódi kérdések is.



Egymáshoz kapcsolódnak napjaink pengeélen tancoló vitái: lehet-e képességfejlesztés nélkül egyáltalán nevelni? Másrészt lehet-e tudást építeni, ha a divatos „kompetenciák” mögül kiséperjük a pozitív tudás alapjait és vázszerkezetét? Kinek jó a homokra épített ház?

## 1. A szabadság – viszony, értékviszony.

Elsősorban **lelki** reláció, méghozzá nem individuális, hanem **társas reláció**. Fontos a lelki hangsúly, bár sokszor fizikai, testi állapotra értjük. Vannak hősök az irodalomban, akik bár fizikailag függetlenek, lelkileg mégis börtönben érzik magukat. Nemcsak az irodalomból, de a történelemből is sok olyan személyt ismerünk, akik börtönbe zárva is szabad ember tudtak maradni. S van olyan iskola, amely független országban önállónak látszik, de törvényi, jogi és gazdasági rendelkezésekkel megfosztották szabadságától. Nem szabad tehát az, aki papíron független. A szabadság viszonyulás, összehasonlító. Szabad a farkas a kutyához képest.

A szabadság – **állapot**. Olyan, mint az egészség: akkor figyelünk rá, ha veszélyben kerül. Van **fosztóképző-szabadság** (hiányra utal a „valami nélküli”). Ez a valamitől **mentes** szabadság (dutyfree, alcoholfree), olyan, mint a hajdani „szocialista demokrácia”, ahol a jelző épp az alany hiányát jelezte. A népi demokráciában ez volt biztos: nincs köze a néphez. Van **valamire-, valamiért-való-szabadság** (szabad vagyok alkotni, utazni). Ez olyan állapot, ahol a szabadság tartalma irányt és minőséget mutat. Vektorfogalom. Iránytű-szabadság.

A szabadság **értékviszony**. A rabságban élőknek a legnagyobb érték. Független embernek otthon, a sajátjában lenni: magától értetődő, természetes helyzet. Ami a sajátja, az a sajátja. A szabadság **nem életérzés** (bár hiánya betegít). **Nem érzelem**, bár érezzük erejét. **Nem hit**, bár hiszünk fontosságában. **A szabadság lélektanilag legközelebb az értelem és az akarat kategóriáihoz van közel. Érték** – e két lelki reláció közt. Minden érték, ami az értelem és az akarat közti feszültségből születik. **A szabadság társadalmi érték**. Minden nemzet vágya a szabad társadalom. A szabadság olyan érték, amelyért élni és meghalni szoktak.

## 2. A nevelés szabadsága két pólusú.

Ez a szabadság **autonóm és társadalmi**. Az első az emberképre utal: AUTONÓMIA. Minden ember autonóm, mivel az ember individuum. Ha

az autonómiát nem ismeri el a világ (az iskola, állam), akkor az ember: rab, fogoly, birtok. Állatra, tárgyra hasonlít.

Erich Fromm híres könyve választást jelöl: BIRTOKOLNI VAGY LÉTEZNI.

Ha az iskola nem figyel a növendék autonómiájára – **nem nevel, csak idomít.**

A nevelés másik pólusa: a TÁRSADALMISÁG. Tudjuk, Platón szerint is minden ember **társaslény**. Zoon politikon. Aki nem társaslény – nem ember. Robinson, a magányos szigetlakó – a bennszülött Péntek nélkül állattá vált volna. A nevelés társasviszony. Közös cselekvés az egyik ember és a másik ember – a nevelő és a növendék – között. **A nevelés társasjáték. Divatosan: interakció.**

### **3. A szabadságnak akkor van pedagógiája, ha a pedagógiának van szabadsága.**

Lehetséges szabadságra nevelni. **Csak a szabadságra érdemes nevelni.** Az autokrata iskola: rabszolgatartás. A laissez-faire iskola és **a neoliberais pedagógia: pótcselekvés.** A pótcselekvés önkielégítés. Onánia. Summerhill modellje: önkielégítő önkifejezés. Bumeráng. **A szabadságra nevelés feltétele a szeretet** – mint a társaslélek létezésének alapviszonya.

### **4. A nevelés célja a növekedés.**

Növekedés testben, lélekben, szellemiekben. (A magyar nyelvben ugyanaz a szócsalád a gyökere: a nevelés – növelés.)

### **5. A nevelés szabadságának társadalmisága**

Növekedésünk, felnőtté válásunk értéke az **adni-tudás és az elfogadni-tudás**. Ennek fejlődéslélektani szintjei: **igény, ajándék, szolgálat, áldozat, szeretet**. Erich Fromm alapműve (*A szeretet művészete*) lélektani tézise: a szeretet nem érzelemből, hanem elsősorban akaratból ered. A társasakarat társadalmi reláció. **A szeretet a legspirituálisabb társadalmi viszony.** Ezt vallotta **Karácsony Sándor**, aki Wilhelm Wundt lélektanát, von der Leyen folklorisztikáját, Ferdinand de Saussure, Charles Bailly és Hermann Paul nyelvtudományát továbbfejlesztve eredeti neveléstudományi (társaslélektani, társaslogikai és -filozófiai) rendszert alkotott.

Karácsony természetes nevelési rendszere a szabadságra nevel. Kimondja: illúzió az egyéni érzelem, értelem, akarat nevelése. Az individuum egyéni lelki funkciói nem nevelhetők. De nevelhető a társasérzelmi viszony, ami már a művészet relációja. Nevelhető a társasértelem: ez a tudomány relációja. Idomíthatatlan, nevelhetetlen az egyéni hit, de létezik a vallási nevelés. S nevelhető a társasakarat is – ami az iskoláinkból hiányzó társadalmi reláció.

## 6. Pszeudo-educatio

### (a szabadság ál-nevelése, a nevelés álszabadságának zsákutcai)

Az amerikai szociológus, Ivan Illich híres művében (*Deschooling society*) az '50-es években fogalmazta meg az iskolátlanított nevelés utópiáját. Abban igaza volt, hogy ha egy adott társadalmi establishment determinálja az iskola világképét, azzal saját szolgáit képezheti ki. Ez az iskola és a növendékek teljes kiszolgáltatottságát, manipuláltságát jelenti, amelytől minden modern társadalomnak távol kell tartania magát. Önvédelem: óvakodj az iskolától. (Hasonló kritikát írt Huxley *Szép új világ* című satírjában. A jelenséget legtárgyilagosabban Pierre Bourdieu elemezte *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődésében*.) A megoldás mégsem az iskola megszüntetése, hanem a manipuláló hatalom ellenőrzése lenne. Illich részgazsága, iskolát szemétre dobó, eltörlő utópiájával megvalósíthatatlan. Éppúgy, mint az anarchisták és a hippik zsákutcai, melyekben a korlátlan, „abszolút szabadság” hitét hirdették. Régi törvény: minden pozitív erény (három kivételével) – túlzó fokra emelve – önnön ellentétébe, negatívumba fordul át. Az abszolút szabadság kultusza, a szélsőséges liberális ideológia elvesztette szerkezetét, tartalmát. Megvalósíthatónak hirdették a másik szélsőség – a kommunizmus – ideológiáját is egykor Keleten. A Szovjetunió után Kína, Vietnam, Észak-Korea is létrehozta „átnevelő táborait”. Ám az „irányítva korlátozott szabadság” az emberiség elleni büntettek egyike lett, ez a lágerek, gulágok megsemmisítő szabadsága volt.

## 7. Az esélyegyenlőség mítosza, manipulációja

„Szegények pedig mindig lesznek veletek...” (Máté, 26.11.)

A francia Pierre Bourdieu és a magyar Gázsó Ferenc szociológiai életművét (és a Bibliát...) tanulmányozva, az olvasni és hallani tudó ember megértheti: **esélyegyenlőtlenség mindig is létezett**. És sajnos, mindig is lesz, amíg az ember az embertől különbözik. Esélyegyenlőség tehát nem volt,

most sincs sehol, nem is lesz, soha. Ezen sajnálkozhatunk, de tény marad. Amihez gyorsan hozzá kell tenni: **minden lelkiismeretes ember alapvető kötelessége az esélyegyenlőtlenség csökkentése.** Társadalmi alapfeladat.

Ahol igazi szabadság van – ott törekednek az egyenlőtlenség csökkentésére.

Ahol igazi szabadság van, ott az én közérzetem akkor jó, ha a Másik Emberé is jó.

Ahol igazi szabadság van, ott a függetlenségem garanciája a Másik Ember függetlensége.

Független pedig az, akinek körülményeitől függetlenül van esélye élete jobbítására. Az autonómia esélye és a függetlenség szintje minden társadalom jellemzője. Vannak országok, ahol demagóg módon kitűzött cél az esélyegyenlőség elérése. Van, ahol a minisztériumot is így nevezték. Ez persze a lelepleződő manipuláció hazug önreklámja.

A nevelés szabadsága az, ha a társadalom a tehetséges és a hátrányos helyzetű gyerekek különböző helyzeteihez alkalmazkodva, szervezett, segítő nevelésével egyaránt növeli a fejlődés esélyeit. Az egyenlőtlenség csökkenthető. A nevelés célja – a növekedés.

## 8. A nevelő, a szülő és a gyerek szabadsága

Khalil Gibran és más keleti szerzők híres axiómája: „Gyermekeitek nem a ti gyerekeitek...” A gyerek nem a törzsé, nem az apajogú harcosé, s nem lehetnek az őket ógermán sziklához csapdosni vágyó atyák vagy az antik görög Taigetoszba-dobáló sportok áldozatai.

Még meglepőbb igazság: **a gyermek nem az államé (de nem is a szülők tulajdona)!** A gyermek Istené és önmagáé (meg a társadalomé is, ameddig akarja, vállalja a gyerek és a társadalom). Az európai zsidó–keresztény kultúra, különösen a keresztény vallás erős állítása: Isten az embert saját képmására – értsd: **szabadnak teremtette.** Tapasztalat az emberi szabad akarat léte. Az ember jóról, rosszról szabadon dönt. Választ. És felelős.

## 9. Az állam, a társadalom, az iskola és a gyerek

A látszat dacára: a gyerek nem az állam tulajdona, az állam a gyerek tulajdona. A gyerek döntésével akár másik állam polgára is lehet, ha felnőtt. Ha az állam rossz szülő, a gyerek megtagadhatja. (Igaz, ezt fordítva az állami is megteheti.) Nézzük a felek egymáshoz való viszonyát. Az állam egysége az egyén. Ezzel szemben a társadalom alapsejtje a család. A gyerek Isten és önmaga után saját

családjához, társadalmához és az államhoz tartozik. Az államot a családok és azok közösségeinek összessége – a társadalom hozta létre. Az állam is a lélek egyik társas viszonya: **az államot a jó közérzet, a jog biztosításának vágya** hozta létre. Ezt kell az államnak képviselnie, biztosítania.

Velejéig hamis tett az, ha egy állami vezetés úgy dönt, hogy „kiszáll” a gyerekevelés finanszírozásából, ha a gyerek egyházi vagy alapítványi iskolába merészelne menni. **A közoktatás az állam kötelessége, alapvető feladata.** Bárhol is van az iskola helye. Megteheti persze az állam, hogy csökkenti a gyermeknevelés segítségét (következménye: elszáll a gyerekvállalási kedv, előregszik a társadalom). Azt is megteheti az állami vezetés, hogy válogat, és erejénél fogva bizonyos iskolákat nem támogat – ám ez bűncselekmény. Magyarországon a közelmúltban a kistelepülések iskoláinak felszámolása indult el (most, 2010-ben próbálja az új kormány ezt visszafordítani.) Az „államtalanító” liberális hatalom a falvakból kezdte eltüntetni a közösség postáját, vasútvonalát és a buszjáratok nagy részét. A hatalom ideológiája szerint a privatizáció és a piac mindent megold. (Az embereket még nem sikerült teljesen likvidálni, de a demográfiai statisztikákat nézve, meggy az már magától is.) Mit lehet tenni? – kérdezte a birkának tekintett nép, amelyre a csendes áldozati bárány szerepét osztották. Iskolapéllda: a felelősséget lehetne érvényesíteni. A felelősség annyit jelent, hogy a felelősnek – felelnie kell, ha kérdezik. Felel, azaz teljes vagyonával, jó hírével vállal garanciát tetteiért. Az ókori nép joga volt megölni zsarnokát, ma csak elszámoltatási kötelezettség van (hacsak el nem évül a bűncselekmény számonkérhetősége). A társadalmi akaratnak, az ember ontológiai képességének természetes igénye, hogy a szabadság a rendet szolgálja, és a közösség szuverén döntésének a helyreállításával egy jó közérzetet biztosító állam működjék. Ez lenne a jog feladata. Ha az állami hatalom a társadalom ellenére, a család ellenére, a növendék szándékbeli szabadságának ellenére torzít törvényt, iskolát, akkor csal. A csaló hatalomnak pedig szabad ellenállni. S az államot vissza kell adni tulajdonosainak – a növekedni vágyó emberek növekedésre született gyermekeinek.

## 10. Kié tehát a nevelés szabadsága?

Azé, akit nevelnek, azé, aki nevel. Gyereké, szülőé, társadalomé, iskoláé. Az **egyházi iskolák a szabad választás gyümölcsei.** Diktatúrában ez tiltott volt. Divat a pluralizmusról beszélni. Pedig a plurális az nem a sem-sem, hanem az „IS” filozófiája. Ezért képtelenség vagy tudományos szóval: **marhaság a „világnézeti semlegesség”** erőltetése. Ami semleges, az sem ez,

sem az. Ez a herélt marha állapota – az ökör. Az ivartalanított lény. Amely nem szaporítható. Magyarországon húsz évvel ezelőtt egy magát liberálisnak mondó párt hosszú időre bebetonozta a tézist, miszerint „önkormányzati iskola nem lehet világnézeti jellegű”. Tilos volt megkérdezni, miért. Csak. Az alulról jövő kezdeményezések egyike viszont épp az „ökumenikus” iskolát megalapítását szorgalmazta. Mert ezt akarta volna a falu. Vagy a város egy kerülete. Nem lehetett. A hivatalos érv: a nevelésnek semlegesnek kell lenni. Ha az állam impotencia-párti, egyházi és alapítványi iskolát akadályoz. A szabadságban legyen szabad – szabadnak lenni. Pár éve Magyarországon újra hiánycikk volt a szabadság. A hátrányos helyzetűeknek mind nehezebb lett bejutni a felsőoktatásba. A régi, jól bevált „beavatási rítust” (= az érettségit) sikerült legyengíteni, leértékelni. Hiába írt nekem holland neveléstudós barátom a Clingendael Intézetből: „Ti, magyarok, őriztétek meg a ti bevált, saját érettségiteket. A mi holland típusú érettségink nem lesz jó számotokra!” – Ám akkor a liberális oktatáspolitikai már döntött: nincs szabadságunkban megtartani azt, ami volt. A társadalmi szándék nem számított. Nos, megkérdendő, volt-e így a nevelésnek szabadsága Magyarországon? Ami tragikomikus: épp a magukat liberálisnak nevezők fosztottak meg a szabadság értékétől. Ez végül is érthető: Jézus Krisztusnak is papok voltak az ellenségei.

A szabadság liberális kisajátítói pár éve negyedére csökkentették az egyházi iskolák normatíváját. Szegényen, de túléltek. A meggyőződésük nem változott: a nevelés ma is világnézeti viszony. Szegényen is. A nevelés nem fotó, hanem térkép. Eligazít, orientál, betájol. Olyan, mint a sportban a tájékozódási futás. Persze az erdei terepen sok az akadály. De az embernevelés két lábon áll. A növekedés egyszerre társas és autonóm. Ha az állami hatalom a társadalmi szabadságot korlátozza, a személyes autonómia akkor is elvehetetlen, a személy világnézeti iránya saját döntéseiben megmarad. Ha kibírja. József Attila fogalmi pontossága világosan szól: **„Ahol a szabadság a rend – ott érzem a végtelent.”**

### 11. „Az igazság szabaddá tesz...”

A fenti állítás egy ősi nevelésfilozófiának, az evangéliumban rejlőnek a kulcsmondata. Tehát nem a munka hazugsága („arbeit macht frei”), nem az ál-kollektíva hamis ereje (néphatalom), sem a parttalan, öncélú pseudo-liberális szabadság tesz szabaddá, hanem – az igazság. Erről tette fel Pilátus is a kérdést: Mi az igazság? Ez volt az egyetlen kérdés, amelyre Jézus nem válaszolt. Pilátusnak tudnia kellett volna a választ. És nemcsak az igazság mibenlétére.

Kiegészíthető parafrázis lehet ugyanerre: „A szépség szabaddá tesz; A jószág szabaddá tesz; A bölcsesség szabaddá tesz; A szentség szabaddá tesz” kijelentése. Bölcs, szép, igaz, jó, szent: ezek az Isten attribútumai. Már az ókori görög filozófiában is azok voltak. Az egészséges nevelésnek van filozófiája. A mai európai neveléstudománynak nincs igazi filozófiája. Érdekes, az ismert régi tudományok, diszciplínák terepén létező, élő a filozófia. Az orvosi és mérnöki tudományban létezik, értékelhető. Ha végignézzük a társaslélektan érték kategóriáit (függetlenség, őszinteség, világosság, szabadság, tanúságtétel), érdemes ezek létét megkeresni a pedagógiában. Megállapítható, ha ezek közül csak egy is hiányzik, csonka az értékrend és a filozófia. A magyar pedagógia több évszázadra visszatekintve nem mondható függetlennek részint nagyhatalmi, részint pártpolitikai és/vagy kulturális alárendeltségek miatt (a változó birodalmakban kiosztott gyarmati szerepet nem is említve). Ismeretes, tankönyveink legnagyobb része fordítási irodalom volt, méghozzá tükörfordítás. Ahol nem is a fordítás ténye volt kínos, hanem a magyar észjárástól erősen eltérő indogermán vagy szláv (leginkább politikai) logika erőltetése.

Az őszinteséget is régóta keressük a hibáit rendre be nem valló „reformok” manipulálóinál. Nem, sajnos nem őszinte a pedagógiánk, sőt, többféle hazugságtól beteg. Világosság? Ezt is érdemes megnéznünk. Igen sok tankönyvre az a panasz, hogy nem világos. Álmodern trendben nyakatekerten bonyolult, a „big science” kivonatolt lebutítása. No, és itt a szabadság. Látható, pedagógiánk mikor szabadság hiányos, erősen alá- és fölrendelt, vagy neoliberálisan odadobott gyepelével kontrollálatlan. A tanúságtétel hol van? Nem tud potens tanúságot tenni a pedagógia, ha semlegességre kényszerítik, impotenssé, lelkileg kiheréltté, meddővé teszik.

Mit lehet tenni? Hol a megoldás? **A nevelés felszabadítása vagy megszabadítása** kellene?

A tévesen értelmezett neoliberális „szabad nevelés” csak az individuum szabadságát célozza. Ezért szenved kudarcot. Ezzel szemben a felszabadító, viszonyelvű nevelés mind a **személy**, mind a **közösség szabadságát** axiómaként tételezi. Ez a kettős kiegészítés: **autonómként és társaslényként létezni – egyszerre**. A Názáreti Jézus szabad ember volt. Nem volt lekötve szigorú törvényeknek, nem volt király, sem beosztott szolga, nem volt aszexuális, sem vegetáriánus. De engedelmeskedett apjának szolgaként, egyenrangú félként társalgott a samáriai elvált asszonnyal és egy rovott múltú nővel, önkéntesen volt magányos, keményen tudott minősíteni, ám irgalmat gyakorolt. Elhárított minden politikai uralmat, de szavára gyógyultak a betegek. Transzcendens hatalmát megosztotta mezítlábas tanítványaival



(„barátaimnak mondalak titeket”), azaz megmutatta a gyakorlati mellérendelés kultúráját. Nem lett megasztár, körüludvarolt személyiség. Nem lett pap, se forradalmár. Személy, szabad személy lett, aki hajlandó volt kiüresíteni magát a másik emberért. Kedves pedagógus kollégáink, modern nevelés iránt érdeklődtök? Legyetek kedvesek újra olvasni az Újszövetség nonkonformista, felszabadító tanítóját. Ne dőljete be a sokadik narcisztikus szabadiskolának, de alakítsátok át a merev börtöniskolák avított, ócska dogmáit. Nevetséges a deschooling society önkasztrálása. És nevetséges a merev iskolákkal körbezárt társadalom is. Nevetséges mind a neoliberális, szinkretista vagy anarchista szabad „elitiskola”, mind az agyonkontrollált lélek-börtön iskola. „Az igazság szabaddá tesz” tétel autonómiával rendelkező (és azt szabadon használó) társaslényt feltételez. Kollégáim, abba lehetne hagyni a ruha foltozgatását alternatívnak mondott, másoktól levetett pseudo-elméletekkel, reformhalandzsákkal. A felszabadító nevelésnek személyre szabott, új ruha kell. Értsük meg annak a 20. századi magyar pedagógusnak az axiómiáját: érzelmi, értelmi, akarati, életérzésbeli és hitbeli nevelés nincs és nem is lehetséges. Ezzel szemben van, létezik, lehetséges: művészeti, tudományos, társadalmi, jogi és vallásos nevelés. Mindegyik közös kulcsa a nyelv. A megszabadított, társasnevelés viszony-elvű szabadságát jól kifejezi Augustinus (avagy Szent Ágoston) egyetlen mondata: **„AMA ET FAC QUOD VIS.”** – Szeress és tégy, amit akarsz. Akinek van füle, érti. Igen, ez volna a szeretet iskolája. Beiratkozhatnánk végre mi is.

