

Küszöb

| | |
|---|---|
| Berta Erzsébet: Az Enciklopédia és a wikipédia | 3 |
|---|---|

Főtér

| | |
|---|----|
| Aleida Assmann: Studia humanitatis: a kulturális elit művelődése (Fordította: Szabó Csaba) | 4 |
| Kozma Tamás: Porosz iskola vagy liberális nevelés? Európai dilemmák | 11 |
| Kornya István: Az inkoherens piramis esete a bálnával meg a szúval Beszélgetés Bazsa Györggyel, a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság elnökével | 16 |

Macskakő

| | |
|---|----|
| Oravecz Imre: Kaliforniai fürj | 21 |
| Herczeg Ákos–Lapis József: Elmenni, visszatérni Beszélgetés Oravecz Imrével | 25 |
| Balázs Imre József: Az Oravecz-állandó Oravecz Imre leírás-versei a hetvenes években | 33 |
| Szirák Péter: Oravecz-notesz – különös tekintettel a földterület növénytakarójának változására | 39 |

Kapualj

| | |
|--|----|
| Szénási Miklós: Miért nehéz az iskolatáska? | 43 |
| Kele Csilla: „A jó iskola nem a falak erejében van” | 47 |
| Pásti Csaba: Szárnyra kelt Szitakötő | 51 |

Tisztaszoba

| | |
|---|----|
| Barta János: A történetíró igazsága Beszélgetés Orosz Istvánnal | 53 |
|---|----|

Árkádok

| | |
|---|----|
| Polyák Levente: Bevezetés a várospedagógiába A város témája az oktatásban | 58 |
| Batta Ágnes: Új épületben új eszmék Az építészképzés új kísérletei az egyetem műszaki karán | 62 |
| Batizi-Pócsi Gergő–Németh Nilla Aletta–Tellér Orsolya–Tóth Katalin: Debrecen, nehéz terep... Építészhallgatók a városról | 66 |

Lépcsők

| | |
|--|----|
| Bodrogi Ferenc Máté: „[L]aurus-erdők szent homályin, / illatozó Amathunt ölében” Csetri Lajos válogatott tanulmányköteteiről | 71 |
| Séllei Nóra: Kultúraközi utazások a Copacabanától Lajka kutyáig Bán Zsófia: <i>Esti iskola – Olvasókönyv felnőtteknek</i> | 74 |
| Gács Anna: „Botrány, hogy balga nők harcot szereznek...” | 77 |
| Balajthy Ágnes: Így pendült a lant avagy líra a folyóiratokban | 81 |
| Áfra János: Fény és sötét csend A debreceni nyári tárlatról | 85 |

Pláza

- Jean-Yves Leloup–Bruno Masi–Joseph Ghosn: **Web és zene – a folyamatos forradalom**
(Fordította, a bevezetőt és a jegyzeteket írta Kálai Sándor és Balogh Sámuel) 89
- Czékus Mihály: **Hangképes beszámoló**
Jelentés hat lemezről 95
- Tatár Balázs János: **Több helyen igyekszem hallgatni**
Bëlga: *Zigilemez* 99

Műhely

- Pósán László: **Oktatás a középkorban** 101
- Ugrai János: **Iskolázás a közjó jegyében**
Tanügyi törekvések a felvilágosult abszolútizmus évtizedeiben a Habsburg Birodalomban 106
- Pabis Eszter: **A Bildung mint kulturális emlékezet**
A Bildung fogalma a kortárs német társadalomtudományi gondolkodásban 112
- Oláh Szabolcs: **Intermediális átmenetek** 116
- Szabó László Tamás: **A „bolognai gyors”**
Széljegyzetek a felsőoktatás bolognai modelljének nemzetközi tapasztalataihoz 121

Toronyszoba

- S. Varga Pál: **A göttingai paradigma** 126

Debreceni Disputa

VI. évfolyam, 7–8. szám, 2008. július–augusztus
Megjelenik 1000 példányban

Főszerkesztő: **S. Varga Pál**

Szerkesztőbizottság:

†**Bényi Árpád, Berényi Dénes, Berkesi Sándor,**
Gáborjáni Szabó Botond, Görömbei András,
Hollai Keresztély, Orosz István

Szerkesztők:

Berta Erzsébet (Árkádok)
Lapis József (Lépcsők, Pláza)
Nagy Gábor (Fotó)
Papp András (Macskakő)
Szénási Miklós (Kapualj)

Anyanyelvi lektor: **Arany Lajos**

Kiadja: a **Debrecen Önkormányzat Lapkiadó Kft.**
4025 Debrecen, Simonffy u. 2/A, tel.: (52) 581-800
E-mail: disputa@deol.hu

Felelős kiadó: **Angi János**

Borító, lapterv: **Petromán László**
Tördelés: **Kaméleon Dizájn Kft.**, tel.: (52) 532-211

Nyomtatás: **Alföldi Nyomda Zrt.**, 4027 Debrecen,
Böszörményi út 6., tel.: (52) 515-715

ISSN 1785-5152

A mikor rákerestem a neten a „kiművelt emberfő” oly sokszor és sokféle kontextusban hallható és olvasható formulájára, melynek, mint tudjuk, a *Hitel*, Széchenyi István 1830-as röpirata a forrásszövege, 0,24 másodperc alatt 1710 találatot kaptam. Azt sem érdektelen feljegyezni, hogy a forrásszövegre 0,04 másodperc alatt 241 ezer adatot dobott elém a rendszer, a formulában megjelenő, s bizonyos a szerzőnek magának is eszmei forrásul szolgáló *Bildung*-eszmére pedig 53 millió 300 ezer hivatkozás jelent meg előttem a világhálóra csatlakoztatott monitoromon – s ismét érzékelhetetlen intervallum, 0,21 másodperc alatt. Ha végig akarnám olvasni ezt a hallatlan adattömeget, hogy megtudjam, mit is jelent a formula, s kiszűrjem, melyik hivatkozás mit is állít még (ki) magáról azzal, hogy így vagy úgy beszél a „kiművelt emberfőről”, vagy csak úgy átpörgetni akarnám ez i(i)r(d)atlan textust, mint egy könyv lapjait, napokra lenne szükségem, gondoltam, igaz, éppúgy, akár egy valódi könyv elolvasásához. Hanem, ezt a könyvet nem tudnám az ölemben tartani, vettem számot a helyzettel, s még olvasópulton sem találkozhatnék vele, ahogy kódexet a múzeumban olvasunk. Mégpedig nem is azért, mert megszakadnánk súlya alatt (az olvasópult is, én is) – épp a minap olvastam egy újságban, hogy az *Encyclopaedia Britannica* 2 millió 448 ezer 726 szócikket tartalmazó digitalizált változata 790 kötetet tenne ki, ha kinyomtatnák – hanem azért, mert az út egyirányú: a nyomtatott írást lehet digitalizálni, de a digitális nyomtatni nem érdemes, és nem is értelmes. Eltöprengtem – egy enciklopédiából lehet wikipédiát generálni, de a wikipédiából nem lehetne enciklopédiát írni? Dehogynem, vettem magamban ellent, amint eszembe jutott Borges „kínai enciklopédiája”, amely az állatokat így osztályozza: „a) a Császár birtokát képezők; b) a bebalzsamozottak; c) a megszelídítettek; d) szopós malacok; e) szirének; f) mesebeliek; g) a szabadban futkározó kutyák; h) az ezen osztályozásban foglalt állatok; i) amelyek rohagnak, mintha csak megvesztek volna; j) a megszámlálhatatlanok; k) amelyeket roppant finom teveszőr ecsettel festettek; l) stb.; m) amelyek az imént törték el a korsót; n) amelyek távolról legyeknek látszanak”. Vagy paródia ez, s épp a tudást rendszerező és kanonizáló enciklopédikus eszme gúnyrajza (ezért is lett „kínai”)? Vagy, ahogy Foucault mondja, egy másik rendszer már, sőt: a *Másik* rendszer, mely saját logikája szerint éppúgy ko-