### Irodalom:

- ARONSON, ELLIOT. *A társas lény*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2001.
- BAGDY Emőke. *Lelkemben a templom*. Budapest: Kairosz, 2010.
- BARITZ Sarolta Laura OP. „»Ti vagytok a föld sója« (A globális válság alternatív megközelítése”, *Távlatok*, 2009/2., 5–19.
- BOGÁR László. *Magyarország és a globalizáció*. Budapest: Osiris, 2009.
- BOULAD, Henri. *Használd szabadságodat*, ford. ILLÉSY István. Budapest: Szegletkő Kiadó, 1994.
- BOULAD, Henri. *Teózis*, ford. RÉVÉSZ Mária. Budapest: Kairosz, 2009.
- BUDA Béla. *Az empátia. A beleélés lélektana*. Budapest: Gondolat, 1978.
- BUDA Béla. *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája*. Budapest: Tankönyv Kiadó, 1986.
- DEME Tamás. „Miért nem lehet liba Veronika?” In *Vitalitásgenerátorok*. Budapest: Háló, 2007.



DEME Tamás. „Ami történik és ami van...” (*Tanulmányok a művészet-pedagógia és a művelődés köréből*), *Növekedvén nevelünk* sorozat, 4. Budapest: Szent Gellért Kiadó – Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

DEME Tamás. „Whose freedom is it anyway?” In *Freedom of Education*. Vác: AVFK, 2008.

FROMM, Erich. *A szeretet művészete*. Budapest: Háttér Kiadó, 2005.

FROMM, Erich. *Birtokolni vagy létezni?* Budapest: Akadémiai Kiadó, 1993.

FROMM, Erich. *Menekülés a szabadság elől*. Budapest: Napvilág Kiadó, 2002.

HUNTINGTON, Samuel: *A civilizációk összecsapása és a világrend átalakulása?* Budapest: Európa, 2019.

KARÁCSONY Sándor. *Ocsúdó magyarság*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2002.

KARÁCSONY Sándor. *A magyar észjárás és közoktatásügyünk reformja*. Budapest: Széphalom, 2009.

KARÁCSONY Sándor. *A magyarok kincse (Értérendszer és axiológia)*. Budapest: Széphalom, 2008.

KRON, Friedrich. *Pedagógia*. Budapest: Osiris Kiadó, 2000.

KONTRA György. *A gyermek egészséges fejlődése*. Budapest: Kossuth Kiadó, 1974, 2009.

KOPP Mária és SKRABSKI Árpád. *Magyar lelkiállapot*. Budapest: Semmelweis Kiadó, 2008.

KOPP Mária. *Beteg társadalom – egészséges nemzet*. Budapest: Kairosz, 2009.

KOPP Mária. *Három Királyfi, Három Királynő Mozgalom*, [www.3kiralyfi.hu](http://www.3kiralyfi.hu).

KORTEN, D. C. *Tökés társaságok világalma*, Budapest: Kapu, 1996.

PUSZTAI Gabriella. *Iskola és közösség*. Budapest: Gondolat, 2004.

SZEMES Zsuzsa. *A szeretet iskolája. Roma felnőttnevelés, dokumentumok*. Budapest, 2010.

Az írás eredetileg a 14. Nevelési Világkonferencia előadására készült (Pécs, 2010. VII. 15.)

Közlve:

THE LIMITS OF THE LIBERALISM versus LIBERTY OF EDUCATION (deschooling or deliberated society). In *Democracy, Freedom and Entrepreneurship in the context of a globalized civil society*. World Council for Curriculum and Instruction, 14th World Conference in Education, ISBN: 978-963-642-331-5).

## A PEDAGÓGUSKÉPZÉS ÉS A TEHETSÉG ANATÓMIÁJA

(„Tudomány-napi” előadás a VJRKTF főiskolán,  
Esztergom, 2004. november 10.)

### 1. Kultúránk változása, pedagógusképzésünk változása

Most, 2004-ben, az Európai Unióba való belépésünk évében kihúzott derékkal büszke kincstári optimizmussal mondhatnánk – a magyarországi pedagógusképzésnek tekintélyes múltja és fejlődése van, jelenünk a „változás és átmenet színes tüneteit mutatja”... (E fennkölt szövegnek az első állítása tán még igaz is. Képzésünk múltja valóban tiszteletre méltó. De már a fejlődés szóval is vigyáznunk illene. Jelenünket pedig egy távoli szemlélő is csak költői túlzással mondhatná derűsnek. A színekről pedig jobb nem beszélni. Mivel helyzetünket belülről éljük meg, résztvevő alanyként (néha a bolognai falhoz állított állítmányként és európai gyámság alá helyezett szenvedő szerkezetként) a megújulás és megmaradás igényével célszerű őszinte szót mondanunk. Persze a személyes véleményünk szomorúbb az előzőnél és szókimondón kritikusabb is.

A realisabb helyzetleírás valahogy így hangzik:

**Pedagógusképzésünk itt, most – békétlen, hektikus, kényszerpályán mozgó és kényszeredett, késlekedve kivárá és kapkodva siettetett, reformra éretten is néhol maradi, látszólag piacképes, de fájdalmasan párbeszédképtelen.**

**Tehát válságközeli állapotban van.**

A válságnak persze nem egy, hanem több oka szokott lenni. Az okok egy részét még az előző századból hoztuk – abból a századból, amelyet az utópista pedagógusok „a gyermek évszázadaként” jósoltak meg, a társadalmi reformban reménykedők „az ifjúság felszabadítása évszázadának” neveztek. Mára tudjuk, hogy e kínos korszak (amelyet Szilágyi Domokos egy költői paradoxonnal az „emberiség leghosszabb évszázadának” nevezett) bizony nem lett a gyermekeké (hacsak úgy nem, hogy a fiatalkorú bűnözés aránya, meg az abortuszok száma megnőtt), de **az ifjúság felszabadításával is adósak maradtunk**. Adósok – többes számban, beleértve az oktatáspolitikusainkat és besúgóinkat, a kávéházi lázadókat, a Beatles-t és Szörényi–Bródyt, tudósainkat és iskolakísérleteinket, az átölelő Mari nénit és az agy-ölő marihuánát,

népieket és urbánusokat, reformer utópistákat, tankönyv- és szónoklat-írókat, hatalomváltásba fáradt és fárasztó értelmiségi pofákat, ügyetleneket és ügyeskedő ügyvédeket, töltőtollkoptató oktatókat. Igaz, ezután is maradtak még álmaink, reményeink, de ma érezhetően bizonytalanabb az ifjúság, keserűbbek a nevelők, fanyarabb a szociokulturális öröm. Ha van.

A pedagógiai jó hír hovatovább csak annyi, hogy **még vannak gyerekek**. (Bár nálunk drámai módon csökken a számuk.) Ám, ha van gyerek, valakinek nyilván nevelnie is kellene, vannak tehát még nevelők, iskolák is, létezik a pedagógusképzés. De vajon kié ez a képzés, ki és mi határozza meg valójában?

A felsőoktatási nagy rendszerben, amelynek része pedagógusképzésünk is, a szakirodalom szívesen szokta idézni a Burton Clark által 1983-ban publikált modellt. Az ún. „Clark háromszög” csúcsain a felsőoktatás legfontosabb szereplői helyezkednek el. E három: az állami szerepvállalás, a piac hatása és az akadémiai oligarchia (ide értve a vezető oktatók, professzorok körét, tanári testületeket). Ez a működés-modellező összefüggés a jelen hazai helyzetben bővülni és elbillenni látszik. Az elbillenést sokan abban látják, hogy a bizonytalan helyzetű pedagógusképzés (a csökkenő állami finanszírozás miatt) látványosan elmozdul a piaci igények felé.

A bővülést pedig abban látják, hogy a klasszikus modell helyett a döntéshozatal magyar mechanizmusa a három tényezőt kiegészíti négyre, vagy ötre. Az állami szerepvállalás, a piac, s az akadémiai érdek mellett itt a döntéshozók részese lett a **rejtett politikai érdek**, s az irányítás–pályáztatás aktuális technikából született **információs nyomás**. (Erre jellemző mind a túl gyors, előnyben részesítő, mind a visszatartott, elmaradt információ.) Ebben a döntéshozói modellben elveszti komolyságát az intézmények, képzések minőségének vizsgálata (a minőségbiztosítás és minőség-ellenőrzés divatos szlogenjének dacára).

Mégis érdemes a képzést belső elemzés és külső összehasonlítás tárgyává tennünk. Milyenek ma, s milyenné válnak frissen diplomázó hallgatónk? Miként fogadja őket a társadalom, s hogyan alakul a pedagógusképzésünk reformja? Lehetséges-e a reform? A közelmúlt – témánkat érintő – kutatásainak publikációi nem sok derűre adnak okot. Kiragadva csak néhányat említünk a problémagócok közül.

## 2. A pedagógusképzés gyenge pontjai

Felsőoktatásunkban (Polónyi, Nagy Mária és Kocsis Mihály közlései szerint) súlyos, jelentős mértékű **forráskivonás** történt a pedagógusképzés rovására. Ezt a tényt közvetett adatok és közvetlen tapasztalat igazolja, pontos számadat

nem áll össze, mert jelenleg az sem tudható pontosan hol van, meddig terjed a pedagógusképzés. A képzésben diplomát szerzett hallgatók túlnyomórészt más pályán helyezkednek el. A képzés megnyomorítottságával egyidejűleg létezik, sőt megnőtt az ún. „települési lejtő” effektusa, amelyet a szociológiai felmérések grafikonjai jeleznek látványosan. Minél kisebb településről, minél távolabbról érkezik a növendék, annál meredekebben érvényesül a hátrány. Ennek fényében nevetségesnek, avagy tragikomikusnak tűnnek az „esélyegyenlőségről” szóló fennkölt szónoklatok. De ha látszólag optimista helyzetet is tétéleznénk, ahol a pedagógiai hivatást érző fiatal bejut a képzésbe, van is ehhez tehetsége (zsebileg is), s diplomaszerezés után még állást is talál – kérdés, miként tud beilleszkedni.

Nemrég fejeződött be az Országos Köznevelési Intézet kutatása (amelynek magam is résztvevője voltam) a pályakezdő pedagógusok helyzetéről. A kutatás egyik bemutatása a MTA-konferencián arról győzte meg a szakmai hallgatóságot: óriási **a képző és a befogadó intézmény felelőssége a pályakezdő pedagógus felkészítésében, bevalásának sikerében vagy sikertelenségében**. A probléma kulcskérdései a következők voltak:

- a pedagógiai gyakorlat ereje, fogyatékosága vagy hiánya;
- az elméleti képzés (tantárgyi tartalmak) életközelsége vagy életidegensége;
- a várható szociokulturális konfliktusokra felkészítés (vagy annak hiánya);
- a nevelésfilozófiai alapozás megléte vagy hiánya, illetve a köznevelési piacnak mondott cél- és eszközválaszték áttekintő képessége, vagy annak hiánya;
- a pályakezdő pedagógusok (képző intézmény általi) utógondozásának megléte vagy hiánya;
- a kognitív képességek növelése mellett az affektív és konatív lelki funkciók fejlesztése, hasznosítása szerepelt-e a pályakezdő képzésében, vagyis a társasérzelmi (művészeti) és társasakarati (szociális) képességei milyen szintűek;
- a nyilvánvalóan túlverbalizált képzés során fejlesztették-e szomatikus (testi) és mentálhigiénés képességeit (állóképesség, problémamegoldás, holisztikus, együtt-látó cselekvés, művészeti és szociális kreativitás)?;
- igényel-e a képző intézmény a végzett hallgatókkal szervezett konzultációt, segíti-e a munkabeli érdekvédelmében és (esetleg volt intézményében való) folyamatos továbbképzésekben?

A képzési problémák halmaza mellett szinte eltörpülnek a fogadó munkahely (iskola) felelősségét érintő – lényegi szakmai kérdések. De azon a térfélen, tehát a befogadó munkahely oldalán is látszik jó pár akadály. Íme, a munkahely felelősségét vizsgáló szempontok:

- Adnak-e tanítási lehetőséget már a belépéskor a pályakezdő tanítónak (vagy beszorítják a napközi korlátjai közé, ahol másodrendűnek érezi magát);
- megteremtik-e a folyamatos továbbképzés, önképzés szakmai műhelyét és a jó közérzet munkahelyi feltételeit, vagy sem;
- segítik-e a segítségben, azaz bevonják-e a fejlesztő feladatoktól a szociális munkásokkal való együttműködésig terjedő gyakorlatba, felkészítik-e családi mentálhigiénés beszélgetések stratégiájára;
- kínálnak-e számára alkotó közeget, pozitív gyermek-, pedagógus- és emberképet;
- a jelenlegi (hátrányos helyzetű) pályakezdő-bérezést kompenzálja-e a munkahely lelki, szellemi értékekkel, vonzó közösséggel?

Saját adatközlőim egyike az elmúlt évben olyan váltásokat élt meg, amelyekben mind a negatív, mind a pozitív tényezők feltárultak. A fiatal pályakezdő Katit az első munkahelyén szinte mindannak a feladására kényszerítették, amit a pesti képző intézményben tanult. Egy szeretethiányos, durva, anarchikus iskolába került, ahol a szélsőségesen liberális vagy inkább nyegle közegben a megszokott laissez-faire vezetés következtében elszabadult diákok kezelésében szokatlanul rideg, embertelen módszerekkel (néha bottal) való fegyelmezésre biztatták. A szelíd, lélekkel nevelő Katinak csaknem teljesen elment a kedve magától a tanári pályától is, valósággal elmenekült az első munkahelyéről. Szerencsére a második munkahelye olyan bizalmi légkört, szakmai műhelyt kínált (a pozitív példát nevezzük meg: a Máriaremete-Hidegkúti Ökumenikus Általános Iskoláról van szó), ahol önbizalma, hivatásérzete megszilárdult, ahol a munkájával együtt szívesen vállalja a napi három órányi utazást. Más kérdés, hogy ebben a kreatív iskolában most kell megtanulnia azokat a tehetségfejlesztő tevékenységeket, amelyekre a pesti képző intézmény egyáltalán nem készítette őt fel. (Nem extra ügyekről van szó, csupán a szövés, fonás, agyagozás technikáiról, a zenei képességfejlesztés alapjairól, a népi tánc, drámajáték, nyelvi játékok gyakorlatairól.) Pályakezdő pedagógusunknak a rengeteg többletmunka itt mégsem jelent túlterhelést, mivel most sokoldalúan próbálhatja ki magát, s látja a munkája értelmét.

### 3. Tehetség, tehetségfejlesztés, tehetséközpontú nevelés

A tehetségfejlesztés örvendetesen belekerült a nevelés expressis verbis vallott alapszükségei közé. Ez pozitívum. Ám a nemes cél, iskolai megvalósításában két fajta negatív végletet is produkált. Az egyik a szélsőséges elitizmus. (Mint a World Council for Gifted and Talented Children volt nemzeti delegátusa és a Magyar Tehetséggondozó Társaság egyik alapítója – épp az elitizmus elleni tiltakozásból léptem ki a társaság elnökségéből – tapasztaltam, hogy e téren bizonyos, üzleti vállalkozást kereső értelmiségiek hogyan térítették el a tehetséggondozást a rózsadombi, pasaréti elitgyerekeket menedzselő, a régi- és újjgazdag vezetők érdekei irányába.) Az elitizmust ismerjük, itt most több szót ne fecséreljünk rá.

Annál nagyobb figyelmet érdemel a másik véglet, a tehetséggondozás hiánya. Több műveltségi és készségterületen ma sem elégséges, akár a növendékek, akár a nevelők irányából nézzük. Pedig a tehetségnek, az alkotóképességeknek már magyarul is olvasható, széles, nagy irodalma van. A gyerekek alkotóképességének fejlesztése terén jelzünk egy aktualitást:

A (régii modellhez szokott) mai közoktatási irányítás teljesen félreérti a tudomány korábbi érveit és javaslatait. A '70-es és '80-as években sokan küzdöttek/küzdöttünk tudományos kutatásokban, iskolakísérletekben azért, hogy az akkori oktatásiirányítás ne mereven ismeretközpontú legyen, hanem az „oktatás-végrehajtó intézmények” nyissanak a képességfejlesztés elsőbbségének elismerése felé. A várva-várt képesség- és ismeretegyensúly arányának beállítása helyett a mai oktatásiirányítás átbillent az ellenkező végletbe. Szinte fölöslegessé vált közoktatásunkban a pozitív ismeretek megtanulása. Az új dokumentumok az ál-képességfejlesztés programjaival szinte kiszorítják a pozitív tudás ismereti részét.

A hajdani képességfejlesztő kutatók pedig szomorúan tiltakoznak: nem ilyen egyoldalúságot álmodtak. Legjobbjaik ma is vallják: a közismereti tudás érvényes nemzeti kánonát, a kulturális indentitás hagyományait súlyos hiba volna szemétre vetni. A képességfejlesztés elsődleges, de nem kizárólagos! Átbillent az inga, s mintha a pozitív tudás már nem is kellene.

Fontos a nevelő döntési szabadsága a tanítás tartalmi kérdéseiben. De ez csak a hangsúlyoknál hasznos, és nem Arany János életművének, nyelvi kincse megtanításának a rovására. Amilyen értelmetlennek bizonyult a „tanári titoktartás” torz rendelete (amit visszavonni kényszerültek a szülői tiltakozások után az előterjesztők) ugyanilyen szakmaiatlan, dilettáns hiba lenne a (valóban fontos) képességfejlesztés jelszavával visszaélve, minimalizálni

a tantervek ismereti forma- és tartalomkészletét. A tehetségfejlesztésben pedig nem elsősorban technikákat, hanem mindenekelőtt személyiségformáló, társaslélektani alapú filozófiát kellene kidolgozni a nevelés praxisa számára.

Térjünk rá aktuális témánk, a pedagógusképzés tehetségformáló kérdéseire. A társadalom nemcsak a kisgyerekeknél felelős a tehetségfejlesztésért, hanem a tehetségnevelők képzésében is. A pedagógusjelöltek, azaz a képzők képzéséről van szó. Itt lehet kibontani a rejtett nevelő tehetséget, vagy itt lehet kiirtani azt. Ha nem kellő ideig, nem kellő minőséget, nem célszerű módon tanul a jelölt, akkor a legtehetségesebb fiatalba is éppúgy beleszáradnak a legjobb képességek ahogy a gondozatlan diákokba. A nevelők növekedését éppúgy a választék, a színes választék segíti, mint növendékeikét. Ha sokféle lelki funkciójuk sokféle feladatban bontakozhat ki, akkor éppolyan lehetetlen náluk a túlterhelés, mint a gyerekeknél. Normális gyereket ugyanis nem lehet túlterhelni. Csak azt a diákot lehet, akit negatív neveléssel egyoldalúan terhelnek – ez viszont kedvet, hivatást rombol. Az egyoldalúan verbális, intellektuális, elméleti szakmai képzés életidegen, elszűrítő, elfárasztó, impotens, meddő. **A képességeket próbára tevő „sokoldalú terhelés” szárnyakat ad – másrészt viszont az „egyoldalú terhelés” tönkretesz, megöli a lelket.** A biológusok, orvosok, pszichológusok által kinyilvánított általános érvényű természeti törvényt kellene észrevennie a pedagógusképzés irányítóinak is.

#### 4. Egy múlt századi, de modern javaslat a korszerű pedagógusképzésre

Érdekes lenne pályázatot kiírni a tudósok számára, azt vizsgálendő, melyik tudomány tudná igazolni (s miképpen) azt a tételt, miszerint minél kisebb gyerekeket nevelünk, tanítunk, nevelőiknek annál kisebb tudásra van szükségük, annál kevesebb ideig kell az ő pedagógusaikat tanítania a társadalomnak. Lássuk be, már a kérdés felvetése is botrányos, hiszen lehetetlenségre utal.

Pedig ezt a lehetetlenséget tartósította képzésünk mindmáig. Tudjuk: egyetlen tudomány sem tudja ezt érvekkel alátámasztani, mégis ragaszkodunk hozzá, megszokásból. Ezzel függték össze régóta a fizetési kategóriáink és a társadalmi megbecsülés is. Nemrég még általános volt az alapképlet: óvodapedagógusokat, tanítókat elég 3 évig, az általános iskolai tanárokat 4 évig tanítani, s csak a gimnáziumba készülő tanárt kell 5 évig tanítani a felsőoktatásban. Nevetséges torzkép. Ám ez a pedagógusképzési gyakorlatunk. Pár éve a tanítóképzés idejét felemelték 4 évre. Miért



csak négyre? Továbbra is kisebb tudásra van szüksége a tanítónak, mint a gimnáziumi tanárnak? Mikor fogadjuk el a magyar reformpedagógusok, gyermekpszichológusok bizonyított tételét, melyet a 20. századi pedagógia kiemelkedő tudósa, Karácsony Sándor javasolt, miszerint: **„A tanító az egyetemre méltó!”** Tegyük hozzá – az ő elvei, s a mai szakmai vélemények szerint – **az óvodapedagógus is egyetemre való!** Az egységes pedagógusképzés modellje így lenne teljes, értelmes.

Most, amikor az Európai Unióba való belépésünk után az „eurokonform” és eredendően beteg „Bologna-kényszeres” egyetemi képzés többlépcsős részletein vitatkoznak, egyezkednek – itt lenne az ideje, hogy a felelős magyar javaslattevők nemzeti, szakmai konszenzussal a hazai fórumokon végigbeszéljék és megterveztessék a modern magyar óvodai, tanítói pedagógusképzés több szintű, többszakos szerkezetét, formáját, új rendszerét.