herens, mint az európai hagyományú, s hogy ez „európai” épp arra figyelmezteti, amit az oly tartósan tagadni akart: hogy „a hidrákat és khimérákat az értelem sem nélkülözheti”? S bár európai módra, tudásszavatoló autoritásként idéztem ez utolsó szavakkal Deleuze-t, az európai tudáshagyományozás másik nagy dekonstruktőrét, azt kellene itt megértenünk, hogy a kiszámíthatatlan, meglepetést hozó nézőpontváltás a lényeg ebben az új (avagy kínai) enciklopédiában? Ahogy a wikipédiának sem a *paideia* a lényege – nem a felvilágosító elvű európai művelődés intézményi mechanizmusa, ahol a tudó jótékony föllénnel nyitja föl a gyermeknek tartott tudatlan szemét –, hanem a *wiki*? A *wiki* – sőt: *wikiwiki*, hisz a honolulu repülőtér gyorsjárata, a Wiki Wiki Bus adta a nevet –, vagyis egy adatrendszer, mely megengedi, hogy bárki hozzáírjon, ráírjon a már rajta lévő tartalmakra, egy komputerprogram, melynek számos különböző feltöltése (szakszóval: implementációja) létezik, s azt nem is kontrollálja semmilyen autoritás? Ha pedig így van, akkor a wikipédia csakugyan nem működhet enciklopédiaként, hisz abban nem is akármilyen *telos* (avagy cél) volt mindig is a döntő. A koraujkori enciklopédiák legkiválóbbikában – az *Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (Enciklopédia, avagy a tudományok, a művészetek és a mesterségek elméleti szótára) ez, melyet egyszerűen a Nagy Enciklopédiának nevez egy bizonyos műveltség – Diderot így ír erről: „Az Enciklopédia célja az, hogy összegyűjtse a földkerekségen szétszórt tudást, elénk tárja a velünk élő tudások általános rendszerét s hagyományozza az utánunk jövőknek, hogy az elmúlt századok munkája ne váljon haszontalanná a következő századok számára; s azért, hogy unokáink ne csak képzetebbek, de erkölcsösebbek és boldogabbak is legyenek, s hogy ne haljunk meg anélkül, hogy ne lettünk volna hasznára az emberiségnek.” Vagyis az enciklopédista még úgy hiszi, hogy a tudás akkor lesz műveltség, ha hozzákapcsolódik a morális tökéletesedés és az egzisztenciális boldogság, a hagyományozás munkája pedig az a küldetés, amely az elmúlást (ami nem más, mint a felejtés) is felülírhatja. A filozófus Diderot fényes hitére Guillotin doktor vet azonban árnyékot. De hihetjük-e, amint posztstrukturalista utópistáink itt sugallták, hogy a *khimérákat* is beengedő tudásháló megmenekít majd tőle?

Minden kultúrának vannak olyan nevelési intézményei, melyek által a közösség átadja tagjainak a közösség fennmaradása szempontjából létfontosságú tudást. E tudás bevezetésének és begyakorlásának formái különbözőek: a beavatás rítusaitól a javarészt mimézisen alapuló kézműves képzésen át a társadalmi ranghoz illő viselkedési szabályok szokássá tételéig terjednek. A görög poliszdemokráciában a nevelés hagyományos formáira ráakódott egy általánosabb tanulási program, amely a szó helyes használatának művészetére vonatkozott. A beszélt szó birtoklásának képessége a demokratikus Athénban előfeltétel volt: enélkül senki nem lehetett tagja a közösségnek és nem vehetett részt a politikában. A bevezetés a retorika technikáiba egyfajta politikai propedeutikát jelentett. A beszéd és válaszbeszéd koreográfiáját megvalósító ékesszólás olyan helyzetben vált politikai eszközzé, amelyben az igazságot nem rögzítették fölülről autoritatív módon; a nyelvi összeütközés rituáléiban, egy közös diskurzusban kellett megtalálni.

Mint ismeretes, Görögország nem maradt meg a demokratikus államformánál, már a Kr. e. 3. században monarchia volt, és ezzel a retorika mint a nyilvános beszéd művészete elveszítette helyét a közösség életében. Ámde bámulatos módon ezután sem tűnt el; olyan új átalakult formában bukkant elő ismét, amelyet leginkább a művelődés [Bildung] szóval ragadhatunk meg.* M. Fuhrmann a így írja le ezt a változást:

„A retorika új funkciót kapott; míg korábban a leendő politikust vértette föl feladata elvégzésére, most a közép réteg általános művelődésének vált legfontosabb eszközévé. A retorika – a klasszikusok olvasása, valamint a stiliztikában és érveléstechnikában végzett gyakorlatok révén – a görög nyelv írásos és szóbeli használatának magas szintű standardját garantálta az egész földközi-tengeri térségben.”¹ Álljunk meg egy pillanatra e metamorfózis-

nál, ahogy a retorika átalakul művelődéssé, és az uralom formájának transzformációjánál, ami annak alapja volt. A hellenisztikus és a római impérium centralista nagybirodalma az istenkirállyá emelt uralkodót helyezte a kiterjedt közigazgatási hálózat csúcsára, amelyet írásos kommunikáció, kereskedelmi hálók és postai kapcsolatok tartottak össze. Feltűnőbb változás el sem gondolható, ha ezt a birodalmi szerveződést összevetjük az előszóval megszervezett demokratikus városállamokkal, amelyek terület és népesség áttekinthető határai között autonóm egységekként igazgatták önmagukat. Ha tehát szem előtt tartjuk ezt a mélyreható szociopolitikai átstrukturálódást, akkor a retorikai hagyomány tényleges folytonossága magyarázatra szorul. Alfred Webert csodálkozásra készítette „ennek az állandóságnak a titka”. Feltette a kérdést: miképpen volt lehetséges,