Magyarországon bizonyított tény, hogy az úgynevezett konszekutív és a konkurens pedagógiai képzés választékából a magyar hagyományok és a hazai gyakorlat a szakmai tárgyakkal párhuzamos, gyakorlatközeli képzést igényli és azt hasznosítja. Mindez szemben áll több francia és angolszász modellel, ahol egyenes vonalú szakmai tárgyak tanulása után diplomáznak a hallgatók, majd erre „tűzik fel” a pedagógiai képzést, akár a pántlikát a kalapra. Számunkra ez se nem kívánatos példa, se nem fejlődés.

Ami viszont felfedezés értékű modell lehetne nálunk, az egy évszázaddal korábbi javaslat korszerű, kellően pragmatikus újragondolása. A '40-es évek debreceni tervezetének modellje személyközpontú tehetséggondozást, szerves fejlesztést javasol. Összekapcsolódik benne a természettudományos, társadalomtudományos és művészeti képzés. Egyetemi szinten elkülönülnek a pedagógiai és a nem-pedagógiai szakok, ám a pedagógiai szakon tanulók folyamatos gyakorlattal egybekapcsolt, transzformatív neveléstudományi képzést kapnának (utólagos pedagógizálás helyett). A modell alapja a fejlődés-lélektani folyamat következetessége, vagyis valamennyi korosztályhoz kiépülne a nevelői viszony. Nem volnának egymástól elzárt életkori gettók a külön óvodapedagógiai, tanítói, tanári képzések. A jelenlegi közoktatásban az a helyzet, hogy „a mai tanító nem ismeri a tízéveseknél idősebb korosztályt, a felső tagozatos vagy középiskolai tanárok sem ismerik a nekik adatott életkor fölöttieket és alattiakat. 6 évesnél kisebbet pedig csak az utcán látnak, vagy a rokonságban, de nem saját pedagógiai körükben.” A debreceni tervezet szerint viszont nem egyetlen életkorszeletre, hanem a fejlődés-lélektan teljes vertikumára képeznék a jelölteket, hogy készségeik alkalmazhatóak (mai divat szóval „konvertibilisek”) legyenek.



A **Magyar Felsőoktatás folyóirat 1995/5–6-os száma**, amelyből a fenti gondolatot idéztem, egy hazai pedagógusképzési kutatási, fejlesztési, innovációs műhely koncepcióját tartalmazta a képzés megújításáról. Itt jelent meg a rendszerváltozás után első ízben újra Karácsony Sándor 1945-ben (az ő *Magyar demokrácia* kötetében) publikált *A tanárképzés reformja* című írásának több gondolata. Tanulságos a kezdő időszakról, a gólya-félévről való elemzése. Szerinte ekkor a hallgatónak még nem kellene döntenie, melyik korosztályt, mely tárgyakat választja. Érdekes a tanulmányokat követő „utolsó utáni”, 6. év leírása is. A jelölt ilyenkor már kihelyezett, normál állásban tanítana, s ennek a végén „mint redux visszamenne az egyetemre, s [...] úgy számolna be tanulmányairól egy hétig professzorainak.” Ekkor, s csak ezután kapná meg a pedagógiai diplomáját. A képzők képzésének ez a modellje a jelenlegihez képest sokkal demokratikusabb, kreatívabb tanár–diák együttműködésre épülne, a gyakorlatból hozott visszajelzés pedig hitelesítené (és folyamatosan korrigálná) a képzés formáit és tartalmait.

Az eredeti elemzés, s ez a mai helyzetre adaptáló, 1995-ös kísérleti koncepció nagyon sok olyan javaslatot tartalmaz, amelyek megoldási alternatívát jelenthetnének ma, a pedagógusképzés formát kereső, modellválasztó válságkorában. Az idézett tanulmány ma is aktuális.

S az eredeti szerző eredeti alapgondolata maradjon meg emlékezetünkben: **„A tanító az egyetemre méltó!”**

### Irodalom:

BALÁZS Éva. „Az iskolai tudás egyes összetevői – települési különbségek”. *Iskolakultúra*, 2000/8., 34–48.

DEME Tamás. „Hozzászólás a pedagógusképzés megújításához”. *Magyar Felsőoktatás*, 1995/5–6., 35–43.

DEME Tamás. „Művészeti nevelésünk képe a képzésben”. In *Képzők (ön- és tovább) képzése*, szerk. KOC SIS Mihály, Budapest: Tárogató Kiadó–JPTE, PSZM Kiadó, 1996, 85–120.

DEME Tamás és Kotschy Beáta. *Mit jelent pályakezdő pedagógusnak lenni?* Budapest: OKI kvalitatív kutatás, 2004.

Jelentés a magyar közoktatásról, szerk. HALÁSZ Gábor és LANNERT Judit, Budapest: OKI, 2000.

KARÁCSONY Sándor. *A magyar demokrácia*. Budapest: Exodus, 1945.

KOC SIS Mihály. *A tanárképzés megítélése*. Pécs: Iskolakultúra Könyvek, 2003.

KOCSIS Mihály. *A képességfejlesztő tanítóképzés modellje*, Kézirat, OKI, 1993.

LADÁNYI Andor. „A tanárképzés minőségi fejlesztése”. *Új Pedagógiai Szemle*, 1997/9.

NAGY Mária. „Tanári munka és minőség”. *Educatio*, 1999/3., 507–516.

*Műveltségkép az ezredfordulón*, szerk. RÉT Rózsa, Budapest: Kossuth, 1980.

# KYVAGIOKÉN

## avagy viszonyainkban élünk

*„Hétfőn, mikor a hőség rekkenő / eszembe ötlik egy bökkenő:  
Hogy kicsoda a kicsoda, s hogy mikor és hova az akkor és oda.”*

(KARINTHY FRIGYES)

Déry Tibor regénycíme az önazonosság-tudat örök kérdését teszi fel. Az identitást ráadásul nem rendőrkérdésként fogalmazza meg („Ki maga? Hogy hívják? Igazolja magát!). Ennél izgalmasabb az egyesszám első személyű kérdés: **KI VAGYOK ÉN?** Az önismeret, az önmeghatározás, önbevallás ügye. Szokták ilyenkor biztatásként is idézni a híres görög Delphoi jósdá mondatát is: Ismerd meg önmagad! („*Gnóthi szeauton.*”) Rendszerint elfelejtik idézni az ismert mondat folytatását: „**Légy mértéktartó!** („*Méden agan.*”) Nos, éppen ez a második mondatrész világít rá egy nagyon lényeges kérdésre. Tudjuk-e, mi a mérték? Ki a mérték? Hol a mérték? Ahhoz, hogy tudjam – **Ki vagyok?** – ismernem kell: **MIHEZ KÉPEST?**

A langyos a hideghez képest meleg, a meleghez képest hideg. Karácsony Sándor magyar észjárás elemző könyve szerint a keleti észjárásokban mindig viszonyítanak. Egy másik nagy tézise ezt egészíti ki: autonóm létezők (egyének) vagyunk, de egyúttal társaslények is. Ebbéli létezésünkéből fakad társadalmiságunk, nyelvünk és a művészet, a tudomány, a jog, a vallás.

## Azonosságtudatunk is társasviszonyból fakad.

Az identitás csak látszólag individuális, egyéni. Nézhetjük, ahogy a „Ninive”, az archaikus népi gyerekjáték kérdezi: „Mit akar ez az egy ember, egy ember?” És maradhatunk a rendőr-helyzetnél: Ki maga? Igazolja magát! A válaszból nem sok mindent tudunk meg. A személyi igazolványból sem. A kérdések, felszólítások itt csakis az egyedire, a személyre irányulnak. Bátran kimondhatjuk azt, amit az egyiptomi (pár éve magyar) pap, jezsuita, pszichológus, író Henri Boulad többször leírt: **nem tudjuk, kik vagyunk.** S ha közelítünk az azonosítás felé, több szinten többféle mélységű identitást találunk.

A Bibliában az Isten számtalan névvel mutatkozik be Mózes számára: „Én vagyok a VAN”. Ez a legegyszerűbb önmeghatározás. Jézusnál azt tapasztaljuk, hogy metaforákkal „írja körül” magát. Ismert dolgok, külső képek, fogalmak

tükrözik, mutatják meg a valóságát. (Én vagyok a világ világossága, én vagyok az Alfa és az Omega, én vagyok a jó pásztor, én vagyok az élet kenyere, én vagyok a feltámadás és az élet, én vagyok a juhok számára a kapu, én vagyok a mennyből alászállott kenyér, én vagyok az élet kenyere, én vagyok a szőlőtő.) Itt találkozunk az identitás viszonyiszemléletével. A Teremtő önmeghatározása az egyedüli, amely önmagát önmagával jelöli (s nála az öndefiníció nem üres szóismétlés). De már a többi bibliai (evangéliumi) bemutatkozás („a pusztában kiáltó szava vagyok”) rendre viszonyít.

### **Kölcsönösség**

#### **Az identitás valójában társas, kölcsönös, viszonyításon alapuló azonosítás.**

Egységes (homogén) nemzetiségi, etnikai terepen többnyire fölösleges (mivel nyilvánvaló) az identitás kérdése. Magától értetődő. Miért is emlegetnék az eszkimó közösségekben eszkimóságukat a nagycsalád tagjai? Minek? Látják egymáson, hallják egymástól: rokonok. Más a kérdés, ha vegyes összetételű csoport, sokaság alakul ki, vagy ismeretlen, váratlan helyzetbe kerülnek emberek. Régi erdélyi anekdota szerint, amikor egy hegyen legeltető pásztorba ütköztek a kirándulók, s kérdik az atyafit: román-e vagy magyar, akkor igen bölcs választ kaptak akár több nyelven is: – katolikus vagyok. A történelem súlyos tapasztalatai készítették ilyen kitérő feleletre az embert – ha csángó. Ebben a kis történetben ugyanis csángó ember adta a választ. (Akit igen sokszor ért sérelem mindkét oldalról, s van oka rá, hogy kerülje az önvallomást.)

Az egyik nemzet és a másik, szomszéd nemzet identitása egymáshoz képest mutatkozik meg. A szomszéd népek életközösségében annyi az identitás, amennyit a kétoldalú egymásra hatás egymásban kialakít. A síkföldi magyarok és a hegyi mócok azonnal felismerik egymás különbözőségét a sok évszázados hagyomány formálta, környezetbe illeszkedő öltözetről, járásról. Ugyanakkor erdélyi településeken az egymás mellett élő magyarok, románok tánca sokszor alig különböztethető meg, olyan sok mindent vettek át egymástól zenében, ritmusban, mozdulatban.

Az identitásban az egyén azonosíthatósága a lét ontológiai megkülönböztethetőségéből ered. Isten az embert „férfinak és nőnek teremtette”. Azonosak különbözőségükben. Különböznek azonosságukban (nembeli lényegükben).

Amiként az egyes ember autonómiájának felismerésében is a társaslelki meghatározottságot találjuk (miként Martin Buber állítja, hogy az „én”

csak a „te” egzisztenciájával létezik), a társaslélektanban ugyanezt a törvényt mutatja fel Karácsony Sándor. **Az én biztonságom az, ha garantálom a te biztonságodat, kedves „másik ember”.** Hozzátehetjük: kedves másik nép, másik nemzet, ország, másik állam. Ez a típusú gondolkodás a **mellérendelésen** alapul. Épp az ellenkezője a nyugat-európai (euramerikai) észjárásnak, amely alá-fölérendeléses. Ott a „pacifikálás” gyakorlata azt jelenti, hogy valamelyik fél mindig dominál, maga alá gyűri a másikat. A történelmi Magyarországra települtek viszont (kunok, jászok, oláhok, tótok, zsidók, svábok) garanciát kaptak biztonságukra a betelepedésükkor – s ez az ő megtartott identitásuk volt a garancia a befogadó többség számára is. (Külön kérdés, ha egy mások által „ideiglenesen” megszállt, önazonosságában megzavart, agyonellenőrzött országban miként érvényesülhetett ez a tradíció.) Tény, hogy az identitás a társasviszonyból veszi értelmét, mutatja meg értékét, vagy értékhányait.

### Látszólagos és valóságos önkép

Történelmi vitáinkban a történelmi relációkból kiragadott egyén azonosíthatatlan, dobozon kívüli marad, nem állapítható meg valódi minéműsége. Ádáz veszekedések témája a „ki volt Görgey, ki volt Thököly?” jellegű vita. Áruló vagy hazafi? Ha csak az egyént nézzük, egész életének hozzá kapcsolódó döntéseit nem kapcsolva össze – a kérdés értelmetlen marad.

Történelmünk helyzeteiben sokszor a szereplők beállítódása ad választ a **„ki a magyar?”** kérdésre. Mindenki számára ismert az 1849-ben Aradon kivégzett honvédtábornokok névsora. Származásukat tekintve: Aulich Lajos német, Damjanich János szerb, Dessewffy Arisztid magyar, Kiss Ernő örmény, Knezić Károly horvát, Lahner György német, Lázár Vilmos örmény, Leiningen-Westerburg Károly német, Nagysándor József magyar, Poeltenberg Ernő osztrák, Schweidel József magyar, Török Ignác magyar (derűsen: mint azt neve is mutatja), Vécsey Károly magyar volt. Származás szerint. Az identitásuk tekintetében mind magyarnak vallották magukat. Emiatt, a magyarságukat vállalva haltak meg.

### Kettős identitások

A nemzeti kincs, amit teljesen természetesnek vesz már a magyar köztudat, azt is megérdemli, hogy akárhányszor ismételve is, de emlegessük – a szláv Petrovics mészáros és Hruz Mária voltak a szülei a „legnagyobb magyar” költőnknek. Jóval korábban ugyanilyen elkötelezettség tette nagy magyar hadvezérré és magyar költővé Zrínyi Miklóst, a horvát bánt. S a korunkban azt, aki a 20–21.

századforduló „szerves” magyar építészeként lett világhírű, aki minden épületével a magyarság identitását erősítette – „no, azt is Makovecznek hívják” (szokta emlegetni széles mosollyal az építőművész maga). Sajátos kettős identitásúnak tűnik a mélységesen magyar éntudatú professzor, Kafer István irodalomtudós, nyelvész, egyetemi tanár, akit a II. világháború utáni kényszer-kitelepítések idején kitiltottak a Csehszlovákiához csatolt Felföldről. Ilyen múlttal – kitűnő szlovák nyelv- és népismeretét hasznosítva – azzal lepte meg a szlovákokat, hogy minden tudását felajánlotta az ottani szlovák egyetemek erősítésére és akkreditáltatására, megbántottságának „nemes bosszújaként” pedig teljes lelkével a két nép kiengesztelődésének szentelte magát. Teljes értékű magyar identitással.

Különleges értékkel bírnak a kettős gyökerekkel rendelkező emberek, akiknél megvan egyféle dupla éntudat (a helyzetnek megfelelően természetesen valamelyik uralja a másikat, dominál). Ennek egyik példája a különböző országokban élő vándorcigányság. Az 1991-ben az erdélyi Marosvásárhelyen a posztkommunista titkosszolgálat által szervezett magyarverő pogromban (ahol az anyanyelv használatát kérő békés magyar felvonulókra ráuszítottak lefizetett, leitatott hegyi románokat) a tömegverekedésben meglepő, sajátos helyzet áll elő: „Ne féljete magyarok, megjöttek a cigányok!” felkiáltással magyar nyelvű cigány emberek jöttek a megtámadott magyarok segítségére, kiegyenlítve egyértelmű kiállásukkal az egyenlőtlen küzdelmet. Másrészt az erdélyi románság körében az etnikai együttélésnek és a kultúrát megbecsülő, ma is létező „transzilván” szemléletnek köszönhetően többször lehetett tapasztalni, hogy önzetlen szolidaritást fejeztek ki a magyarok iránt. (Elég Gelu Pateanu, Smaranda Enache, Sabin Gherman stb. nevét említeni.) Szintén kettős elkötelezettség tapasztalható a Kárpát-medencei hazájukból a kommunisták által deportált magyar lelkű svábok, szászok esetében, akik később még Németországban is számon tartották a magyar „lelkületüket”. Felejthetetlen Makovecz Imre története, aki egy német vendéglőben megkérdezte a Dunántúlról elüldözött, de magyar identitását őrző vendéglőst, hogy Maga, akinek pár kilós batyuval kellett onnan ide jönnie a kitelepítéskor, miért megy látogatni Magyarországra még most is?” A sváb vendéglős válasza egyértelmű volt: – „Érezni, kérem, érezni!”

### **Közvetlen és közvetett identitáskép**

Az önazonosítás kívülről nézve sokszor elképesztőnek, vagy lehetetlennek tűnik. Aligha akadnak normális emberek, akik magukra nézve simán vállalnák III. Richárd szavait („úgy döntöttem, hogy gonosztevő leszek”). Az írói

empátia abszurditása sem mindennapos, ahogy Gustave Flaubert közölte – regénye hősnőjére utalva: „Bovaryné én vagyok”. Ezt még a különlegességeket megmagyarázó alkotáslélektan segít valahogyan megérteni és elfogadni. Ám napjaink, megélt közelmúltunk, jelenünk döbbenetes konfliktusai sokszor teljességgel magyarázhatatlanok. Híressé vált a településükről ki sem mozdult kárpátaljai magyarok sorsa. A 20. század pár évtizede alatt öt állam polgáraiként tartották nyilván őket (Osztrák–magyar monarchia, Csehszlovákia, Magyar királyság, Szovjetunió, Ukrajna). Ez a helyzet már-már bibliai mélységű paradoxon, hasonló ahhoz, amikor hét fivér egymás után feleségül vette ugyanazt az asszonyt, majd sorban elhaláloztak. Jézus tanítványai értetlenkedve kérdezték – az örökkévalóságban vajon melyiküké lesz az asszony. A Bibliánál maradvá, hatalmas talány övezi a Názáreti Jézus „identitását” földi, helyi értelemben. A patriarchális nemzetségtáblánál József családfáját sorolja az Írás, de József nem apja, hanem nevelőapja volt. Az emberiség történelme legnagyobb személyének tehát nem volt azonosítható „személyi igazolványa” (földi, anyagi, partikuláris szempontból). Jézus került az individuális bemutatkozást, önmagát viszonyulásaival tette megismerhetővé.

Amikor az „Atyjára” hivatkozott. Amikor János kérdésére („Te vagy-e a Messiás”) elkerülte a direkt „igen” feleletet. Azzal válaszolt, hogy tekintsék meg tetteit – a vakok látnak, a halottak feltámadnak – azok majd igazolják kilétét. **Indirekt módon, utalásszerűen**, mások által tanúsított cselekedetei által fedte fel azonosságát. Közvetett jelzés volt az is, amikor vallotta, hogy „én és az Atya egy vagyunk”. Hangsúlyos bemutatkozása, az „én vagyok az út, az igazság és az élet”, kijelentés volt. Egyszer engedte meg, ráhagyólag, hogy a Messiás névvel azonosítsák, de a szót akkor sem ő mondta ki, csak elfogadta a számáriai asszony tűnődéséből. („*Tudom, hogy eljön a Messiás, azaz a Fölkent, s amikor eljön, mindent tudtunkra ad.*”) Jézus erre kijelentette: „*Én vagyok az, aki veled beszélek*” – János 4.25–26.)

### Ami a szándékon túl van...

Az irodalom sok példát ad az identitás összetettségére. József Attila *A Dunánál* című versében híressé váltak ezek a sorok: „*Anyám kún volt, az apám félig székely, félig román, vagy tán egészen az.*” Csoóri Sándor egy beszélgetésében az „utolsó besenyőnek” aposztrofálta magát. A 20. század elejének végtelen eredetvitájában („Ki a magyar?”) több értelmiségi kereste a megfelelő definíciót. A genetikai örökség azonosságának képtelenségét

elvetve sokan a nyelv és a magatartás használatában találták meg az identitás kulcsát. Illyés Gyula nevéhez kötődik a szép, egyszerű megfogalmazás: „**az a magyar, aki vállalja**”.

Ezt az összegző vallomást átformálta, tökéletesítette **Karácsony Sándor** azzal, hogy lényegi kiegészítéssel tette teljessé: „*magyar, aki vállalja és teljesíti a magyarságából következő feladatokat*”. A kiegészítés nem véletlen. A vállaláshoz rendelt cselekvés, az adott feladat elvégzésének ténye minősít. Ez a többlet meghatározás jellegzetesen társaslelki indíttatású, benne van a közösségi lét felelőssége. És a viszonyítás. Így Descartes mondatát átformálva mondhatjuk: „viszonyulok, tehát vagyok”. Karácsony életművét összegezve pedig leírhatjuk – „**viszonyainkban élünk**”. Identitásunk kulcsát is viszonyainkban találjuk.

### **Különbségtétel és összemosás**

A fájdalmasan értelmetlen hazai népi–urbánus pengeváltásban a Németh Lászlóék által kreált „mélymagyar”, kontra „hígmagyar” ellentétpár elfogadhatatlanságát Déry Tibor, a halála előtt a feljegyzések szerint így módosította: „**a mélynek nem a híg az ellentéte, hanem a magas**”. Raymond Aron a francia filozófus, szociológus, politológus a nemzeti identitásról ezt vallotta: Európai ember, ki az? Ilyet még nem láttam. Csak franciát, németet, hollandot, olaszt, angolt. Jugoszláviában a titóista kommunizmus az erőszakkal összetákolt délszláv országban kitalálta az etnikai összemosás szavait. Az egyik ottani népszámlálás ismert nemzetiséglistáin (szerb, horvát, szlovén, albán, magyar, stb.) mellett bejelölhető volt a „jugoszláv” nemzetiség is. Pár év telt el, és ez az identitás Jugoszlávia összeomlása, szétesése után teljesen értelmetlenné vált. A 21. századi globalizáció következménye: a **multinacionális** (már a név is abszurd) cégek mondják meg, kit, milyen identitással ruháznak fel. Fölösleges az egyénnek saját azonosságán tűnődni, márkáját a piac és a multi dönti el. Miként a gender-ideológia a nemi hovatartozást.

### **A kivételes identitás – út az egyetemesség felé**

Henri Boulad, a szír, olasz, arab, francia felmenőktől származó egyiptomi szerzetespap (kinek teológiai, pszichológusi, filozófusi diplomái után több mint félszáz könyve van) egypár új, mai szempontot vetett fel 2017-es magyarországi előadásán, ahol a globalizációról beszélt. Boulad állítja:



a teremtett világ eredeti állapota a létezés egységét, a globális tökéletességet jelentette. (S látta Isten, hogy jó.) Ezzel szemben a világ mai, jelenlegi globalizációja szerint egyértelműen rossz, romboló, mert az identitást keveri, hamisítja, vagy eltörli. Méghozzá gazdasági és pénzügyi okokból. Ezek a nemzetek és országok kárára folytatott játszmák, ahol az emberi érték és minőség teljesen háttérbe szorul. Nem számít százazrek élete, ha kőolajról, vízről, gázzal, s egyéb kitermelhető természeti kincsekről van szó. Ez a globalitás világfaluba zárja, tárgyiasítja, személytelenné teszi a világot. Mindezt a demokrácia és az emberi jogok nevében elkövetni pedig hazugság és képmutatás. A szólás szabadsága is csak addig terjed, amíg beleillik a liberális narratívába, de ha kilóg onnan, s még szólni merészel, már nem egyenrangú, nem elfogadható fél.

Boulad sorrendet állít fel az emberi viszonyok, értékek terén. A népvándorlás jellegű kortárs néparadat képének leírásánál hangsúlyozza: szívesen befogadja a kopogtatót, enni is ad a rászorulóknak, de amikor már az egész házát, vagy gondolkodása, vallása teljes kicserélését, megváltoztatását kéri, akkor már az önazonossága, s végső soron az élete kerül veszélybe. „Először meg kell védened a családot, a kultúrát, az identitásod, és azután kell kinyitnod az ajtót.”

Boulad identitás elméletében azonban nem ez az alapvető szempont. Hanem a **transzcendens egyetemesség**, amely felé a káoszon keresztül, ha vánszorogva, botladozva is, de halad a világ. Tehát egyrészt állítja, hogy senki sincs tisztában önmagával, senki sem ismeri az identitását, másrészt állítja azt is, hogy öntudatlanul, de mindenki megélheti magában az „istenképmást”, ami itt ontológiai, transzcendens identitást jelent. Ez az állítás visszautal a Genézis „vagyok, aki vagyok”, és „a maga képmására teremtette” kijelentésére, valamint a Názáreti szavaira: „*Jézus folytatta: »Hát nincs megírva törvényetekben: Én mondtam: istenek vagytok?«<sup>35</sup> Ha már azokat is isteneknek mondta, akikhez az Isten szólt, s az Írás nem veszítheti érvényét*” – János 10. 34–35.) Ezt az alapvető evangéliumi gondolatot közvetíti Szent Iréneusz, püspök vértanú is („**Isten emberré lett, hogy az ember isten legyen**”), valamint a keleti Nagy Szt. Atanáz, Nagy Szt. Bazil, Nazianzi Gergely, Nüsszai Szt. Gergely, Szt. Maximosz hitvalló, Damaszkuszi Szt. János. Boulad mindennek jelenkorra való aktualitását bontja ki, amikor a biflázott katekézisek közhelyeinek ismételtetése helyett a modernitás nyugati elmélkedőire hivatkozva (Bergson, Teilhard de Chardin, Dienes V., Newman) – a „**teózis**” (átistenülés) szemléletét hirdeti.

Az emberi identitás az egyedin s az általánosan is túllépő (transzcendens) egyetemesség szintjén ragadható meg. Enélkül sok szinten van létezés (metaforikusan is szoktunk beszélni növényekre jellemző „vegetációról” vagy állatokra jellemző ösztönéletről), ám a valódi emberarcot az igazi istenarcban lehet felismerni. (Vö.: „*Úgy néztem magamra mindig, ahogy csodára nézni illik. / Csodára, az ember fiára...*” – Szécsi Margit.)

Végül – az identitás megértéséhez hadd csatoljam ide a moldvai szülőföldjéről Magyarországra telepedett csángó-magyar néprajztudós, író és költő, Iancu Laura fájdalmasan igaz és őszinte gondolatait, vallomását:

### Haza az őszben

„Nincs túlzás abban, amikor azt írom, ha a hazámról, nemzetemről faggatnak, gyomorfájdalmam lesz. Az élet arra tanított meg, hallgatni kell, s ha mégsem marad meg bennem a szó, minden kimondott, leírt szónak a helyén kell lennie. Csakhogy ilyen beszédre – hitem szerint – ember nem képes. Legalábbis én magam azok között vagyok, akinek a »hazabeszéde« hibádzik. Íme, egyetlen példa, a miértre. 2007-ben részt vettem a tízéves érettségi találkozóon Csíkszeredában. Az *Erdélyi Riport* című hetilap éppen akkor megjelent száma interjút közölt velem, s a tárgyban folytatott beszélgetésben azt találtam mondani: ott van a hazám, ahol én vagyok. Az osztályfőnöki órára a líceum egyik tanára is benézett, rövidre méretezett üdvözlő szavai után zakója zsebéből előrántotta a *Riportot*, az osztály előtt felmutatta a címlapot, *Iancu!* – kiáltotta, majd összehajtogatta és a katedrára vágta az újságot mondván: *Csalódtam benned!* Az osztálytársaim a sajtóból, a közbeszédből hallott hírek alapján dobták össze tíz esztendőm általuk szóra érdemlegesnek tartott történéseit. A sírógörcstől nem tudtam megszólalni. Megvetettséggel kereszteltek.

A kín valamelyest elrendeződött arcomon, de a szívem nem leli régi helyét, inkább vergődik, mint ver, és erre a bajra, itt a Földön nincsen orvosság. A vádak frissülnek, és újult erővel döngöttek újra és újra sárba, szakadékba. *Aki elhagyta szülőföldjét, annak a szava nem hiteles a haza dolgába'...*

Talán igazuk van... Talán. Lám, amíg odakint az illetékes testvérek megvívják egymással és egymás ellenében a túlságosan is emberi fogalmakban rejlő ellentmondásosságok szülte csatá(i)kat, újradefiniálják a hazát, a nemzetet, én idebenn, a kétségektől dideregtető őszi éjszakáimban szerelmesen szemlélhetem tovább hazámat, nemzetemet, és húsból tépett szavakkal megköszönöm Istennek, hogy van.”

Iancu Laura őszinte és hiteles. Tanulhatunk szavaiból. Ahogyan a csíksomlyói, udvarhelyi, csíkcsmortáni, nagygalambfalvi, kézdiszentléleki, illyefalvi, avagy a felföldi búcsi, gadóci, nagyszombati, a kárpátaljai péterfalvi, aknaszlatinai, a bácskai szenttamási, maradéki, a muravidéki faludi, csekefalvi, dobronaki, az őrvidéki pinkaföldi, felsőpulyai magyar identitásul megvallóitól is. Azokra gondolok, akik nemcsak beszélnek hovatarozásukról, hanem cselekednek is érte. A már említett Karácsony Sándor-i definíció nem tartotta elégségesnek még a „vállalást” sem. Maghatározásában a kulcsszó – a „feladat” elvégzéséhez kötötte az identitást. Sapiienti sat.

## KONTRA GYÖRGY EMLÉKEZETE

2007. július 20-án, 82 évesen elhunyt egy tanár, Kontra György. Egy kortárs énekes mondata zúg azóta fejemben: „amikor apám meghalt, az olyan volt, mint ahogy egy egész könyvtár leég...” Talán ez a kép elmond valamit a hiányáról: Kontra György generációk irányjelzője volt.

Megkísérve a lehetetlent: próbálom elbúcsúztatni a tudóst, a tanárt, az embert. Kontra György 1925-ben született Köveskálon. Nagypja református lelkész, apja orvos volt. Zalaegerszegen nevelkedett, majd a gödöllői Premontrei Gimnáziumban is tanult, ahol részt vett a cserkész dzsemborin, látta Teleki Pált és Karácsony Sándort – az utóbbi életére kiható példa, érték lett számára. Bölcsésznek tanult, s orvos diplomát szerzett, de orvosként nem praktizált. Kiemelkedő pedagógiai tudása révén az Országos Neveléstudományi Intézetben, a Vallás és Közoktatási Minisztériumban, a Fővárosi Pedagógiai Intézetben, a Központi Pedagógiai Továbbképző Intézetben, a Budapesti Orvostudományi Egyetemen kapott munkát. Az OPI után az ELTE Embertani Intézetében dolgozott nyugdíjba menetelég (1995). Feleségével, Ilonkával négy gyermeket nevelt. Életében többször volt módja alkotó módon hatni a pedagógiai elméletre és gyakorlatra. Tankönyveket, tudományos és tudomány-népszerűsítő könyveket írt a biológiatanítás, az orvostudomány részére. Több mint 350 publikációja közül kiemelkedik *Az ember szervezete és egészségtana*, *A biológiatanítás problémái*, a *Biológia és kommunikáció*, *A fejlődő gyermek*, s az általa is szerkesztett alapkönyv: *Az emberi test*. Alkotásainak jelképes lezárásaként írta késői művét, **Karácsony Sándor, a nagybíró professzor** címmel, példaképének neveléstudományi munkásságáról.

Az '50-es, '60-as évek oktatáspolitikájának (tan)tervutasításos merevsége után reményt adó enyhülés ígéretét jelentette a MTA 1973-ban kezdett hosszú távú pedagógiai reformkísérlete. Kontra György az Elnökségi Közoktatási Bizottság tagjaként nagy energiával segített megújítani a természettudományi tárgyak tartalmát és a nevelés egészét. Munkájának jele az oktatási teljesítményeket értékelő nemzetközi társaság (IEA) akkori jelentése a természettudományi nevelés kiemelkedő magyar szintjéről. Ez idő tájt a viláagsők között voltunk. Az iskolai fejlesztés elkötelezett szellemi közegben Kontra olyan szövetségesekkel dolgozhatott, mint Vargha Tamás, Szépe György, Forrai Katalin, Vekerdi László, Buda Béla, akikre ugyanaz a magyar pedagógus tudós hatott, mint Kontrára. Karácsony különleges,

összegző látású szemlélete, rendszere tiltott áru volt a korábbi évtizedekben. Kontra Györgynek s társainak köszönhető, hogy a politikai üldözés miatt 1952-ben elhunyt tudós (egyetemi professzor, cserkészszövetségi elnök, ifjúsági vezető, író) életműve átmentődött a 20. század második felének nemzedékei számára.

Kontra György tudásának bemutatása alig teljesíthető feladat. Buda Bélával együtt vallom: nehéz szavakat találni Kontra zavarba ejtően tágas szellemi horizontjának érzékeltetésére. Kontra különleges érték volt, s rejtőzködő érték. Jólesik emlékezni elegáns, szinte fölényes összefoglaló bölcsességére, amellyel tanított. Nem tolta magát előre, közlését visszafogva, lényegre tört. Integráló, eggyé-rendező képességgel bírt, mint professzora, Karácsony. Sok mindenhez értett valamennyit, pár területen viszont magas fokon szinte mindent tudott a tudhatóból. Biológusként, orvosként lett pedagógus, de otthon volt a lélektan, teológia, szociológia, nyelvészet aktualitásaiban is, ismerte az érvényes eredményeket. A tudományt közérthető, ironikus, szellemes stílussal közvetítette. Alapos, lényegi megértésre törekedett. Sűrűn idézte mesterét, aki szerint *A megértés záloga a másik ember*. A fiataloknak védelmet biztosított a bürokratákkal szemben. Az áltudományos hivatalszövegeket rendre kifigurázta, könnyed pontossággal beszélve számos diszciplína szakmai nyelvét. Kritikája borotvaélesen metszett. Akiket kedvelt, azokat finomra faragta. Aki alkalmatlan volt az adott feladatra, attól hűvös-udvariasan elköszönt. 1976-ban az Országos Pedagógiai Intézettől főigazgató-helyettesként is elköszönt, látván, hogy a remélt akadémiai reformot éppen az OPI sabotálja el. Ismerte az oktatáspolitikát, nem voltak illúziói. Tudta, hogy a napi politikai érdekek sokszor felülírja a tudományt, mégsem adta fel szkeptikusan–optimistán is cselekvő magatartását. Hajdani mestere mindkét rendszerben megfigyelt személy volt, tanítványának is kijutott a politikai gyanakvás, félreállítás. Viszont távol állt tőle a panaszkodás. Méltatlannak tartotta a nyögést, gyakorolta a hallgatást. S ahogy az igazán bölcsek szokták – kinevelte utódait, tanítványait is.

A dokumentált tudás általában elmondható. Ilyen a könyvek, az előadások, a konferenciák világa. Vannak azonban rejtett, kívülről szemlélve láthatatlan értékek. Ezek a lélek hatékony tettei. Érdekes volna egyszer összegyűjteni a történelem „szürke eminenciásainak” kiválóságait. Kontra Györgynek köztük volna helye. Nem-látható, nem-följegyzett lelki és társadalmi munkáiért. Ilyenek voltak a szakmai, intézményi elemzések, tanácsok, kritikák, személyes lélekgyógyítások. Észrevétlenül mentette át a 20. század legnagyobb magyar neveléstudósa, Karácsony Sándor életművét

a jövő számára. A szocializmus oktatásügye teljesen elhallgatta (vagy „szitok-átok” jelzőkkel stigmatizálta) a nemzetközi szintű magyar tudóst, aki belehalt abba, hogy ’50-ben a kommunisták kényszernyugdíjazták az egyetemről, s eltiltották a fiatalság nevelésétől. Kontra, barátaival, munkatársaival személyes és közösségi feladatnak tartotta Karácsony „viszonyelvű nevelés” szemléletének továbbadását. Ami ebből látható volt: a filológiai, tudományos munka és a kockázatos érvelés, tanúságtétel az igazság védelmében. (Ilyen volt az 1956-os Kerékgyártó-féle akadémiai védelem is, ahol Kontraék megcáfolták a Karácsonyt koncepciók alapon megbélyegző pártkader hamis vádjait.) A debreceni professzor tanítványainak „belső köre” (ez bibliakör volt) és Kontra György szervezte meg a Karácsony-féle társaslélektani, logikai, filozófiai, pedagógiai örökség továbbadását az új generációknak. Félévszázados „olvashatatlanság” után ma már a Karácsony-életmű újradiadását láthatjuk. Tanulásaiból több disszertáció született Kontra biztatásának, gondozásának köszönhetően. Ami viszont láthatatlan munka életművében, az (akkoriban a Puskin utcában működő) ELTE Embertani Tanszék beszélgetéseinek ereje, a fiatal kollégák dolgozatait elemző, életükre atyai barátként koncentrálnó léleknevelés mélysége és magassága. A gondoskodó figyelem viszont, akárhogy is szeretnénk, dokumentálhatatlan.

Az emberi élet (miképp az ember maga) a test–lélek–szellem összefüggésében ismerhető meg. A megismeréseknek persze előfeltételei vannak. A nevelés alapvető előfeltétele Karácsonynál a társaslelki viszonyulás, amelynek elvét, törvényét Kontra nemcsak idézte, de élte. Az élet materiális és lelki része (tudományos, társadalmi, művészi alkotás) mellett alapvető a szellemihez, a transzcendenshez való viszonyulás is. Nem kegyeskedés, hanem lényegi érték Kontra György életében a világnézeti, vallási tanúságtétel. Professzorához hasonlóan, tanításában ő sem keverte a racionális logika jeleit a pneumatikus kötődés magyarázhatatlan („csudálatos”) titkaival. A tudományban a társasértelmet, a vallás tanúságtételeiben a közösségi hitet vallotta meg. Annak a megrendítő felismerését, miszerint: „Nem vagyunk a magunkéi. Engem is, téged is, igényel Ő”. Vallásgyakorló reformátusként tagja volt a *Confessio* című lap szerkesztőbizottságának. A naponta olvasott Biblia erőt adó fénye egész munkásságát bevilágította. A rendszerváltozás előtt két pedagógiai műhelynek lett alapító segítője. A péceli, Heltai Miklós vezette Csökmei Körnek és a fővárosi Sándor Körnek. E két műhely neveléstudományi fórumként működik ma is, konferenciákat, táborokat szervez, könyveket ad ki (például Karácsony Sándor műveit). Kontra egyszer hangsúllyal emlékeztetett arra a művelődéstörténeti pillanatra, amikor Szent-Györgyi

Albert, Kodály Zoltán, Sík Sándor, Karácsony Sándor együtt dolgozott a magyar kultúra újraformálásán. (Vajon ma hol, kikből állhatna e négyesfogat kultúránkban? Ha lenne négyesfogat. És kultúra.) A két utóbbi (katolikus és protestáns) személy barátságának jeleként kapta nevét az ökumenikus Sándor Kör. A műhelyalapítás időszaka otthonához kapcsolódik. Derűs élmény volt. A meghívott közösségvezetőknek a házigazda hónapokon át lakásában tartotta a „házi szemináriumokat”. A fiatalok – felesége, Ilonka mosolyával – teát, zsíros kenyeret kaptak, s a padlón körberakott, cédulákra írt társaslélektani rendszer felismeréseit. Akiknek sikerült valóban észre-venni (eszükre-venni) e természetes észjárás filozófiáját, azokból feltehetőleg nem csak nagykorú ember lett, hanem felnőtt. Kontra György utolsó nyilvános előadását is a Sándor Körnek ajánlotta. Hallgatói megsejtettek valamit abból, ami több a hústest és lélektest létezésénél. A pneumatikus ember transzcendenciára nyitott lelki fejlődését tanította. Mostani, halál utáni leckéjében ott a kérdés: végezzük-e az életfeladatunkat? Felelősségünk személyre szabott, de egyúttal közösségi. Egyénként jövünk világra és magányos személyként lépünk az Örökkévalóságba, de másokkal közös a létünk, a társaslény-ember élete. Kontra Györgynek sokakkal volt közös munkája, szenvedése, öröme. A köszönetmondást persze nem engedné. Köszönet őérte is annak jár, aki megteremtette. Soli Deo Gloria.

## KARÁCSONY SÁNDOR FEJLŐDÉSLELEKTANA S A MAI PSZICHOLÓGIA EGYMÁSRA TEKINT

A Heltai Miklós vezette Csökmei Körnek tartalmas, izgalmas konferenciája volt 2015 őszén. A kérdés – hogyan viszonyul a mai pszichológia Karácsony Sándor társaslélektanához – nem csak pszichológusok számára tanulságos. Jómagam a (társaslélektani rendszer alapján álló) neveléstudomány, a pedagógusképzés és az iskolakísérletek felől szólok hozzá a témához. Tanulságos, milyen megfelelések és hiányok találhatók Karácsony Sándor 1940-es évekbeli szemlélete és a mai pszichológiák összevetésekor. A Karácsony halálát követő fél évszázadban hatalmasat fejlődött a lélektan tudománya. Specializálódott és egyszersmind kitágította általános kereteit. Szinte nincs olyan modern tudomány, amelyhez ne kötődne pszichológia. A lélektanokat is érintő, azokba belegyökerező interdiszciplinaritások terjeszkednek a pszicholingvisztikától az alkotáslélektanon át a mentálhigiéné, s a magatartáskutatás területéig vagy a spirituális lélektanig. A nagy lélektani diszciplína pedig magába szippantotta (lenyelte?), befogadta a társtudományokat. A mai szociálpszichológia, az ágazati, alkalmazott pszichológiai iskolák illetéknéppen akár magukban foglalhatnák Karácsony társaslélektanát is. És mégsem teszik. Az oka ismeretlen. A gyakorló pszichológusok többsége nem olvasta Karácsony műveit (nem elsősorban ők tehetnek róla). A mündért védő mentegetőzések nyomorúságosan laposak: Nem eléggé nemzetközi, ah, minő gyér az impact factor, nem amerikai, nem tananyag, túl nemzeti (?), túlzottan (?) vallásos, stigmatizált, nehezen olvasható, nem ajánlották a doktori iskolában. Ugyanakkor örömdetesen megtalálhatók a rá utaló hivatkozások, áthatások, bennfoglalások egyre több, nagyon is elismert tudós életművében: Kontra György, Pataki Ferenc, Buda Béla, Kopp Mária, Lendvai L. Ferenc, Fülei-Szántó Endre, Szilágyi N. Sándor, Vargha Balázs, Varga Tamás, Szépe György, Bagdy Emőke, Pléh Csaba, Lányi Gusztáv, Pál Ferenc és mások írásaiban. Mindezt tudomásul véve és a témában továbblépve, csak pár apró részt emelek ki a Karácsony-életműből – versus „psychology as the big science” összevetésekor. Úgy gondolom, a fejlődéslelektani, teológiai és persze a nevelés-filozófiai (s andragógiai) részek, utalások a leginkább összevethetőek.