„hogy a hellenisztikus Görögország – a súlypontjaiban és uralmi területein történt hatalmas átrendeződések ellenére, annak ellenére, hogy új hatások befolyásolták és a politikai formák átalakultak – (...) lényegében ugyanolyan maradt évezredek át, és legtartósabb hagyatéka e korból éppen ebből következik, hogy ugyanolyan maradt.”²

Az állandóság titkának talán akkor bukkanunk nyomára, ha a politika és a kultúra funkcionális területeinek hellenisztikus szétválasztásából indulunk ki. Míg a politika területén minden változásban volt, a kultúra területén a dolgok bámulatosan állandóak maradtak. E tényállás körül forognak a gazdaságtörténész, M. Rostovtzeff kutatásai is, aki szerint „a görög kultúra továbbélése Keleten” „a hellenisztikus történelem egyik legfontosabb, legalapvetőbb problémája”.³ Tudjuk, hogy a zsidó vallás állandóságának alapja a Tóra; de min alapszik a görög kultúra állandósága? Rostovtzeff szerint ez az állandóság a görög művelődés



* A *Bildung* kifejezés összetett jelentését, amelyet a magyar *művelődés* szó nem ad vissza pontosan, Pabis Eszter elemzi részletesen (írását lásd e szám Műhely-rovatában) – A szerk.

¹ M. Fuhrmann: *Rhetorik und öffentliche Rede. Über die Ursachen des Verfalls der Rhetorik im ausgehenden 18. Jh.* (Konstanzer Universitätsreden, 147), Konstanz 1983, 12. sk.

² Alfred Weber: *Kulturgeschichte als Kulturosoziologie*, Leiden, 1935, 134.

³ Michael Rostovtzeff: *Gesellschafts- und Wirtschaftsgeschichte der hellenistischen Welt*, 3 köt. (angol kiadás 1941), Darmstadt, 1984, 838.

rendszerének köszönhető. A kutató maga nem beszél művelődésről, de szól

„a kultúra egységéről; és itt az egységes kultúra egyes részeit összekötő kapcsot a nyelv, a nevelés, a mentalitás, a csoportképződés, a vallásos képzetek és az életmód egyöntetűsége jelentette. Ez az összekötő kapocs szétszórt településeken élők kis csoportjait egyesítette, amelyeket egészen különböző típusú és részben magas kultúrával rendelkező emberek vették körül.” (838)

Arra tehát, amire a bibliai kánon képes a száműzetés helyzetében, a művelődés elve is képes volt abban a helyzetben, ahol a népesség csoportjai szétszórtan éltek a hellenisztikus nagybirodalomban. Ehhez pedig a műveltségnek olyan egységes formát kellett öltetnie, amely kötelező érvényű, megtanulható és áthagyományozható volt; ezt a formát többek közt a klasszikusok kanonizálása biztosította. A megszilárdulás és az egységesség tankönyvekben csapódott le: „egy tankönyv, mely a Kr. e. 3. század elején született, (...) csaknem pontosan ugyanolyan, mint egy másik, Egyiptomban föllelt tankönyv a keresztény korból.”⁴ Ezt az érvelést tehát így foglalhatjuk össze: a művelődés a hellenisztikus nagybirodalom számára éppen olyan fontos volt, mint a retorika a demokratikus városállamokban. A nagybirodalom kolonizációja száz meg száz városalapítás révén ment végbe, a diaszpórában ezek a városok jelentették az adminisztráció és a kereskedelem stratégiai bázisait. Ezekben a városokban a görögök mint idegenek alkották a társadalom vékony felső rétegét. Ebben a szituációban „a görögök nagy műveltségi közössége” lép a poliszközösségek helyére (A. Weber, 134). A művelődés – görögül ‘paideia’, amit később Varro és Cicero a ‘humanitas’ szóval fordít le⁵ – a hellenizmusban az életformáknak és kultuszoknak, a sportnak és a klasszikus szövegeknek azt a komplexumát jelölte, amely a barbárok