Különböző egyetemeken, tanárszakos növendékeim a nevelésméleti tárgy hallgatásánál többnyire már hátuk mögött hagyták a pszichológiai stúdiumokat. Én igen nagy figyelemmel vártam, hogy korábbi, lélektanra



alapozó ismereteik visszaköszönnek-e a Karácsony Sándor-i elvekre alapozott fejlődéslélektani részleteknél. Tanári várakozásom hiábavalónak bizonyult. Meglepőnek találtam az ismétlődve visszatérő hiányokat, félreértelmezéseket. Hamar kiderült, hogy vannak tipikus elvétések. Érdekes példa volt, hogy a gyermek lelki fejlődésének életkori szakaszainál hol a prepubertást vonták össze a pubertás korral, hol pedig a kamaszkorba csomagolták bele az ifjú felnőttkort, mintha „adoleszcens” időszak nem is létezne. Tételezzük fel jó szándékkal, hogy ez csak néhány gyenge diák elvétele volt. Ám a dolgozataikban rendre visszaköszönt a társas viszonyok nem-ismerete, az egyoldalú gondolkodás, a reflexió hiánya.

Karácsony Sándor **fejlődéslélektana** rendkívül szemléletes, egyszerű és viszony-elvű. Jól szemlélteti az adott életkori szint megfeleléseit. A gyermeki fejlődés társaslelki kategóriái:

Érett felnőtt	jog	művészet	tudomány	társadalom	Vallás
Adoleszcens	harc	liturgia	dogma	ritus	kétely és kritika
Pubertáló	totem, tabu	remek	fogadalom, szabály	szerzet/rend	eskü, átok
prepubertás	verseny	munkakedv	gyűjtemény	csapat	mitosz
Gyermek	játék	spontán öröm	utánzás	ad hoc társaság	mese

A társas életérzés, azaz a jog relációjánál emelkedő életkor szerint, gyerekkortól az ifjúkorig a JÁTEK/VERSENY/TOTEM/HARC fejlődési fokozatai lényegre tapintóan mutatják az adott korszak lelki jellemzőit. Ugyanígy a társasértelmi, azaz tudományos relációban az UTÁNZÁS/GYŰJTEMÉNY/SZABÁLY/DOGMA emelkedő tudatosságfokozatai azonnal behelyettesíthetők saját viszonyaik tapasztalatával. Ezek mellett a társas hit, azaz a vallási reláció MESE, MÍTOSZ/ESKÜ, ÁTOK/KÉTELY és KRITIKA összefüggései figyelemre méltóak. Különösen az adoleszcencia leírásánál nagyon szemléletesek Karácsony elemzései, hiszen nyilvánvalóvá válik, hogy pl. a fiatal felnőtt kételye s kritikája nem negatív sajátosság, hanem egyszerűen: ez a vallása. Még egyszerűbben, így természetes: aki nem részesül a kétely és a kritika „áldásában” (egyúttal nem vívja meg időben saját világnézeti harcait), az később lesz csak felnőtt. Miután az órákon részletesen megbeszéltük ezen összefüggések idejét, társadalmi helyét – a hallgatók maguk jelezték, hogy a Karácsony -féle modell számukra érthetőbb és világosabb, mint a pszichológiatudomány eddig általuk olvasott tankönyveinek vonatkozó leírásai. Érveik szerint azért, mert itt nem egyszempontú, nem lineáris

változássort látnak, hanem viszonyhálózatot. Ugyanezen meglátás még erősebb „aha-élményét” lehetett észrevenni az andragógiaszakos hallgatók ráismerésénél, ott, ahol Karácsony megrendítő hatással kifejti a fejlődés kései felnőttkori lelki változását, vagyis annak megforduló irányát. Az elhülyülésig (bocsánat, a visszagyermekesedésig). Idézem a *Magyar nevelés* vonatkozó sorait:

*Nemcsak a fejlődés irányvonalát mutatja ez a táblázat, a visszafejlődésnek, a megöregedésnek, a divatból kimenésnek, a lassú elmúlásnak is ugyanez az irányvonala, csak éppen ellenkező előjellel, hátulról visszafelé.* Egyén és közösség egyformán kezd megöregedni: elgépiesednek a gesztusai, megmerevednek a formái, alsóbbrendűekké, fejletlenebbekké, erőtelenebbé bátortalanodnak a tartalmi elemei. A közösség életében a jog harccá bizonytalanodik, a művészet kultikus kényszercelekedetté gépiesedik, a tudomány dogmatikussá merevül, a társadalom aktív cselekedetrendszere és passzív alkalmazkodása rituálissá hétköznapiasodik, vallás helyébe a finom kétely vagy a kevésbé finom kritika lép. Ne szaporítsuk a szót, menjünk egészen végig példaképpen a tudomány vonalán. Ha tovább tart az előregedés folyamata és a szellemi arterioszklerózis még magasabb mérvű, a dogma merevségét a szabály még merevebb formái váltják fel, még későbben már nem tudománya van az értelmiségnek, hanem gyűjteménye. (Ez az a fok, mikor a tudósok öthat más tudós könyvéből írnak egy hetediket.) Legalsó fokon már csak a technikai ügyesség, az utánzás képessége igazán eleven: a tudósok nem gondolkoznak, még csak nem is gyűjtenek többé, csak szajkóznak.

Ha figyelmesen szemléljük az osztályharcra agitálók seregét, lehetetlen nem látnunk az előregedésnek ezt a kiábrándító szellemi állapotát. Nem lehet velük vitatkozni. Már nem is a **dogma** merevségével, hanem egyenesen a **szabály** ellenmondást nem tűrő büntető szankciójával lépnek fel a más nézetet vallókkal szemben. Vallásos velleitásaik az áhítat fokán csak az **eskü és átok** kettősségét élik. Nem vallanak, nem bizonytságot tesznek, hanem híveik felé enunciólnak (autosz efa), ellenfelüket pedig **exkommunikálják (anathema sit)**. A nevelő nem tehet egyebet: figyelmezteti növendékeit az áruló jegyekre, s kellő óvatosságot ajánl. Ahogy bizonyos bőrkiütések valószínűvé teszik, hogy bizonyos egyén bizonyos betegségben szenved, úgy teszi valószínűvé bizonyos szellemi magatartás a közösségek bizonyos frakcióinál, hogy – öregedés folyamata állott be köreikben, működésük ennél fogva bajosan lehet tartósan és gyümölcsözően hatékony. (Karácsony: *Magyar nevelés*)

Bár napjainkban komoly kutatások, felmérések írják le (helyesen) az időskor, öregkor fizikai, társadalmi, mentális változásait, a fenti tömör, szellemes megfigyelés ritka érték, hiszen folyamatában mutatja a lelki visszafejlődés tüneteit is. Az andragógia, gerontagógia, gerontopszichológia, valamint a kórházi és öregotthoni ápolás is sokat meríthetne Karácsony lényegkiemelő, modellalkotó megfigyeléseiből. (Fájdalmasan ironikus megállapításai az ellenségüket kiátkozó „osztályharcra agitálók” visszamaradt lelki állapotáról talán hasznosak lennének politikai pszichológia tanulmányozói és a politológusok számára.)

A fejlődéslélektan mellett a teológiai, illetve **világnézeti és vallási viszonyok** esetében a pszichológia tudománya és Karácsony társaslélektana érdekes különbségeket mutat. Miközben a spirituális megközelítés a modern pszichológiákban meglehetősen vitatott, de lehetőségként elfogadott irány, az emberkép megfogalmazásánál, a transzcendens utalások iskolai alkalmazásában ma is hiányzik a „pneumatikus ember” szemlélete, megértetése. Igaz, a keresztény „hitoktatók” sem jeleskednek a pneuma bemutatásával (vagy akár említésével), s következetesen csak két elemű, dichotomikus test–lélek modellről szólnak a trichotomikus test–lélek–szellem helyett. Ennél fogva a gyerekek rendszeresen összekeverik a lelki (pszichikus) jelenségeket, folyamatokat és a szellemi (spirituális, pneumatikus) tartalmakat. Tanulságos, hogy az emberkép hiányosságai mellett még szóba sem került az ember–Isten viszony, és az istenkép, mint olyan.

Ezt a problémakört (az érintett lényegyet racionális merevséggel kezelő) nagy tudomány finom eleganciával stigmatizálja, csak patológiáját elemzi, vagy „ami nincs, arról minek beszélni” jelszóval a kukába ejti. Így a téma átkerül a szekták, a parapszichológiák, a new age-hívők és a médiaguruk asztalára. Pedig ennek a megismerő megfogalmazása, elemző leírása nemcsak a teologizáló, filozofáló vallás feladata, hanem az objektív fogalmi apparátust használó tudományé is. Akár písz (political correctness), akár pepszi (pedagógiai pszichológia), akár nem. Ami Karácsonyt magát illeti, semmit sem tekintett „lealacsonyító” témának. Egyrészt bizonyította, hogy transzcendencia nélkül a nevelés (valamint az emberi élet...) nem is értelmezhető. Másrészt sohasem keverte össze a tudományt a vallással – épp azért, mivel viszonyokban gondolkodott, relációt viszonyított relációhoz, és azokat az egészhez, az élet egészéhez. Azaz, tudott erről szemléletesen gondolkodni, szólni.

A pneumatikus relációval, vallási neveléssel pozitívan foglalkozó példák sorolása előtt párszavas kitérőt érdemes tennünk bizonyos negatív „lélekre

ható tudások” irányában. Amiről tisztán, közérthetően beszélt Karácsony Sándor (valamint olyan kortársai, mint Henri Bergson, Teilhard de Chardin és Dienes Valéria), azt sterilizálta a hitet semmibe vevő, magát „értéksemleresnek” mondó elvont tudományosság, a tudományos kontroll nélkül maradt álpszichologizálás, meg a lelki sarlatánság.

A teljes emberi létezéssel foglalkozó lélektan normális fejlődését a szekuláris kultúrákban hol politikai, hol filozófiai előítéletek nehezítették, néhol akadályozták. A liberalizált korszakokban a „lelkületi protézist” terjesztő (olykor anarchikus) tömegkultúrák lelki és szellemi alapokat elvető, tudományt és vallást helyettesítő pótszerei váltak divattá. A szellemi szféra helyére nyomultak be a rockzenei és alternatív életmódbeli lázadások, a keleti vallásokból merítő tini-mozgalmak. Ezek az általuk kisajátított „spirituális” divatra, a lelki hatást kiváltó élményekre hivatkoztak. A technikává züllesztett zen-buddhizmus, a Maharishi-féle transzcendens meditáció, a reiki, a távgyógyítás, a boldogságórák és társaik végül rátaláltak olvasztótégelyükre, a New Age-re. Ez még nem volt elég a torzulásból, sorozatban jöttek a pszichedelikus zenék, matériák, a cannabis, pszilocibin, meszkalin, az LSD, a designer szerek, a tudatmódosító drogok. S jöttek az erőszakot alkalmazó szekták, a pszichologizálást a biznisszel, az ügyes pénzügyi zsenik hálózatait összekeverve a a globális ideológiákra alapozó álvallásokkal.

Mind a maguk házi „lélektanára” hivatkoztak. Az „egyházi ügyekkel” nem foglalkozó, magát objektívnek, elfogulatlanak mondó tudomány erre csak legyintett, szótlanul. Az inga persze kilengett az előző oldalra is, a történelmi egyházak egy szűk, tradicionális zárványa sajátos háborút hirdetett a „New Age-fertőzés” ellen. Ez nem lett volna baj. A New Age valóban kártékony szellemi vírus. De az ekkleziogén téveszmék sérültjei nekiláttak ítélkezni. Jöttek a rövidlátó megmondók s a szerencsétlen, ártatlan torna-jógát, a sok ezer éves akupunktúrát, természetgyógyászatot tokkal-vonóval, hársfavirággal-mézzel bevarrták az „okkultizmus” fekete zsákjába. Ilyen az inga törvénye – hol erre, hol arra kileng. A bezárkózó tudósok, a lélekkufár divatozók és az ítélkezők lelke rajta.

Vannak példák a csőlátásra minden oldalon. Hol a tudomány szakmai gőgje, hol a szenvedő civilek gyanakvása akadályozza az ideális lélekgyógyítást. Félreértések elkerülésére: mindezeknek nem felelőse, nem egyedüli okozója a „nagy tudomány”. Tanulságos példa a történelmi egyházaké. A vallási hierarchia egy része, az alsópapság, a lelkészek egy része ma már (megkésve) azt vallja, hogy a szekták elszaporodásának egyik oka mégiscsak az volt, hogy az egyház önmagára figyelt, nem a világra, nem az életre, nem a változó

élet-világ viszonyokra. Lehet, hogy valamikor a pszichológia is bevallja saját korábbi (eufémiával: ideiglenes) életidegenségét, közönyét? Karácsony Sándor társaslélektanában nem a spekulatív öndefiníciók absztrakcióival foglalkozott, hanem minden jelenséggel, történéssel, amihez az ember viszonyul.

Az ellenkező irány felé haladóknál sűrűn adódtak példák a lélekre ható „kanyarokra”. Ken Wilber szerint egyesítenünk kellene Freudot Buddhával, az alsóbb pszichológiát a magas spiritualitással. Wilson szerint a lélektan feladata csak a pszicho–neuro–szomatikus rendszer vizsgálata, vagyis a lelki élmények hatására az idegrendszerben felszabaduló kémiai anyagok elemzése. Sheldrake morfogenetikus rendszere tanulságosan egyoldalú. Morfogenetikus (alakteremtő, formaadó) mező-teóriájára húzza rá az egész pszichológiát. (A lelki viselkedések idegi tevékenységre és a kémiai hatásmechanizmusra visszavezethető okai tények, de nem tehetők felelőssé mindenért.) Wilber víziója tovább kanyarog. Vélekedésében a csúcs a helyhez nem kötött kvantumrendszer. Ebben rejlik a legmagasabb, térhez-időhöz nem kötött Énünk, ami szerinte már nem is nevezhető külön énnak. Hirdeti, hogy paranormális, transzcendens állapotok válnak általa magyarázhatóvá. Ehhez teszi hozzá ún. „Teljes spektrum” pszichológiai elméletét, ami a lehetséges emberi növekedés skáláját fogná át. Pszichológiai, pszichiátriai ismereteket ötvöz transzkulturális spirituális formákkal (kabbala, szufizmus, védanta, buddhizmus stb.). Nos, ennyi talán elég, vagy sok is a pszichológia labirintusaiból. A lélektani főút nyilván nem erre vezet. Három kommentár kérdezi: Mi lehet a lélektan fejlődésében a tudományos cél?

*Autonómia-vesztett, mellérendelés-hiányos, ökológiai katasztrófa-közeli, értékrendjében és mentálisan is szétzilált világunk diagnosztizálása és gyógyítása.*

(LÁNYI GUSZTÁV)

*A pszichológia és a spiritualitás képviselői között sok esetben éles ellentét alakul ki: az egyik oldalon a fősodrású pszichológia képviselői állnak, akik a tudatossággal, a spirituális élményekkel kapcsolatos ismereteket figyelmen kívül hagyják, és elutasítanak mindent, ami tudományosan nem mérhető. A másik oldalt a spirituális hagyományok képviselik azzal a nézetükkel, hogy a psziché csak illúzió, és a pszichológiai munka nem több, mint a hamis én megerősítésére tett gyenge próbálkozás. A két véglet között számos megközelítés foglal helyet, amelyek a személyes és az énen túli élményeket*

*is figyelembe veszik, elfogadva, hogy egyes élmények empirikus módon bizonyíthatóak, és olyanok is vannak, amelyek rendkívül misztikusak, de attól még valódi élmények. Sok pszichoterapeuta és páciense számára rejtve maradnak a spirituális bölcséletek jótékony hatásai, miközben a nyugati spirituális tanítók és követők súlyos hibát követnek el a pszichológiai ismeretek elutasításával, ahelyett, hogy megfelelő és hatékonyan alkalmazható készségeket fejlesztenének ki. A fősodrású pszichológiai iskolák közül jónéhány nem vesz tudomást az egyébként szélesebb perspektívát nyújtó spirituális ismeretekről. A spirituális élményeket egyszerű neurotikus fantáziáknak, infantilis regresszióknak, idealizált projekcióknak tekintik.*

(MARIANA CAPLAN)

*Ma már nincs olyan jelentős pszichológiai irányzat, ami például a neurózis tünetének tartaná a vallást. A közgondolkodásban persze még előfordul ilyen vélemény, de a tudományos világban egyértelműen túlhaladottá vált. A lélektani irodalom ma már egyre inkább arról beszél, hogy a spiritualitást el kellene ismernünk, mint az emberi személyiség másra vissza nem vezethető dimenzióját. Magyarul nem arról van szó, hogy a vallás valaminek a tünete lenne, például hogy a biztonság utáni vágyakozás miatt idealizálunk egy személyt, akit magunk fölé helyezünk, és vallásos áhítattal veszünk körül. [...] Ugyanakkor a spirituális dimenzió nem egyenlő a vallásos dimenzióval. Létezik ugyanis »természetes spiritualitás«, ami kifejeződhet vallásos formákban vagy egyéni formákban. Emellett van Isten-központú spiritualitás és nem Isten-központú spiritualitás is.*

(PÁL FERENC)

### **Személyek, életművek Karácsony-modellt követő személete**

A fentiekből ennyi is elég mutatóba, több kanyarral nem óhajtom terhelni a nyájas olvasót. Több a pozitív példa, hálisúgnak. Több olyan komoly személyt, tudóst találunk a kortárs pszichológiatudományban (illetve annak határterületein, akik ismerik a Karácsony-féle szemléletet is, sőt, e szerint gondolkodnak, tanítanak, munkájukban közvetítik azt. Ám nevük említése előtt megemlítem azt az egyet, aki nélkül ma nem is beszélhetnénk Karácsony életművéről, mert ő volt, aki átmentette mesterét az elhallgatásból, ő adta tovább barátainak, tanítványainak, utókornak a lélektant is megújító nagy

magyar pedagógus tudós teljes szemléletét, tanítását – **Kontra Györgyről** van szó. Kontra tanította tovább orvos tudósként, biológusként, egyetemi professzorként, pedagógiai intézeti vezetőként könyveiben s előadásaiban Karácsony gondolkodását. Halála után több, Karácsony szemléletét sugárzó, jeles személyiség ad példát a társaslélektan értékeiről: **Buda Béla, Kopp Mária, Pál Ferenc és Henri Boulad.**

1/ **Buda Béla** (pszichiáter, szociálpszichológus, családterapeuta, szexológus, kommunikáció-kutató, s több más diszciplína művelője) a Karácsonyt jól ismerők (Muraközy Gyula, Kontra György) hatására „merült el” Karácsony Sándor társaslélektani rendszerében. Elfogadta, követte és sok mindenben újrafogalmazta, továbbgondolta a „nagyhírű professzor” szemléletét. Rendkívül gazdag életművéből csak három fontos könyvet, illetve területet emelek ki, melyek Karácsony elveit közvetítik. Az *Empátia – a beleélés lélektana*, *A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei*, valamint *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája* című könyveire gondolok. Ezekben tetten érhető a Karácsonyra jellemző viszonzyszerűség, a nyelvi-kommunikációs elv s a természetes társaslelki reláció ismerete.

2/ **Kopp Mária** orvos, pszichológus, magatartás-kutató esetében szerencsésen ötvöződött (szociológus férjével közös munkában) a pszichológiai, orvosi és társadalomtudományi megközelítés. Az új tudományág, a „magatartás-kutatás” voltaképpen Karácsony híres „tett-rendszerének”, a társadalmi relációnak a kutatását valósította meg. Hungarostudy-elemzése, a *Magyar lelkiállapot* könyvek – a Karácsony *Ocsúdó magyarságában* leírt generációs feszültségek, a társadalmi, társadalompolitikai felelősségek napi állapotát boncolgatták, jobban mondva, oldani próbálták. Kopp Mária – Karácsonyhoz hasonlóan – rendkívüli kommunikációs, szónoki képességgel volt megáldva. Országjáró előadásain, tévéműsorok adásaiban komoly sikereket ért el az ifjúság megszólításában és a népesedéspolitikában. Az ismert *Három királyfi, három királylány* nevű demográfiai akció, feltétel-teremtés, országos mozgalom immár intézményesült (KINCS néven) és elérte a családpolitika szintjét. Kopp Mária életműve voltaképp Karácsony társadalmi gondolatainak, ifjúsági szervezéseinek egyik folytatása.

3/ **Pál Ferenc** (volt atléta, mai mentálhigiénés, párterapeuta, lelkipásztor) megtestesítője Karácsony állításának: a fiatalok nevelésére nem az értelmiségi alkalmas, hanem a „szofokrata”, a „lélek professzora”, az istenbölcsé, aki az áhítat, szeretet szintjén képes a tudás átadására, kapcsolatépítésre,



életével való nevelésre. Elkötelezettsége, akár Karácsonyé. Szabadideje zéró, hetente tart több százfős előadásokat, amelyek „online” is nézhetők. Műveli a tudományt (ismertebb könyvei: *Természetes spiritualitás, Tükör által világosan, A szorongástól az önbecsülésig, A magánytól az összetartozásig, A függőségtől az intimitásig*). Állandóan növekvő (sok ezer fős) követő csoportja, közönsége rendszeres párkereső beszélgetéseket, bibliodráma- és önismereti csoportokat, táncos ismerkedéseket, valamint nyári szabadidős táborokat szervez. Karácsony gondolkodását idéző jellemzői: következetes mellérendelői reláció, állandó szemléletesség, képszerű példázatok az előadásaiban. Filozofáló összefoglalásait anekdotákba csomagolja, senkin nem ítélkezik, támogatja a kis autonómiákat, transzcendens tapasztalatait a társaslelki viszonyok mindennapos életéből meríti.

4/ **Henri Boulad SJ** (meglepetés-vendég, külföldi példa) szír, olasz, arab, kopt ősoktól származó egyiptomi gondolkodó, jezsuita, ökumenikus szemléletű melkita rítusú kopt pap, pszichológus, karitás-elnök, kollégiumi igazgató, lelkiségi előadó, író. Pár éve magyar állampolgár is. Karácsony fogalma szerinti „szofokrata”, a lélek professzora, Bibó terminusával – lényeglátó. Összefüggéseiben ragadja meg az emberi viszonyokat, rendszerszerű egészben mutatja meg az élet és a világ jelenségeit és történeteit. A papos szóhasználatokat kerülve, a mai léthelyzetekről beszél, mai kifejezésekkel, újra- és újrafogalmazva a lényegét. Társas-filozófiai képeit szinte beleégeti hallgatóinak gondolkodásába. Társaslogikai következtetései meglepőek és aktualizálók. Keleti emberként természetes mellérendelésekben és szemléletességekben utal emberlétünk szomatikus, pneumatikus „beágyazottságaira”. Egyetemes elemzésekben bírálja a hatalmi struktúrák hypotaxisát, az agresszív globalizáció kizsákmányoló jellegét. Ismertebb könyvei, beszédei: *Teózis, Az önátadás fényében, A szív okossága, Szexualitás, Aki megbocsát, Istenhez hasonló, A nők szenvedése és küldetése, Ha az Isten nő lenne...*

### Ellentétes világfelfogások

Jelentős ellentét feszül az emberi szükségletekről szóló, lélektant, társadalomismeretet érintő tananyag, illetve Karácsony társaslélektanában a társadalmi reláció igény–ajándék–szolgálat–áldozat–szeretet rendszerének felfogása között. A felsőoktatás szociológiai és pszichológiai tanulmányaiban ma is fenntartás nélkül tanítják nálunk az amerikai Maslow közismert



„piramis modelljét” a szükségletekről. Abraham Maslow 1943-ban publikálta elméletét, szinte ugyanakkor, amikor Karácsony a magáét. A szükséglet-piramis alján az egyén elemi létfeltételeit találjuk, a piramis csúcsán pedig az önmegvalósítást. Itt látszik a legnagyobb ellentét a két modell között. Maslow alapvetően egyénre épített elmélete a személy önmegvalósítását tartja legnagyobbra. Ugyan említi a valahová tartozás, intimitás érzelmközpontú külső kapcsolatait, de felfogása zárt, individuális. Ezzel szemben Karácsony ismert elmélete „**a másik emberhez**” való viszonyunkra épül.

A Maslow-piramist ma már sokan kritikusan fogadják. Egy amerikai pszichológusokból álló csapat 2010-ben újragondolta ezt az elméletet, különösen a piramis legfelsőbb részét, s kiegészítették új elméletekkel az idegtudomány, fejlődépszichológia felől. Nálunk Maslow-t (tapasztalataim szerint) jelenünkben is elég kritikátlan felfogással tanítják. Szempontunkból a különbség nyilvánvaló. Maslow végül is a globalizáló, a liberális kapitalista világrend tetejét mutatja, ami az önmegvalósítás. Ennek a modellnek a hasító csúcsa az **ego** kiteljesedése. Ez az inverze Karácsony Sándor szemléletének. Még érdekesebb összevetni ezt Henri Boulad nézeteivel. A egyiptomi Boulad (ott igencsak ismerik a piramis természetét) a modell irányát és a csúcsát is kritizálja. Már a kiindulás is meglepő: Bouladnál megfordított piramist látunk – a széles rétege van felül, a csúcsa, a teteje meg legalul. A bouladi személyiség-zónák felülről, az emberi személyiség magas szintjéről indulnak, ahol a társadalom színpada a meghatározó, ahol a megélhetésért vívott küzdelemben alakul a persona, aki a köveket is folyamatosan kenyérré igyekszik változtatni (napjainkban erős technikai és tudományos eszközökkel). Ráadásul másokat is saját kenyérévé igyekszik alakítani ahelyett, hogy önmagát adná kenyérként – mondja Boulad. A következő réteg elérése előtt egy sötét zóna van, melyet Boulad „kis halálnak” nevez: ezen át kell hatolni, ha lejjebb akarunk jutni. A második szinten van az érett személyiségünk, melyet kultúránk, képességünk formált. Itt már függetleníti az ember magát mások véleményétől, „hisz tudjuk, a közvélemény hol felemel, hol leejt”. A „nem olyan vagy, mint más” szintje az egyén legnagyobb kísértése, amelyről tudható, hogy az elkülönült individuum is meghal az ego átalakulásával. Harmadik az ontológiai szint, az ember nembeli lényegének a megközelítése, ahol a lét emberi méltósága az, hogy mindenhatónak látszik, minden az én, az ego függvénye, úgy tűnik, minden a miénk, abszolút szabadságunk van a lét birtoklására. Ez a harmadik szint a személy „szellemi helye”. A második és harmadik szint között ismét sötét zóna volt (Boulad szavaival „a nagy halál”) az önmegtagadás. Szerinte, ha meg akarjuk találni magunkat, el kell veszíteni magunkat. Ez az ego

halála: az egóba mint egy héjba elrejtőzünk, ezzel védjük is magunkat – de ezt a héjat meg kell nyitni. S itt a meglepetés – méltóságunkról is, utolsónak vélt legnagyobb kincsünkről itt végül lemondunk. (Ez Karácsony szeretet felfogásával rokon.) Orisek Márta nevelésfilozófus elemzését idézem erről:

*Az ismert szükségletpiramis az ember három kísértésének egymásra épülése. Karácsony Sándor eszmélkedése alapján (A magyarok Istene c. könyvre hivatkozva) világos, hogy a bouladi személyiség-zónák megfeleltethetők a Názáreti háromszori megkísértésének. Maslow és Boulad rendszere szerkezetileg látszólag hasonlóképp rétegzett, de tartalmilag, az értékrend és emberkép tekintetében viszont homlokegyenest ellentétes egymással. (Fordított piramis.) Szabadság-szükségletem Isten szükségelt társas szabadsága énbennem. A lényeg: átadni a szabadságomat másokért egészen és megtalálni magamban általa a transzcendens tökéletes, teremtő erejű, mindent egyszerre éltető és átölelő szabadságát. Ez az ego teljes és végső megsemmisülése a pneuma hagiosz erejétől áthatva a maradéktalan alázat révén. Csak ekkor tudunk maradéktalanul egymásért élni.*

A fentiek tanulsága: a távolság Maslow – versus Karácsony, Boulad közt meglehetősen nagy.

### **Társadalmi szerepeink, kétség és egyetemesség**

Amit Karácsony 1939-ben írt könyvében „magyar észjárásnak” (nem nacionalista jelentéssel, épp a náci elméletekkel szemben, ázsiai eredetűnek) nevezett, azt élete vége felé újragondolva már **egyetemes észjárásnak** minősítette, általánosnak mutatva be társaslogikai rendszerében).

Karácsony ebben az egyetemes észjárásban alapértéknek, evidenciának tartotta a család anyai, apai erejét, a természet rendje szerint. Egyetlen sorral megidézhető az is, miként vélekedett a női szerepről, hivatásról: **„A nőnek a hivatása – azt hiszem, mindnyájan egy véleményen vagyunk – ma is ugyanaz, mint Éváé volt: az emberiség anyjának lenni.”** (*Ocsúdó magyarság. A modern nő*) Aki érti szerzőnk Madách művére utaló képét, az tudja, Karácsony evidens értékről, természetes biológiai, lelki, társadalmi állapotról szólt. A pszichológia mai tükre(i)ben azonban ez hol így, hol ellenkezőjére torzulva jelenik meg.

Jellemző, nemrég hogyan kritizálták a szakmabeliek egy hazai pszichológus hasonló szavait, amelyekkel a nemi szerepek a gender-elméletbe csomagolt

extremitásaival szemben, saját emberi s szakmai tapasztalata alapján vallott a nőiségről, anyaságról: „A nő nembeli beteljesülése az anyaság. [...] Mi, nők magunk mellé, fölé helyezzük párunkat, hogy védjen és szeressen meg minket. [...] Ez az alárendelődő, szeretetteli odatartozás, amely határtalanul átadja magát, nem félve, hogy önmagát kiszolgáltatja, és rábízza magát a férfi szeretetére.” Elgondoltató érvet is írt az aktuális globalista főáramról: „A genderidentitás-elmélet egy bizarr, teljességgel képtelen és a fejlődési törvényeknek ellentmondó áramlat.” Dermesztő volt olvasni, miként szerveztek hallgatóikból, munkatársaikból hatalmas tiltakozó listát a „céhbeliek” e szavakat leíró kollégájuk ellen. Fő vádpontként szexizmussal vádolni a nőiség tiszteletének professzorát, számonkérés elé állítani, lejárátva támadni a pszichológia egyik legnépszerűbb hazai tudósát – filozófiai, etikai tanulság. Nem témája ezen írásnak a fenti helyzet politikai pszichológiai elemzése. Ám emlékezetünk felidézi, mennyi „délá vu” élményt mutat a magyar tudománytörténet a saját tudományos állításuk mellett kiálló egyéniségek meg- és elítélésében. Karácsony Sándort elveinek következetes, hiteles képviselőtéért mondták le katedrájáról, tudása teljében kényszernyugdíjazták. És emlékszünk a számtalan diszciplína nemzetközileg kiemelkedő tudósának, Buda Béla pszichiáter pszichológusnak a „szakma” általi megtámadására, szervezetek általi kitaszítására, s váratlan, korai halálának sokak által ismert okaira.

Karácsony Sándor az esetlegességen, ideiglenességeken, tévedéseken felülemelkedő társaslélektani rendszert természetes rendszernek mutatta be. Azt az észjárást, amely az életet, világot természetes módon képezi le, egyetemesnek mondta. A kor, amelyben élünk, ránk bízta a döntést: mi célból és miért (kiért) élünk, mit tartunk természetesnek, mit tartunk egyetemesnek. Egyémásra tekintve, egyémásra tekintettel, társaslényekként.

### Irodalom:

BAGDY Emőke, MIRNICS Zsuzsanna, NYITRAI Erika. *Transzperszonális pszichológia és pszichoterápia*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó, 2011.

BOULAD, Henri. *A nők szenvedése és küldetése*. Budapest: Márton Áron Kiadó, 1997.

BOULAD, Henri. *Használd szabadságodat*, ford. ILLÉSY István. Budapest: Szegletkő Kiadó, 1994.

BOULAD, Henri. *Az ima és az emberi személyiség három területe*. Budapest: Párbeszédháza, 2014. július 17., <https://www.youtube.com/watch?v=ivn0v7wXkUs>.

BUDA Béla. *A pszichoterápia alapkérdései*. Budapest: OAI-TÁMASZ, 1993.

BUDA Béla. *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1986.

BUDA Béla. *A szexualitás lélektana*. Budapest: MAPET-Végeken, 1997.

BUDA Béla. *Empátia*. Budapest: KRE-L'Harmattan, 2012.

BUDA Béla. *Mentálhigiéné*. Budapest: Animula, 1994.

CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály. *Életre hangolva*. Budapest: Nyitott Könyvműhely, 2011.

DEME Tamás. „Ami történik és ami van...” (*Tanulmányok a művészet-pedagógia és a művelődés köréből*), *Növekedvén nevelünk* sorozat, 4. Budapest: Szent Gellért Kiadó – Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor fejlődéslélektana Henri Boulad tükrében”. In *Örök magyar professzor üzenete*, szerk. VINCZE Tamás. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 2019, 139–148.

DEME Tamás. „Tudáson inneni és tudáson túli tudás, avagy a figyelem anatómiája”. In *Gravissimum educationis*. Vác: AVKE, 2013, 65–73.

DEME Tamás. „A másik ember képe Buda Béla »elmebajtársi« leveleiben”. In *Ki látott engem (Buda Béla 75)*. Budapest: KRE-L'Harmattan, 2014, 46–63.

DEME Tamás. „Integrációkísérletek”. In *Interdiszciplináris pedagógia*. Debrecen: Debreceni Egyetem, 2001, 193–201.

DEME Tamás. „Intuíció–evolúció–viszony szemlélet a lélektanban és a nevelés-tudományban”. In *Eszméletcsere*, Budapest: Távolatok–Faludi Akadémia, 2011, 120–137.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor természetes rendszeréről”, *Magyar Műhely*, 2014. december, 73–91.

DEME Tamás. „Könyv a társadalmi nevelésről”. *Magiszter*, 2003, 1. évf., 1. sz., 136–140.

DEME Tamás. „Miért nem nevelheti az értelmiség az ifjúságot? És ki a szofokrata? Karácsony Sándor egy neveléstudományi alapmondatának időszerű kibontása”. In *Tanulás és művelődés*. Debrecen: Debreceni Egyetem, 2012, 75–87.

DEME Tamás. „Viszonyulok, tehát vagyok”. In *Gyökerek és gyümölcsök*, Debrecen: KLTE, 2002. 73–97.

DEME Tamás. „A liberalizmus határai, versus a nevelés szabadsága”, <http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/pkw1/art26.pdf>.

FARKAS József. *A pneumatikus ember*. Budapest: s.k., 1995.

GYULAI Árpád. „Karácsony Sándor társaslélektani rendszeréről”, *Új Pedagógiai Szemle*, 1993/3, 17–31.

*Karácsony Sándor és a magyar pszichológia*, szerk. HELTAI Miklós és LÁNYI Gusztáv. Budapest: Széphalom Kiadó, 2017.

*Karácsony Sándor pedagógiája*, szerk. HELTAI Miklós. Budapest: Kairosz, 2012.

HELTAI Miklós. „Szeretetpedagógia”. *Katolikus pedagógia*, 2012. márc. 2.

HELTAI Miklós. „A néphagyomány Karácsony Sándor pedagógiájában”. In *A nevelés kozmológusai. Kodály Zoltán, Karácsony Sándor és Németh László megújító öröksége*, szerk. Lázár Imre és Szenczi Árpád. Budapest: KRE–L’Harmattan, 2012, 17–26.

HELTAI Miklós. „Az igazi kompetencia”. *Katedra*, 2016. február 27.  
[http://index.hu/tudomany/2016/01/11/kiakadtak\\_bagdy\\_emokere\\_a\\_pszichologusok/](http://index.hu/tudomany/2016/01/11/kiakadtak_bagdy_emokere_a_pszichologusok/).

KARÁCSONY Sándor. *A könyvek lelke*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2006.

KARÁCSONY Sándor. *A magyar észjárás*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 1985.

KARÁCSONY Sándor. *A magyarok Istene*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2004.

KARÁCSONY Sándor. *A magyarok kincse (Értérendszer és axiológia)*. Budapest: Széphalom, 2008.

KONTRA György. „Ezerszer ember: gyermek”. Budapest: Gondolat Kiadó, 2009.

KONTRA György. *Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor*. Budapest: B.I.P., 2009.

KOPP Mária. *Alkalmazott magatartástudomány. A megbirkózás egyéni és társadalmi stratégiái*. Budapest: Végeken, 1995.

KOPP Mária. *Orvosi pszichológia. Az egészséglelektan és magatartásorvoslás alapjai*. Budapest: SOTE, 1994.

KOPP Mária és SKRABSKI Árpád. *A boldogságkeresés útjai és útvesztői a párkapcsolatokban*. Budapest: Szent István Társulat, 2011.

KOPP Mária és SKRABSKI Árpád. *Magyar lelkiállapot*. Budapest: Végeken, 1992.

KÖVENDI Dénes. *Függelék (Karácsony Sándor axiológiai kötetének utószava). A magyarok kincse*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2008, 277–283.

KÖVENDI Dénes. „Karácsony Sándor, az alkotó”. In *Gyökerek és gyümölcsök*. Debrecen: KLTE, 2002, 13–25. *Politikai pszichológia*, szerk. LÁNYI Gusztáv. Budapest: Balassi Kiadó–ELTE, 1996.

LÁNYI Gusztáv. *Magyarság, protestantizmus, társaslélektan*. Budapest: Osiris, 2000.

LÁNYI Gusztáv. „Mi a történelmi szociálpszichológia?” *Pszichológia*, 1988/1., 123–135.

LENDVAI L. Ferenc. *Egy magyar filozófus: Karácsony Sándor*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1993.

LUKAS, Elisabeth. *Spirituális lélektan*. Budapest: Új Ember Kiadó, 2014.

MIKLÓSSY Endre. *A másik ember keresése*. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2009.

MOLNÁR Tamás. *Az értelmiség alkonya*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1996.

PÁL Ferenc. *A szorongástól az önbecsülésig*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó, 2012.

PÁL Ferenc. *A függőségtől az intimitásig*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó, 2010.

PÁL Ferenc. *A magánytól az összetartozásig*. Budapest: Kulcslyuk Kiadó, 2014.

PÁL Ferenc. *Természetes spiritualitás*. Budapest: Kairosz, 2011.

PÁL Ferenc. *Tükör által világosan*. Budapest: Kairosz, 2009.

*Polihistória (Buda Béla 70.)*, szerk: BAGDY Emőke, DEMETROVICS Zsolt és PILLING János. Budapest: Akadémiai Kiadó, 2009.

SZENCZI Árpád. „Karácsony Sándor pedagógiai nézeteinek érvényesülése és továbbfejlesztése a tanítóképzésben”. In *Óvó- és tanítóképzés az ezredfordulón*, szerk. KOVÁTSNÉ NÉMETH Mária. Kaposvár: Kaposvári Egyetem, 2000.

KONTRA György, FRANYÓ István és VICTOR András. *Az iskolai műveltség belső arányai*. Budapest: MTA Elnökségi Köznevelési Bizottság, 1989.

## LELKI TARTALÉKAINK

Megrendítő kérdést kaptam, nem lehet rá nem felelni. Lényege: jelen helyzetben (nemzeti, társadalmi, gazdasági, környezeti, közösségi helyzetben) *vannak-e lelki tartalékaink?* És ha vannak, melyek azok? Ahogy szokták mondani – a kérdés fenn maradt a levegőben. S választ vár. Persze jó lenne tudni, miféle helyzet is az, amelyben vagyunk. Jelzés van, sokféle. Ismert a politikai stigmatizálás: lemaradtunk. Eladósodtunk. Pesszimista a magyar. Népszerűek saját öntapadós félcéduláink is: megettük a jövőnket. Csak sírva vigadunk. Ám van más, komolyan vehető, régi megfigyelés is: szalmaláng-nép. Pató Pál mentalitás. Sült galambra várakozás. A kezdeti képek félreértésen, vagy előítéleteken alapulnak. A pesszimizmusra ugyan volna elég ok, de Kopp Mária kutatásaiból tudjuk, eredendően nem vagyunk azok, hazudik az össznépi depresszió hamis képe. A jövőnket sem magunk ettük meg, hanem egyesek (ötvenhat-leverők, háromperhármasok, kollaboránsok) ették meg előlünk. Mulatni sem csak sírva tudunk. Megy a sírás mulatás nélkül is. Egy matematikus szerint országunk jó részét a panaszkodás tartja össze. A lemaradás egyrészt igaz, másrészt: mihez képest? Lemaradás-e, ha a futót pályára se engedték? Az éhezés is sokaknak tény, de az éhezés nem lemaradás. Nem ok, hanem okozat. A felelősség adósa a felelettel adós. Az adósságot nélkülünk írták nevünkre a „jó időben jó helyen” hazudozó, milliárdos rabjai e földnek. Akik a reményt, egyensúlyt (gazdaságban, demográfiában) végleg eltörölték, tudván: a föld ettől nem fog sarkából kidőlni. Semmik voltak, s lihegték: minden lesznek. A hitet hitelre cserélték... No de hagyjuk a gyalázatosok megidézését, torzképből ennyi is túl sok.

Vegyük komolyan a metaforákat. Végül is találó a szalmaláng-mentalitás. Meg a totálisan passzív patópájkodás. És igaz: régóta várunk már valami ropogós, sült galambot. Ezek fanyar, krónikus és önironikus jelképek, ránk hajznak. Történt pedig a második nagy háború előtt, amikor árja germán öntudat méricskélte meg, ki lehet ember (az írástudók árulása akkor is piacképes volt, akárcsak napjainkban), nos, 1939-ben **Karácsony Sándor**, a tudós professzor, arra vetemedett, hogy e jelképeket elemezze, s megírja e stigmák inverzét és okait a *Magyar észjárás* című korszakos könyvében. A tények őszinte elfogadása fölér egy vigasztalással. Az önazonosság, önkép helyretételével mindenképp. Magyarságunk ténye nem vér és fajta ügye, hanem kulturális adottság, gondolkodásmódban, társaslogikában, nyelvben „hozott” viszony, vállalható lelki feladat – ami nem szégyellnivaló, sőt. (Teller Ede okkal büszkélkedett vele.) A tartós jellemzésekben van igazság, sőt érték



is – állította Karácsony. A szalmaláng végül is igen magas hőfokon lobogó égést, tüzet jelent. Nem mindennapos, mivel hosszú szárazságok előzik meg (a passzivitás előnyére kitérünk), de ha fellobban, akkor a Fennvaló irgalmazzon annak, aki közelében áll, mert megesik a gyors máglyahalál. (Modell: 1848 tavaszán, 1956 őszén.) A „patópálság” voltaképp ennek az előzménye. Ez maga a tartós passzivitás. Ázsiai örökség. Tűr, visel, elszenved a nép ezer megalázást, adót, gyarmatosítást. De ha egyszer elszakad a tűrés, elszenvedés cárnája – jaj az el-nem-takarodónak.) Ez volt a kulcsa minden megmaradásnak, a keleti népek „túlélési készségének”. Túléltünk a passzív tűrni-tudással tatárt, törököt, germán labancot, vörös hordát, még a milliárdos álproletárok hatalmát is. (A kérdés ma az: magunkat túléljük-e?). Néha belehaltunk. Ez a passzivitás anyajegye, avagy a megmaradás néma kincse, tartaléka. Ezzel ötvöződött a keresztény etikai tanítás: a vissza-nem-adott pofonok önfegyelme érték, a másik ember iránti szolidaritás, az áldozat pedig az életünk egyik értelme.