A művelődés (...) a hellenizmusban az életformáknak és kultuszoknak, a sportnak és a klasszikus szövegeknek azt a komplexumát jelölte, amely a barbárok közé vetődött görögök számára lehetővé tette, hogy magukat göröggé nyilvánítsák ki és görögök maradjanak.

közé vetődött görögök számára lehetővé tette, hogy magukat göröggé nyilvánítsák ki és görögök maradjanak. A különböző keleti népcsoportok között, amelyek „mind a király alattvalói” voltak, a görögök a műveltség segítségével biztosították maguknak a „kiváltságos osztály” arculatát, s jelenhettek meg úgy, mint akik „társadalmi pozíciójukban messze fölötte állnak az őshonos lakosság tömegének” (Rostovtzeff 849sk.). A görög nevelés és a görög életformák átvételével az őshonos lakosok is élvezhettek különös kiváltságokat, és a felsőbb közigazgatási szervek vezető pozícióit is elérhették.⁶

Úgy gondolom, a ‘hellenizálás’ e folyamata meglepő párhuzamba állítható azzal, amit a német művelődés történeteként kívánunk vizsgálni. Hiszen ott is a kulturális csoportképződés olyan formájáról volt szó, amely a lokális tradíciókon túlnyúlva először egy funkcionális elitet tüntetett ki, amely aztán az államot hordozó réteggé jelent meg. És ennek mindkét esetben számottevő asszimiláló ereje volt, hiszen életésélyeinek jelentős javulásával számolhatott, aki alávetette magát a szóban forgó művelődésforma magas szintű standardjának. Ez, vagyis a hellenizálás és a saját kulturális helyzet között föllelhető párhuzam nem maradt észrevétlen a 19. században. Felfedezője, Nietzsche Görögországot a német műveltséggel szembenálló modellként idézte meg, utóbbival kapcsolatban ugyanis attól tartott, hogy a historizmus jegyében összefüggéstelen sokféleséggé hullik szét. Nietzsche szerint a görögök műveltsége is

„sokáig külföldi, sémi, babilóniai, lüdiai, egyiptomi formák és fogalmak káosza volt,

Jelen írás részlet Aleida Assmann *Arbeit am nationalen Gedächtnis. Eine kurze Geschichte der deutschen Bildungsidee* (Gyakorlatok a nemzeti emlékezettel. A német művelődésészme rövid története) című könyvének első fejezetéből (Campus Verlag, Frankfurt/New York, 1993, 10–25.)

⁴ Rostovtzeff, 841.

⁵ H. J. Marrou: *Geschichte der Erziehung im Klassischen Altertum*, Freiburg, München, 1957, 146. A ‘studia humanitatis’ fogalmáról lásd Paul O. Kristeller, *Humanismus und Renaissance*, 2 kötet, München, é. n., 1., 16skk.

⁶ „A gymnaszionok”, írja Rostovtzeff, „szilárd közösségeket alkottak, melyeket mint korporatív egységeket fogtak egybe, s a kormányzat mint ilyeneket elismerte őket. (...) E minőségükben a gymnaszionok egyesületei fontos kiváltságokat kaptak a királyoktól, például tulajdon – pénz, épületek, berendezési tárgyak, föld – birtoklásának jogát” (840.). Vö. még M. Hengel: *Judentum und Hellenismus*, Tübingen 1988, 120skk. és Moses Hadas: *Hellenistische Kultur – Werden und Wirkung* (angolul: 1959), Wien 1981.

vallásuk pedig az egész Keletet átfogó 'istenek harca': kissé ahhoz hasonlóan, ahogy most a 'német műveltség' és vallás az egész külföld, az egész előidő önmagában küzdő káosza. S a hellén kultúra ennek ellenére nem vált valamiféle felhalmozódássá, hála ennek az apollói mondásnak. A görögök fokozatosan megtanulták *szervezni a káoszt*, mégpedig úgy, hogy a delphoi tanítást követve önmagukra, vagyis valódi szükségleteikre eszméltek vissza, s látszatszükségeiket hagyták elhalni.⁷

A gümnaszion, a hellenizmus meghatározó művelődési és akkulturációs intézménye, a fennálló hagyományokat egy új, írásbeliségre támaszkodó művelődési programmal helyettesítette. A művelődés így egy hatalmas erejű modernizációs folyamat része volt. Erről az antik művelődésről írja G. Theissen a következőket (s mindez érvényes lehet az újkori művelődésre is):

„Ezzel a hellenisztikus modernizációs elmozdulással egy széles réteg számára váltak szükségessékké és szociálisan előnyösekké az olyan elemi ismeretek, mint az olvasás, írás és a görög nyelv ismerete. A felső réteghez való tartozás összekapcsolódott az idegen 'bölcesség' megszerzésével.⁸