A jelképek ilyen értelmezésében felfedezhető egy sajátos logika, egy különös észjárás, melyet Karácsony Sándor a mű megírásakor magyarnak nevezett, de élete vége felé már „egyetemes emberiként” tartott számon. Miről is van szó? A mellérendelés, tárgyszerűség, képi beszéd, s a primitív–egyszerű lényeglátás (lásd: Bibó István) szemléletéről. Vegyük sorra.

### **Mellérendelés**

Az egyetemes családmódelben (bármennyire torzult történelmi korokban) az egymás mellé rendelt szerepek kínálják a testi és lelki biztonságot. Ellentétében a dominancián alapuló társadalmakban (e kreatúráknak csak egyike a diktatúra) sajnos, az alá-fölérendelés a kínok fő-forrása. Mindig a főkutyának van igaza az alkutyával szemben. Csak az erős kutya joga, hogy – alszik. Az alárendeltnek (nő, gyerek, diák, szolga) engedelmeskedni, szolgálni szabad. De csak azt. Ezzel szemben a barátságot, jó munkát, a szolidaritást a mellérendelés testvéri elve biztosítja. Ez a „mostantól kezdve barátainknak mondalak titeket” elv felemelő kinyilvánítása. Egy vagyok veletek, ti is énvelem. Esetleg első az egyenlők között. Lelel tartalék? Igen, sőt annál is több.

### **Lényeglátó egyszerűség**

Minden tanulásban, megértésben a „dolgok möge és magva” a szinte „primitív” egyszerűség ad biztonságot túlbonyolított világunk átláthatatlan gubancaival szemben. Tapasztaljuk: a legjobb tudósok, Nobel-díjasok



tudták legegyszerűbben modellezni a fizika, kémia, a test és a lélek összetett szerkezeteit. A „lényeglátásban” benne van a sokat emlegetett „józan” avagy „paraszi” ész, benne van a székel viccek tömörsége, az idős bölcsék és pravoszláv sztarecek rövid tanítása. Lelki tartalék az öregek egyszerű bölcsessége. És a tömör csönd.

### **Tárgyszerűség**

Ódon álfilozófiai nyelven: objektivitás. Ez szintén kulcsfogalom a keleti észjárásban. Ez nem a statisztikák, kutatások néha valódi, néha megtévesztő ál-objektivitása, nem a new liberális pc, nem a politikai korrektség nyafka divatszava (csak az oké, ami a mi igazunkat nyögi). Ez szemléletesség, képszerűség, vagyis egy érzékletes konkrétság szembeszállása a kiüresedett fogalmakkal, szubjektivitással. Nem kell a családban direkt szóval elmondani a gyereknek: – Az a bácsi hazudott éjjel is meg nappal is. Tömören annyit elég mondani: – Látod? Nem úgy fázik, ahogy reszket. Azt hiszed, hogy nyílik még a sárga rózsza. Lám, a rock virágdalok virágnyelve is megmaradt, mert tárgyas.

### **Szemléletesség**

A fenti „nem úgy fázik, ahogy reszket” szólásban is benne van a képszerűség. Szinte látjuk a derűs indián történetet, ahol a törzsfő leül, hogy a lelke utolérje. A Biblia nyelve is alapvetően képi, szemléletes. Az adógaras, a samaritánus, Zakeus fügefája és a parabolák mind a képek nyelvén szólnak. A magyar nyelv hajlékonysága egyszerre mutatja az észjárás objektív, mellérendelő, primitív–egyszerű és szemléletes voltát. Ilyen az ázsiai, afrikai népek élő folklórja, tárgyi nyelve, amely a divattal ellentétben nem vált bonyolulttá, sem absztrakttá. Amikor a magyar népcsoportok létüket a nyelvhez kötik (emigrációban, diaszpórában), akkor életük utáni legfőbb értékükről beszélnek. Aki ilyen képi nyelvet használ, az „lát” a világban. Akitől elvették az állampolgárságát, identitását, annak még mindig lelki tartaléka – a nyelve.

Lelki tartalékainkról beszélünk. Tartalékra akkor van szükség, amikor kifogyunk a „rendes” mindennapiból. Lakóhelyből, benzinből, menedékből, pénzből, bizalomból, meleg ruhából, borból, vízből, reményből és kenyérből. Voltak korok, amikor a padlásokat lesöpörték (mai diákoknak lecke: élelmet, takarmányt zabrált a vörös hatalom), s az embert, ezt az Isten-arcú lényt marhavagonban szállították lágerbe, gulágra, kényszer-

munkára. Volt „oly kor”, amikor szomszéd szomszédot lőtt bele tömegsírba, s a kölykök légópincében ülve, aknavetők füttyén számolták a becsapódási időt (fizikalecke-ként). Ilyenkor kellett a tartalék. Van még valami tartalék? – jött a helyén való kérdés. Jött a válasz is: – talán, de ez az utolsó. És mindenre azt mondták (mondtuk): ez az utolsó. Az ezután következőre is. Mindenre, ami anyag, tárgy. Ám a lélek tartalékai ezzel szemben nem porciózhatók, nem katalogizálhatók – kimeríthetetlenek.

### Lélekjelenlét

Mekkora lelki tartaléka lehetett Polcz Elaine-nek, akit hazamenekülésekor asszonyi, emberi mivoltában több tucatszor erőszakoltak meg a „dicső szovjet felszabadítók”? Milyen lelki tartaléka lehetett Apor Vilmosnak, aki tudta: lelővik, ha saját testével védi a rejtőző nőket? Miféle lélektartaléka volt Tóth Ilonkának, Mansfeld Péternek, akikkel tudatták a pribékek, hogy ártatlanságuk dacára is halálra ítélik őket. Titok. Úgy hiszem, mégis tudtak aludni. Anyám könnyű álmot ígér – írta Sütő András. Ennek feltétele volt. Párnája a lelkiismerete. Fejem alá tettem a magam párnáját is. Lehunytt szemmel is fel tudom idézni több jeles kortárs tudós, alkotó gondolatát, válaszát s a magamét is arról, hogy – van-e, s mi a „lelki tartalék”. Kopp Mária perspektívája a család és a mindennapi közösség értékeiből indul ki. Lendítő ereje a társas segítség, a civilszervezetek, az önszervező csoportok és a természetes hálózatok támogatása. Kopp Mária folyamatosan hivatkozott a házasság lelki, egészségi fenntartó erejére, értékére. Nagy kutatásai (a híres „magyar lelkiállapot” s mások) bizonyították: a család, az elfogadó összetartozás és a több gyerek védőfaktor a feltűnően korai mortalitású férfiak számára is. Nyomasztó a demográfiai mutató? Kopp Mária elindította a *Három királyfi, három királylány* mozgalmat, a társadalmi tervezőkkel folyamatos tárgyalást kezdeményezve a szociálpolitika és a népszerűsítő társadalmi felvilágosítás minden szintjén.

Buda Béla (hét-nyolc tudomány művelője) szerint az egészséges lelki munkamódokra épít a pszichoterápia. A mentálhigiéné az alap. Ez lehet egyfajta mozdító tartalék, láthatjuk másként a dolgokat, lehetünk aktívak, ha a lelki egészségünk megfelelő. Kulcsmondatok azok is, amiket a jelenről leírt: – *Nem kellene elfogadni, hogy reménytelen helyzetben vagyunk!* Ez inkább a fogyasztói perspektívából vagy politikai várakozásokból eredően látszik így. Lehet szerényebben élni, reménnyel vállalni nehézségeket. A hívők számára a transzcendencia teszi elviselhetővé a sors nehézségeit. A világias, szekuláris

gondolkodásúaknak viszont a művészeti élmény is lehet tartalék, a szolidáris társaság rítusa, a barátság s a szeretet jelenhet tartalékot.

Egy kortárs költő az élet pereméről fogalmazta meg szavait: „Már csak lelki tartalékaink vannak. Ezek a legtisztábban a természettel való találkozáskor vagy transzcendens élménynél szabadulnak fel bennünk. Ilyenkor úgy érezzük, hogy még semmi sincs elveszve, még minden jóra fordítható. A napi rutinban aztán sokszor elpárolog, nyomtalanul eltűnik az „egyszerű út” nyilvánvalósága, és út-vesztetten élünk. Mivel az ember földhöz ragadt, érzelmi, indulati lény is, nagyon elfoglalnak kisded csörtléink, viaskodásaink, nem mindig sikerül a tartalékokat tudatosítani. Pedig csak akkor tudunk táplálkozni lelki tartalékainkból, ha kapcsolatban vagyunk a szellemi szférával is.”

A fentieket összefoglalva azt mondhatom: a baráti társ, a család, a mellérendelő közösség, a másik ember szolgálata és a transzcendens megerősítés – a legtöbben ezen erőiben vélik felfedezni lelki tartalékainkat. Magam csak annyit teszek hozzá: a „lélekjelenlét” szavunkban minden benne van e kérdést illetően. Írhatnánk egyenlőségjellel. Így: a **lélek = jelenlét**.

## „SZOMJAN HALOK FORRÁS VIZE MELLETT” HATVANEGY ÉVET ÉLT

### (Karácsony Sándor életművére emlékező performansz)

1/A. **Narrátor:** Ünnepünk emlékezés. És gyász. Mai együttlétünkön a Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszékének 200 éves évfordulójára emlékezünk. S egy – az épülethez, tanszékhez kötődő – kiemelkedő személyre, az innen halálba küldött nagyhírű professzorra, Karácsony Sándorra gondolunk. Hatvanegy évet élt.

#### Emlékező vers-ének:

Én vagyok az, aki nem jó. / Fellegajtó nyitogató. / Nyitogatom  
a felleget / a felleget /, sírok alatta eleget /, hateha...

#### Narrátor:

**Karácsony Sándor** – a 20. század legnagyobb magyar pedagógus tudósa – 1942. július 1-jén lett a Debreceni Tudományegyetem bölcsészkarán nyilvános rendes tanár, a pedagógia professzora. Ekkor alapította meg a világon még egyedülinek számító „Társaslélektani Intézetet”. Az 1942-es könyvnapra megjelenteti *A neveléstudomány társas-lélektani és társas-logikai alapjai* alcímet viselő tíz alapkötetének egyikét, a társadalmi nevelésről szóló *Ocsúdó magyarságot*. 126 éve született. Hatvanöt éve halt meg.

## HATVANEGY ÉVET ÉLT.

#### 2. Emlékező vers:

Karácsony.  
Az élet történik.  
A világ VAN.  
Az idő történés.  
A tér vanás, létezés.  
A világ rajz, tér, állítmány.  
Az élet mese, idő, alany, talány.  
Mikor élet, s világ vagy:

történsz, létezel. Nemcsak más,  
több lettél, mint anyag. Lélekkel  
lélegzel. Teremtőtársként vagy  
autonóm fényhullám, s egyúttal  
ember, aki társaslény.

## **2/A. Narrátor: Karácsony Sándor professzor likvidálása**

Karácsony Sándor kétségkívül „nagyhírű professzor” volt, „óráin a legnagyobb tanterem is zsúfolásig megtelt”. Ám Mitrovics Gyula professzor (akinek a tanóráit kényszerből is alig látogatták a hallgatók) Karácsony működését hatalmas féltékenységgel fogadta és feljelentés számba menő leveleket írogatott ellene feletteseikhez. Az így kialakult helyzetben aztán Karácsonyt mind tudományos újszerűsége, mind vallási nyitottsága miatt sok kollégája bírálta. Ugyanakkor jelentős lelkészek és modern szemléletű tudóstársai messzemenően tisztelték, kiálltak mellette. Bibliai próféta-sors lett az övé. Akik igazán megismerték és elfogadták természetes rendszerét, azok elkötelezett tanítványai lettek, akik számára pedig terhes volt a teljesen új és eredeti tanítása, akiknek gondot jelentett, hogy gondolkodásra, sőt elveinek újrafogalmazására biztatta olvasóit, hallgatóit, azok hol tudományos álarcban, hol politikai ideológiával ellene fordultak, támadták, a háború előtt és után.

A háború előtt néhány előadásának Pesten ez a következménye: „rendőri felügyelet alá helyezték és ötnegyed évig hetenként kellett jelentkeznie a főkapitányságon. Képzeljük el a groteszk helyzetet: egy egyetemi magántanár, világháborús hadirokkant, a Tudományos Akadémia épületéből hetenként átbiceg a szomszédos rendőr-főkapitányságra, jelentkezésével igazolja, hogy nem szökött meg, nem vonult illegálisba és nem követett el semmiféle országháborítást” – írta életrajzírója, Kontra György.

A háború, majd a fordulat éve után a hatalom ízetlől megvaduló kommunistáknak a tudós már elviselhetetlen. Karácsony túl ismert, túl népszerű, túl polgári, túl keresztény számukra. Rákosi féltékenyen gyűlölte, könyveit kidobatta a könyvtárakból. A fiatalok cserkészszövetségét, s a felnőttek szabadművelődési mozgalmát (mindkettőnek Karácsony volt az elnöke) megszüntették, betiltották. Likvidálását az egyetemről (és az életből) brutális kegyetlenséggel végrehajtották.

A tanszékalapító professzort 1950. március 28-án lemondatták katedrájáról, s augusztus 1-jei hatállyal a Debreceni Egyetemről kényszernyugdíjazták. A fiatalság tanításától eltiltott tudós 1952. február 23-án Budapesten

elhalálozik. „Ugyanezen a napon megérkezik a végzés: a főhatóság nyugdíját is megvonja. Temetésén rengeteg ember vesz részt” – írja monográfiája.

### **HATVANEGY évet élt.**

#### **3. Emlékező vers:**

##### **Az énekes:**

„Csendben, egyedül átlépni a határt. Az értelemig és tovább. Átlépők. Transzcendálók. Csendhalál. Élet-közelből, világtól távolba. Határtalanul rejtve. Akár az elefántok. Dőlnek a legnagyobb fák. Mit jelent az: átadni életünk.

Az élet – idő, a világ – tér. Az élet állítmányt, a világ alanyt kér. És van örök jelen. Fényüzenet volt az aznapi idézet: „Istennek semmi sem lehetetlen.”

Élni annyit tesz: viszonyainkban élni. Megtanultuk: a lehetetlent letetni kell. Ezt persze az értelmén is túli csudálatos létünk súgná. A Tehetséget megteremtő örök Tevő lehellete. Mert hogy nem csak értelmünk van, azt észleli az is, aki nem szól semmit. Érez. Akar. Életérzése van. És persze – hisz.”

##### **3/A. Narrátor:**

Karácsony sorsában ott rejlik egy történelmi–társadalmi dráma. Sorsszerű, hogy azok, akik a „fordulat éve” után erőszakosan hatalmat raboltak, pár év leforgása után egymást falták fel. A Magyar Cserkészszövetséget 1946-ban betiltó Rajk László belügyminisztert nem sokkal később saját kommunista elvtársai (az Országos Szabadművelődési Tanács betiltásával egy évben) 1949-ben végezték ki.

A műhelyteremtő tanár halála után életművét „legbelső köre” (bibliaolvasó köre) rejtőzködő búvópatak módjára vitte tovább. Ez a csendes belső kör dolgozott. Összegyűjtötték az addigi írásokat, kiadványokat szerkesztettek és tanították a „tűzből mentett szellemiséget”. Tisztelet érdemel az értékmentő, továbbtanító „belső kör”. Megtapasztalhatták, a hajdani tanítványok közül kik igazodtak a hazug rendszerhez, kik tagadták meg önző érvényesülésből mesterüket. Dupla csavar. Köztük olyan is akadt, aki a diktatúra bukása után, a rendszerváltozáskor újabb gúnyát öltött, hebegvén, hogy korábban megtagadott tanára volt igazi, nagy mestere...

## aki HATVANEGY ÉVET ÉLT.

### 4. Emlékező vers:

#### Énekes:

És a tudóst halálba siettető azt hiszi, túléli a saját eltűnését?

ÉS AKKOR?  
És akkor nem hal meg?  
Ez filozófia. Alapkérdés.  
F. óriásvagyont rabolt  
(jó időben, jó helyeken).  
És akkor nem hal meg?  
K. tudományos címekkel  
terhelt (impact faktoros...),  
abroncsozni kellene vízfejét,  
szét ne repedjen az okosságától.  
És akkor nem hal meg?  
X hatalmat akart, s ó...,  
már régóta ő birtokolja, tőle  
függ az eső meg a gravitáció.  
No és akkor nem hal meg?  
A sor végtelen. Az esztelen  
mind úgy él, mintha örökké  
tartana kis földi hatalma...

#### 4/A. Narrátor:

Azt hirdetik, fejlődött a tudomány. A huszadik század, a világ leghosszabb százada teli lett felfedezésekkel. Felfedezték, hogy az iskolában mégiscsak a gyerek a legfontosabb. Kihirdették: legyen ez a kor a „gyerekek évszázada”. Majd rájöttek, ez nem oldja meg a nevelés gondjait. Felfedezték: nagyon fontos a tanítás micsodája. A célja! Majd rájöttek, ez nem oldja meg a nevelés gondjait. Majd felfedezték, mekkora nagy baj van a tartalomban. Majd rájöttek, a tartalom nem oldja meg a nevelés gondjait. Az eszmei mondanivaló kultusza, meg a terv „implementált” kultusza tudományos szóval: marhaság. Majd felfedezték a tantervet is. És rájöttek, a tanterv nem

oldja meg a nevelés gondját. De hátha a tankönyv a fontos. Majd rájöttek: a tankönyv sem oldja meg a nevelés gondját. Majd felfedezték: a tanár semmivel sem pótolható. Majd rájöttek, tízezer Einstein-szakos tanár sem oldaná meg a nevelés gondját. Miért? Csak. Kihirdették: a didaktika, meg a teszt az igazi. Majd rájöttek, ez sem oldja meg... Mert minden didaxisba mártott test az eszéből annyit vesz, amennyi az általa kiszorított teszt súlya. Majd eljőve a hogyan-kór, a technikák és csodamódszerek kora. Majd újabb felfedezés, az Ezredvégi Nagy Felfedezések Kora: zöld zászló a szocializáció, pszichologizáció, meg a többi ráció és lógia számára. Elterjedt a tablet, a fülbelógó kütyü és a guglimásolás. És lőn újabb csodálkozás: a nevelés rohadt, megerjedt, mint a cifra cefre. Tartaléknak megmaradt a tavalyi bejgli, meg a kérdve-kifejtés, a továbbra-is-a-tanár-tud-mindent (majd ezt felváltotta a diák-tud-mindent, kuss-a-tanárnak trend), no meg az individi. Az egyén-kultusz, a test-lélek dualitás és ego-tornya, a Maslow-piramis. Meg a nemváltás. Mintha sose lett volna más pedagógia. Pedig volt, aki változást, élhető jövőt ígért. Aki mindössze

## HATVANEGY ÉVET ÉLT...

### 5. Emlékező vers:

#### Énekes:

Az anti-anti-professzorok

*„Szóval te, aki másokat tanítasz, magadat nem tanítod?!  
Aki hirdeted, hogy nem szabad lopni, és lopsz?”*

(SZENT PÁL: Római levél. 2.21)

„Bölcsülni ajándék. Okoskodni gyerekség. Becsülni érték.  
Arat a felületesség. Elmélyülő tanulás helyett a vélekedés  
a trendi. Ténynek tűnnek a vélemények felétek, Felélítek  
az özvegyek házát és végigpiszkítjátok az iskolák háza táját.  
Öt más könyvből írnak hatodikat az okoskodó professzorkák,  
hivatkozás-mellényük földig ér, erkölcsük a szarkák etikája.  
Elmélkedésük magukról szól, mélyen szelektált. Kontraszelektált.  
Hogy nem húztam ki magam közülük hamarabb? Erőlködve  
rángatnám ki lábamat a sárból, ha hagyná a cipőm. Képeztek tán



tanítványokat, avagy kópiák, klónok tenyésztése folyt önzőn, mohón? Újra éled a régi gondolat: – Ki kérdezzen folyton? Az, aki még kíváncsi és tudatlan, vagy az, aki többet tud önmaga szerint? Ó, elvárások, az elvárások! Hogy titkolják, s hogy kínálják az álláshalmazó igyekezetet! Ki az közületek, ki egyetlen gyereket (másét, nem sajátot) zsebből etetett, éltetett, fölnevelt? Ismertem azt a lényt, aki tragikusan több kollégát sírba segített, majd ravaszul „kikommunikálta” magát. Nagy pénzekről döntött, fennkölt, úri információ-őr. Nem vette észre: őrá is vár a temetőgödör.”

## 5/A. Narrátor:

Tanítja a világ a tegnapelőttit. A régen meghaladottat. Ahol az ember csak test-lélek. Ahol az egyéni individuum a lényeg. Ahol kis rész az alap, abból épülne fel a nagy puzzle-egész. Ahol az egyéni lélek a tananyag: csak akarat, érzelem és az ész. Ahol a viszony még ma is iszony. Ahol oktatás zajlik. Ahol az egyéni logika kap teret, de a tér nem kap időt. Ahol minden az őskornál kezdődik, és csak diploma előtt jön elő a jövő. A külföldre menő. Ahol villog az absztrakt agyalás, a gyakorlat alig elviselhető. Ahol hangtan-szótan-mondattan a sorrend még ma is, nem kap szót a szó piaca, meg a szemantika. Ahol az istenkép archaikus idol, s az emberképpel kitol a gender politika: mára nőt rejthet a gatyá és ringó fiúkán feszül majd a tanga. Tudsz még szégyenkezni, ó, kiherélt, meddő, álmodern, eszmeprotézissel hivalkodó, avított pedagógia? Romokat látni. Pedig valaha volt itt egy újtó, aki tele bőrrönddel elmenve.