Az ókori Kelet kultúráiban 'bölcösségen' a helyes beszéd és hallgatás művészetét értették. Ebből az eredetből fejlesztették ki az antik retorikát. Ezt a fajta görög 'bölcösséget' vették át a rómaiak, majd pedig a római bölcösséget a reneszánsz európai nemzetei. A művelődés ebben az értelemben mindig ott vált aktuálissá, ahol társadalmak modernizálódtak. Ott ugyanis mindig különös jelentőségre tett szert az a nevelés, amely a beszélt és írott szó használatára ta-

nított meg. A beszélt nyelv helyes használata és az írás ismerete így az életesélyek optimalizálásának előfeltétele lett. A szociológus Walter Ruegg szoros összefüggést lát a humanista mozgalmak és a modernizációs elmozdulások között:

„A humanista mozgalmak ezért mindig egybeesnek a szolgáltató szektor azon foglalkozási csoportjainak társadalmi fellendülésével, amelyek az osztársadalmi érintkezés eszközeinek, a pénznek és az írott szónak a fejlesztésére és kezelésére specializálódtak. E mozgalmak valójában egy városi, polgárosodó és demokratizálódó társadalom művelődésének formáját alkotják.⁹

A „demokratizálódás” szót nem szabad túlságosan szó szerint venni. Itt a szociális hierarchia átállítását jelenti a születési elvről a teljesítmény elvére. A régebbi pozicionális arisztokráciától a teljesítmény szerinti arisztokráciához vezető lépést¹⁰ példászerűen testesíti meg Cicero, akinek mint homo novusnak nem volt genealógiai legitimitása és tradíciója, ezért ezt a hiányosságot egy tudatos önművelési programmal, a retorikával egyenlítette ki. Hasonlóképpen öntudatos viszonyt alakított ki az írott nyelvhez is. A hiányzó személyes tanári tekintélyeket számára a könyvekkel folytatott beszélgetések pótolták, tehát személyes viszonyt ápolt a szövegekkel mint autoritásokkal; ezt a fajta viszonyt később a reneszánsz éleszti fel.

Cicero retorikafogalmának középpontjában a nyelv méltósága áll, amely az embernek mint társadalmi lénynek a méltóságát alapozza meg. A retorika korántsem korlátozódik az ékesszólás médiumában történő kölcsönös meggyőzés technikáira, hanem általánosabban az emberi társadalmasodás alapjára: a nyelvre utal. Az értelmes beszéd

{ Az értelmes beszéd (a ratio bennfoglaltatik az oratióban) Cicero számára az a kitüntetett eszköz, amely által emberek emberekkel társulnak és kezdetét veszi a szociális élet. }

⁷ F. Nietzsche, *A történelem hasznáról és káráról*. In: uő, *Korszerűtlen elmélkedések*. Bp., Atlantisz, 2004, 177. (Tatár György fordítása)

⁸ G. Theissen, *„Weisheit als Mittel sozialer Abgrenzung und Öffnung”*. In: A. Assmann, Hg., *Weisheit. Archäologie der literarischen Kommunikation III*, München, 1991, 202. A munka és művelődés össze(-nem-)egyeztetettségének kérdését G. Theissen az „első zsidó értelmiségi”, a Kr. e. 2. évszázadban élt Jesus Sirach példájának segítségével vizsgálja (Theissen, 197skk.). Az asszimiláció szociális prémiumairól és korlátairól lásd még Rostovtzeff, 850sk.

⁹ Walter Ruegg: *Humanistische Bildung in der demokratischen Gesellschaft*. Neue Deutsche Hefte 119 (1968), 35–54. itt: 41.

¹⁰ Azok, akik az ókorban és a reneszánsz korában elkötelezték magukat a studia humanitatis művelődési programja mellett, a „társadalmi elit tagjai” voltak. „A társadalmi rangban előbbre lépők esetében a humanista művelődés a hiányzó nemesi címet szellemi nemességgel helyettesítette”. Walter Ruegg, *Humanistische Elitenbildung im Alten Rom und in der Europäischen Renaissance*, in: Shmuel N. Eisenstadt, *Kulturen der Achsenzeit II, Ihre institutionelle und kulturelle Dynamik*, Teil 3, Frankfurt 1992, 358–384., itt: 379.