## HATVANEGY ÉVET ÉLT.

### 6. Emlékező vers:

#### Énekes:

#### EGYETEM KELL, VAGY AZ EGYETEMES

*„Azon tanakodtok, hogy azt mondtam: Még egy kis idő és már nem láttok engem, és ismét egy kis idő és viszontláttok engem? Bizony, bizony, mondom nektek: Sírni fogtok és jajgatni, a világ pedig örül. Szomorkodni fogtok, de szomorúságtok örömmre fordul.”*  
(Szent János evangéliuma, 18–20)

A növendék, ha tudományban felnő, arra a szintre juthat, ahol a nevelő. Munkatársa. Ellenpólusa, beszédpartnere. Gondolatait újrafogalmazza, elviszi. Megszűnik és megmarad. Semmihez sem kell ragaszkodni. Amikor Csokonait kirúgták a Kollégiumból, diákjai tudták a saját, közös nyelvet, s jól elrakták. Vannak, akik – homorítanak, domborítanak, s a papírok bástyái mögül meg se látják az el- ...intézendő kollégát, tanítványt. Nem nekik tanulunk.

A növekvő növendékek ha lelki partnerek, tudják az együtt megtalált irányt.

S az egyetemrontók, a gögbe fulladók – egykor elszámolnak csíragyilkos tetteikkel.

Olvasni, érteni is szabad József Attilát („Ne hódolj és ne hódíts, / ne csatlakozz a hadhoz. / Maradj fölöslegesnek / [...] S ezt az emberiséget, / hisz ember vagy, ne vesd meg.”)

Különbözők a lelki adományok. Hasonlók a kiűzetések, találkozások. Meg a visszatérések.”

### **Énekes:**

„Indulj el egy úton, én is egy másikon, hol egymást  
találjuk, egymásnak se szóljunk. Azt fogják gondolni,  
idegenek vagyunk. Idegenek vagyunk, szeretetet tartunk  
Apám táncházában sok hely van. Elmegek, hogy helyet készítsék nektek.  
Ismét eljövök s magamhoz veszek titeket, hogy ahol én vagyok, ti is ott  
legyetek.  
A gond egyenetlen, az öröm egyetemes.”

### **6/A. Narrátor:**

Igen, az öröm az egyetemes. És nem a mindent-lehet eklektika.

Az ember: test–lélek–szellem. Egyszerre egyéni és társas lélek.

Ha van rend, ahol nem szigetelő, hanem kiegészítő a két elem; a yin–yang, férfi–nő, és a nyugati tartalom keleti formában, ha van fejlődés, nemcsak változás, ha nem elemek halmaza a lét, de felismert igazság, hogy az élet: viszonyulás, ha mellérendelés a nevelés magja és nem analizál minden ember fia-borja, hanem összegez, szintetizál, ha az anyagba ragadás helyett a szellem kap méltó helyet, az impact factoros ego nem takarja a szemet, mert a másik ember ezerszer fontosabb lehet – akkor odatalál majd az egészhez a rész, kidobható a tanszemét, kopogtat a csoda: – van értelme a nevelésnek. Ha

íható vizű a forrás, ha eltűnik a láz, otthonná válhat az épített ház. A nevelés növelés, és természetes a tánc. No, erre vigyázz, énekmondó!

## 7. Emlékező vers (ének)

### TÁNCHÁZ

*Én is voltam, mikor voltam. Meg kell a búzának érni. Ha mindennap bánat éri. Bánat, bánat, de nehéz vagy. Kétrét hajlott az egeken. Elég volt már becsületből. Adok nektek aranyvesszőt, verjétek meg a temetőt. Csak ott és úgy kerülj, búval meg ne merülj! Mer' ha belémerülsz, soha ki nem kerülsz. Fut a bácsi ló után, rezeg a szakáll. Ihaj, ihaj, rezeg a szakáll. Irigyeim a kapuban, adok nekik három napot. Ha elindul az a vonat, hadd menjen. Hadd ugassák ki magukat. Édesapám, keljen fel a sírjából. Én vagyok az, aki nem jó. Fellegajtó nyitogató. Nyitogatom a felleget, sírok alatta eleget, hateha. Mikor kapud sarkán piros gyöngyvirág nő. Felsütött a napsugárja, minden ember ablakjára. Az angyalok vigadnak. És kedvvel énekelnek. Bújj ki bánat a szívemből. Meg kell a búzának érni.*

### HATVANEGY ÉVET ÉLT.

\*\*\*\*\*

A performansz bemutatója a Debreceni Egyetemen (Kutatók éjszakája) 2017. szeptember 29-én. Előadták: Deme Tamás tanár és Újhelyi Kinga, debreceni Jászai-díjas színművész.

Az életrajzi részek Kontra György *Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor* (Budapest: BIP, 2003) könyvéből, a versek a performansz szerzőjének *Belső tó* (2014) című könyvéből valók.

## LÉLEK ÉS POLITIKA

**A belpolitika ostorhegyre fogott (azaz legerősebb, legfontosabb) szekérhúzó lova a kultúrpolitika és az oktatáspolitiká –** mondta bölcsen a két világháború között Karácsony Sándor.

Ennek a valódi eszköze a valódi reform lenne. Ha valódi lenne és nem elkoptatott, lejáratott napi politikusi szlogen, s nem kampányszöveg. A **valódi reform** a szójelentést komolyan véve (a „re-formare”, visszaalakítani értelmében) nem azt mondja, hogy a „múltat végképp eltöröltük...”, hanem éppen fordítva, abból indul ki: minden, az előzmények tudása nélküli cselekvés szervesen, hamis, téves, hamvába holt. A reform nem a légkondicionált irányító szobákban kiagyalt vadonatúj képződmény, hanem a forrásokhoz visszanyúló továbbfejlesztés, igazi újrafogalmazás, az eredetiből táplálkozó növekedés. Azaz minden folyamatosan megújítandó. Ecclesia semper reformanda.

A mai értelmiség felelőssége a nevelésben két helyen van. A korábbi értékeknél (a nem-tudása nem mentesít az etikai kötelezettség alól). Rosszul begombolt mellényt addig kell visszagombolni, ahol még jól volt begombolva. A felelősségük másik helye a jövő nemzedék füle, agya, életmódja, tekintete. Tekintsünk a fiatalok szemébe. Tőlük kölcsönöztük a jelen időt. Azok neveljék őket, akik képesek maguk is növekedni. Akik lelkiileg potensek, lelkiileg termékenyek, akik értik a nyelvüket (meg a sajátjukat) és értik az idők jeleit. Nagy szükségünk van az ifjúság bölcs nevelőire, a lényeglátókra. Keressük őket.

**DEME TAMÁS PUBLIKÁCIÓIBAN**  
**A KARÁCSONY SÁNDORT ÉRINTŐ ÍRÁSOK**

DEME Tamás. „Karácsony Sándor fejlődéslelektana Henri Bouldat tükrében”. In *Örök magyar professzor üzenete*, szerk. VINCZE Tamás. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 2019, 139–148.

DEME Tamás. „*Karácsony Sándor társaslelektana és a mai pszichológia egymásra tekint*”. In *Karácsony Sándor és a magyar pszichológia* szerk. HELTAI Miklós és LÁNYI Gusztáv. Budapest: Széphalom Kiadó, 2017, 89–110.

DEME Tamás. *Gondolatok Karácsony Sándor művészetszemléletéről*. Budapest: Magyar Művészeti Akadémia Kiadó, 2016.

DEME Tamás. „A művészeti nevelés megújítása – pedagógiai katalizátor és integráció”. *Magyar Művészet*, 2016/1., 63–71.

DEME Tamás. „Henri Bouldat értelmezése avagy Isten és az ember anatómiája”. *Embertárs*, 2015/1., 82–87.

DEME Tamás. „A másik ember képe Buda Béla »elmebajtársi« leveleiben”. In *Ki látott engem (Buda Béla 75)*. Budapest: KRE-L'Harmattan, 2014, 46–63.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor természetes rendszeréről”, *Magyar Műhely*, 2014. december, 73–91.

DEME Tamás. „*A tudomány és művészet viszonzyszemlélete*”. In *Paradigmák a művészetben*, szerk. SZÁSZ László, Budapest: Magyar Művészeti Akadémia, 2014, 359–367.

DEME Tamás. „Az »ész trónfosztása« és a teljesség-elvű, alkotó, társaslelki nevelés”. In *A magyarországi Aquinói Szent Tamás Társaság közleményei*. Budapest: Szent István Társulat, 2013, 67–91.

DEME Tamás. „Tudáson inneni és tudáson túli tudás, avagy a figyelem anatómiája”. In *Gravissimum educationis*. Vác: AVKE, 2013, 65–73.

DEME Tamás. „Színek – A fény tettei és szenvedései, Goethe szintana a mindennapokban”. *Magyar Iparművészet*, 2012/3., 61–65.

DEME Tamás. „Miért nem nevelheti az értelmiség az ifúságot? És ki a szofokrata? Karácsony Sándor egy neveléstudományi alapmondatának időszerű kibontása”. In *Tanulás és művelődés*. Debrecen: Debreceni Egyetem, 2012, 75–87.

DEME Tamás. „A liberalizmus határai, versus a nevelés szabadsága”, *Katolikus Pedagógia*, 2010/1., 277–283.

DEME Tamás „Intuíció–evolúció–viszony szemlélet a lélektanban és a nevelés-tudományban”. In *Eszméletcsere*, Budapest: Távolatok–Faludi Akadémia 2011, 120–137.

DEME Tamás. „Lelki tartalékaink”. *Magyar Nemzet*, 2011, 6.

DEME, Tamás. „*The limits of the liberalism versus Liberty of Education* (deschooling or deliberated society)”. In *World Council for Curriculum and Instruction (WCCI), 14<sup>th</sup> World Conference in Education*, 2010. July 11–17, University of Pécs, CD-publikáció; ISBN: 978-963-642-331-5.)

DEME Tamás. „Az irodalom, mint a lelki egészség forrása”. In *Vitalitás generátorok*, szerk. DEME Tamás. Budapest: HÁLÓ–Sándor Kör–ORTT, 2008.

DEME Tamás. *Mégis, kinek a szabadsága?* Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác, 2008, 38–45; *Whose Freedom is it Anyway? (Social freedom, constitutional rights, education-freedom or systematic deception)*. Vác: AVKF, 2008, 35–42.

DEME Tamás. „Művészeti nevelés – a pedagógia megújítandó társas érzelmi viszonya és az integráció”. In *Művészetek szerepe a személyiségfejlesztésben*, szerk. SALLAI Éva. Vác: Apor Vilmos Katolikus Főiskola, 2008, 49–68.

DEME Tamás. „Ha a világnézet pótlék lesz”. *Magyar Szemle*, 2008/2., 71–82.

DEME Tamás. „Logosz, Ratio, Fides: Írástudók okoskodó törmeléknyelve, vagy léleknövelő beszéd, (értelemre redukált kommunikáció – versus holisztikus kommunikáció)”. In *Aquinói Szent Tamás nyomában*, szerk. CSELÉNYI István, HOPPÁL KÁL Bulcsú és KORMOS József, Budapest: Magyarországi Aquinói Szent Tamás Társaság, 2007, 182–203.

DEME Tamás. „Logosz, Ratio, Fides...” In *Embertárs*, 2008/2., 100–109.

DEME Tamás. „Balta a fejben, avagy a társas érzelmi (művészeti nevelés) integrációja”. In *A világ útja az „egység” felé*, Esztergom: Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskola, 2007, 154–173.

BAGDY Emőke, CZAKÓ Gábor, DEME Tamás és GÖMBÖCZ Elvira: „A hit magánügy, a vallás közügy”. *Népszabadság*, 2006. IV. 20., 15.

DEME Tamás. *Irodalmi nevelés – a művészeti nevelés lelke*. Budapest: MAMESZ, kézirat, 2006.

DEME Tamás. „Mit gondolunk a nevelésről?”. *Magiszter Csíkszereda*, 2005/2., 10–18.

DEME Tamás. „Az ifjúság kultúrája, a munka kultúrája és az ifjúság munkája”. In *Ifjúság, munka, kultúra*. Esztergom: Vitéz János KTF, 2005, 195–206.

DEME, Tamás. „Nova pedagoska saznanja”. In *Ako je skola zivot*, Zágráb: EIZ, 2005.

DEME Tamás. „Szabadművelődés – közösségteremtés”. In: *A szabadművelődéstől a közösségi művelődésig*, szerk. BEKE Pál és DEME Tamás. Budapest: Széphalom Könyvműhely, 2003, 215–244.

DEME Tamás „Kulturális identitás és regionalitás”. In *Diskurzus*, Szarvas: Tessedik Sámuel Főiskola, 2004, 11–25.

DEME Tamás. „Könyv a társadalmi nevelésről”. *Magiszter*, 2003, 1. évf., 1. sz., 136–140.

DEME Tamás. „A »másik ember« fölfedezése a tudományban”. In *Katolikus pedagógia*. Budapest, 2002. márc. 2., 169–186.

DEME Tamás. „Fiatalok között – Bioetika, ifjúság meg az írástudók”. *Távlatok*, 2002/3., 421–435.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása” (PhD-dolgozat). Debrecen: KLTE, 2002.

DEME Tamás. „Viszonyulok, tehát vagyok”. In *Gyökerek és gyümölcsök*, Debrecen: KLTE, 2002, 73–97.

DEME Tamás. „Integrációkísérletek”. In *Interdiszciplináris pedagógia*. Debrecen: Debreceni Egyetem, 2001, 193–201.

DEME Tamás. »Kultúránk egysége, megosztottsága és viszonyrendszere (Karácsony Sándor „interkulturális pedagógiájának” aktualitása)«. *Magyar Felsőoktatás*, 1999/4., 41–43.

DEME Tamás. „Tudományköziség és viszonyulás”. In *Tűzcsiholó*, Budapest: Táton Kiadó, 1999, 771–779.

DEME Tamás. „Karácsony Sándor pedagógiájának időszerűsége, avagy Euthicus feltámadása”. *Korunk*, 1997/10., 92–100.

DEME, Tamás. „World View and Community Versus Societal Deficiency”. In *Religion, Values in Education, in Central and Eastern Europe*; CHERD, Debrecen: Univers. of Debrecen, 2008, 155–161.

DEME Tamás. „Nevelésünk kultúrája”. In *Kultúránk válaszára*, szerk. BÉKÉS Gellért és DEME Tamás, Budapest: Bencés Kiadó, 1997, 169–178.

DEME Tamás. „Szelídíthető-e a beton? Egy különleges művészeti nevelés tanulságai. Pongrácz Éva tanítványainak falfestészete”. *Magyar Iparművészet*, 1997/2., 86–87.

DEME Tamás. „A nevelés helyi értékei”. In *Roma gyermekek képzőművészeti képességfejlesztése*, szerk. PONGRÁCZ Éva és VÁRNAGY Elemér. Budapest:

A 7 szabad művészet könyvtára, Zsámbéki Tanítóképző Főiskola, 1996, 39–44.

DEME Tamás. „A mindenség időbenjáró tettesei (Nyelvi, filozófiai, teológiai, lélektani szempontok a történelmi nevelés tér- és idő-szemléletéhez)”. *Valóság*, 1994/11., 1–11. Kötetben: In *Történelemmetodikai műhelytanulmányok*, szerk. V. MOLNÁR László, Budapest: Tárogató Kiadó, 1996, 162–174.

DEME Tamás. „Művészeti nevelésünk képe a képzésben”. In *Képzők (ön- és tovább) képzése*, szerk. KOC SIS Mihály, Budapest: Tárogató Kiadó–JPTE, PSZM Kiadó, 1996, 85–120.

DEME Tamás. „Hozzászólás a pedagógusképzés megújításához”. *Magyar Felsőoktatás*, 1995/5–6., 35–43.

DEME Tamás. „Keresztöltés, Egy képességfejlesztő komplex tanfolyam anatómiája”. In *Nevelés és társadalom*, szerk. TRENC SÉNYI László. Salgótarján: Magyar Művelődési Intézet–Mikszáth Kiadó, 1994, 171–179.

DEME Tamás. „Szakrális parkolásgátló és más jelképtelenségek”. *Magyar Iparművészet*, 1994/6., 26–27.

DEME Tamás. „Ami történik és ami van...” (Tanulmányok a művészet-pedagógia és a művelődés köréből), *Növekedvén nevelünk* sorozat, 4. Budapest: Szent Gellért Kiadó – Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

DEME Tamás. „Játék az idővel, avagy szinkron metszet és időszintézis (A történetiség a művészeti nevelés integrációjában)”. *Új Pedagógiai Szemle*, 1994/6, 3–14. Kötetben: In *Új törekvések a történelemtanításban*, szerk. V. MOLNÁR László, Budapest: Tárogató Kiadó, 1993, 173–189.

DEME Tamás. „A jel halála”. In *Haláljelek*, szerk. KOVÁCS Ákos, Budapest: Liget, 1989, 62–67.

DEME Tamás. „Integration of Aesthetic-Artistic Education: The Theory, Theology and Therapy of Releasing and Liberating Talent”. In *Gifted International*, Vol. V. No. 1. DE ME Tamás. „Hajlék (avagy a re-habilitált hazai habitat), CSETE György és a Pécs-Csoport építészete”. *Magyar Ifjúság*, 1988. febr. 19., 27–29.

DEME Tamás. „Jánosi Sándor halottat játszik”. *Élet és Irodalom*, 1985. március 15.

DEME Tamás. „Keresztöltés. Egy képességfejlesztő komplex tanfolyam anatómiája”. *Kultúra és Közösség*, 1984/1., 5–14.

DEME Tamás. „Zenei hiánygazdaság a pedagógiában”. *Kultúra és Közösség*, 1982/1–2., 115–124.



DEME Tamás. *Az esztétikai nevelésről* (Vélemények, viták sorozat), szerk. POSZLER György. Budapest: Kossuth, 1980, 176–198.

DEME Tamás. „A vizuális kultúráról – keményen. Kultúra és közösség, 1978/1–2., 206–222.

DEME Tamás. „Javaslat az esztétikai–művészeti nevelés integrációjára”. In *Az MTA állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelőtevékenység fejlesztésére* (Fehér Könyv). Budapest: MTA, 1976, 319–340.

ORPHEUSZ KIADÓI KFT.

1062 Budapest, Bajza utca 18.

E-mail: [orpheusz.kiado@gmail.com](mailto:orpheusz.kiado@gmail.com)

Kiadásért felel az Orpheusz Kiadó ügyvezető igazgatója.

Tördelés, tipográfia: PÁNCZÉL ANDRÁS

Nyomdai munkálatok:



ISBN 978-615-5886-56-0

## Tartalom

Miért nem nevelheti az értelmiség az ifjúságot?	1
Előszó	5
Karácsony Sándor pedagógiájának aktualitása	10
Karácsony Sándor természetes rendszeréről	18
Karácsony Sándor: Ocsúdó magyarság	33
Balta a fejben, avagy a társas érzelmi (művészeti) nevelés integrációja	36
Miért nem nevelheti az értelmiség az ifjúságot?	53
Az „ész trónfosztása” és a teljesség-elvű, alkotó társaslelki nevelés	65
A „másik ember” fölfedezése a tudományban	85
Társasfilozófiai lábnyomok	109
A „másik ember” képe Buda Béla „elmebajtársi” leveleiben	115
Egy út a művészeti nevelés felé	120
A Sándor Kör pedagógus műhely keresztszülője, mentora: Kontra György	133
Ha a művészet, a nevelés és a világnézet pótlék lesz...	138
Hogyan lehet alkotót nevelni?	159
Az irodalom mint a lelki egészség forrása	178
Művészeti nevelés	193
Tudáson inneni és tudáson túli tudás, avagy a figyelem anatómiája	206
Karácsony Sándor fejlődéstana Henri Boulad tükrében	216
Kultúránk egysége, megosztottsága és viszonyaszemlélete	229
Szabadművelődés – közösségteremtés	
a hetvenes-nyolcvanas években, hazai tájakon	239
Karácsony Sándor, „a magvető”	248
A liberalizmus határai versus a nevelés szabadsága	251
A pedagógusképzés és a tehetség anatómiája	261
KYVAGIÖKÉN	270
Kontra György emlékezete	279
Karácsony Sándor fejlődéslélektana s a mai pszichológia egymásra tekint	283
Lelki tartalékaink	298
„Szomjan halok forrás vize mellett”. Hatvanegy évet élt	303
Lélek és politika	311
Deme Tamás publikációiban a Karácsony Sándort érintő írások	312

Az egész tanulmánykötet nem fontos. Őszintén, nem a szerző szövege a fontos, hanem hogy rátaláljanak Karácsony Sándorra. Kezdetben én nem kerestem őt, de Karácsony Sándor megtalált engem. S ez most már így marad. Elengedni nem engedem. Tanulmányaim egy közös feltételezésből indulnak ki: Karácsony Sándor pedagógiája **aktuális**. Egy az ajánlásom:

olvassák el Karácsony Sándor műveit.

DEME TAMÁS

3000.- Ft



MIÉRT NEM NEVELHETI AZ ÉRTELMSÉG AZ IFJÚSÁGOT?

DEME TAMÁS



DEME TAMÁS

Miért nem nevelheti az értelmiség  
az ifjúságot?

*Karácsony-tanulmányok*