(a *ratio* bennfoglaltatik az *oratió*ban) Cicero számára az a kitüntetett eszköz, amely által emberek emberekkel társulnak és kezdetét veszi a szociális élet.

„A gondolkodás és a nyelv köteléke, amely a tanítás és tanulás, gondolataink kicserélése, a vitatkozás és az ítélezés révén természetes közösségbe zárja és fogja össze az embereket.”¹¹

Az ilyen szociálintropológiában a szónok fontosabbá válik, mint az egyeduralkodó, hiszen azt képes fölényes módon gyakorolni, amit a természet csírájában mindenkinek megadott, és így példaszerűen testesíti meg a nyelv uralásának antropológiai privilégiumát. A nyelvnél nincs hatalmasabb erő, ha az a feladat, hogy „a szétszört embereket egy csoportba gyűjtsük egy helyen, vagy a vad és nyers életmódtól elvezessük e mostani emberi és polgári művelődéshez.”¹² A nyelv a művelődés par excellence médiuma, maga a legfőbb civilizáló erő, amely az egyes ember nyers durvaságát megszelídíti és az embereket mint fajt elvezeti oda, hogy közösségekben egyesüljenek.

Az antik retorika megújítása a reneszánsz korban együtt jár a nyelvnek mint a társadalmasodás elsődleges eszközének újrafelfedezésével. Miközben zajlott a régi európai világ átépítése az újkori területi államokká, végbement egy mélyreható modernizációs elmozdulás, amely magában foglalta többek közt a beszélt, írott és nem utolsósorban a nyomtatott szó privilegizálását is. Ezzel elterjedt és nőtt az igény az írást a műveltség iránt is, amelyet fejedelmi udvarokban éppúgy ápoltak, mint patrícius házakban és polgári tanulószobákban. A *studia humanitatis* beváltak a nevelés alapjaként a beszélt és írott szó helyes használatát illetően, olyan új funkcionális elitet művelve ki, amely fontos pozíciókat vett át a közigazgatásban. A *studia humanitatis* elve szerint az emberek és társadalmak művelődése a nyelven alapszik, ez a nyelv azon-

ban kizárólag a latin nyelv. Azt az általános és nyitott kérdést, hogy mi az ember és mi lehet az ember, az antik szerzőkhöz kapcsolódva nem pusztán felteszik, hanem a választ is rájuk támaszkodva adják meg. Hogy egészen világosan fejezzük ki: emberre válni már nem azt jelenti, hogy cicerói értelemben használjuk a nyelvet, hanem azt, hogy Cicerót tudunk olvasni. Ezen az úton szűkült az 'antropológia' 'humanizmussá'. S lett a nyitott kérdésből elit tanulmányi program. A szó teljes értelmében embernek lenni: ennek méltóságát a 'humanisták' a maguk számára igényelték. Mivel az emberré formáló művelődés ilyen kínálata egy holt nyelv és a klasszikus irodalom szűk hágóján át vezetett, sokan kizárattak belőle.

Az önművelés antropológiája

A humanista művelődés alapját az önművelésnek abban az antropológiájában leheljük fel, amelyet Platón *Prótagorasz* című dialógusa fejt ki. Itt meséli el a címszereplő azt a mítoszt, amely általában az élőlények és különösen az ember megteremtéséről szól. Az istenek megbízták Prométheuszt és Epimétheuszt, „hogy lássák el őket a szükséges dolgokkal, és osszák szét köztük megfelelő módon a különböző képességeket.”¹³ Epimétheusz, aki az ügyet feltétlenül egy maga kívánta kézbe venni, az összes rendelkezésre álló tulajdonságot és képességet szétosztotta az állatok közt, s nem vette észre, hogy az embernek már semmi sem maradt. Prométheusz, aki ezután megérkezik felülvizsgálni munkáját, „látja, hogy a többi élőlénynek mindene megvan, ami csak kell, csupán az ember mezítelen, sarutlan, takarótlan és védtelen.” Zavarában ellopja „Héphaisztosztól és Athénétől a mesterségbeli tudást és ezzel együtt a tüzet”, amivel az embert nemcsak a megélhetéshez szükséges képességgel vértette fel, hanem az égő áldozat révén az istennel való kapcsolatot is lehetővé tette számára.¹⁴

{ A studia humanitatis elve szerint az emberek és társadalmak művelődése a nyelven alapszik, ez azonban kizárólag a latin nyelv. }

¹¹ Cicero, *De officiis*, I, 50. Cicero: *A kötelességekről*. In: Havas László, Kiss Sebestyén (szerk.): *Uralkodó és polgár antik tükrökben*, I. kötet. Debrecen 2007, Havas László fordítása.

¹² *Quae vis alia potuit aut dispersos homines unum in locum congregare aut fera agrestique vita ad hunc humanum cultum civilemque deducere*. Cicero, *De Oratore*, I, 33; ld. még Cicero, *De inventione*, I, 2sk. Erről összefoglalóan Lothar Bornscheuer, *Rhetorische Paradoxien im anthropologiegeschichtlichen Paradigmenwechsel*, *Rhetorik 8: Rhetorik heute* (1989), 13–42., itt: 17sk.

¹³ Platón: *Prótagorasz*. In: *Platón összes művei*, 1., Bp., Európa, 1984, 173–266. (Faragó László fordítása) itt: 194skk. (320d–322d)

¹⁴ Uo. *Prótagorasz* mítoszában a bölcsesség és a tűz adományai mellett, melyek a túléléshez szükségesek, szerepet játszik még a jámborság és az igazságosság is mint a jó erkölcsű közösségi élet előfeltételei.

A művelődés mint önművelés, vagyis 'auto-poiészis' mítosza a reneszánsz korában aktuálisabb volt, mint valaha. Pico della Mirandola elevenítette fel újra ezt a mítoszt egyik híressé vált beszédében (*De dignitate hominis*, 1486/87). Pico változatában a mítosz így szól:

„Eltökélte tehát a legtökéletesebb mester, hogy az a lény, akinek semmi sajátágságot nem adhatott, ami egyedül az övé lett volna, együtt bírja mindazt, ami külön-külön lett sajátja az egyes teremtményeknek, így hát az ember megkülönböztető jegyek nélküli teremtményként fogant meg benne, majd őt a világ közepébe helyezve így szól hozzá: sem biztos helyet, sem sajátos arcot, sem pedig semmiféle, csak téged illető szerepkört nem adtunk neked, Ádám, hogy amely helyet, amely szerepkört öhajtasz, azt birtokold kívánságodnak megfelelően. A többi teremtmény a maga meghatározott természete folytán az általunk előírt törvények közé kényszerül, örökre meghatározva. Téged nem fékez semmi kényszer, téged szabad akarattal bízlak, az fogja természetedet megformálni. A mindenség közepébe helyeztelek, nézz körül, hogy mi a legkedvedszerintvalóbb a világban. Nem alkottunk sem éginek, sem földinek, sem halandóknak, sem halhatatlannak, hogy önmagadat amilyennek csak akarod, döntésed és rangod értelmében magad alakítsd ki.”¹⁵

E mítosz csattanója az, hogy az ember esetében a teremtés művét kiveszi az isteni alkotó kezéből és az ember kezébe teszi le. A középpontban a keletkezés felfedezése áll, ami az önmeghatározás elvéből következik. Az emberről mint önmagát teremtő lényről alkotott elképzelés erőteljesebben jut érvényre olyan korokban, amelyekben forradalmi átalakulások zajlanak és a hagyományos rendektől eltávolodnak. Pontosan ebben, a megszilárdult rend mintázataiból való kiszabadulás szituációjában jött létre a reneszánsz korában az önművelésként felfogott művelődés tervezete. Bár antropológiai-egyetemes elvként fogalmazták meg, az önteremtés általi önmegvalósításnak ez a modellje a történeti valóságban a legszűkebb határok közé szorult; az Ádám szere-

pének valódi jelöltjeiként csak a reneszánsz kimagasló férfiai jöhettek szóba: a művész, a filozófus, a tudós, az államférfi, a mágus.

Isten képmására teremtve

Az igazi ember-mivolt ilyen exkluzív normájával aligha egyeztek ki abban a korban, amely az individuum és a szubjektum felértékelésére és kiterjesztésére törekedett. Az ember emberré művelésének elérhetőnek kellett lennie olyan úton is, amely nem az antik szerzőkön és szövegeken át vezet, a művelődés nem maradhatott a kevés teremtő férfiú és szellemi nagyság kiváltsága. A görög-római ókor az emberré válás útját úgy jelölte ki, hogy az a nyelven és az írásos kultúrán vagy a saját energia más formáin keresztül vezetett; ezzel szemben a keresztény szerzők abban látták az emberré válás útját, hogy közelítünk Isten képmásához, amelyet eredendően mindannyian megkaptunk, de a bűnbeesésben elhomályosult. A humanista pogány művelődéseszmé és a keresztény misztikus művelődéseszmé közötti különbséget világossá teszi a vetőmag és pecsét képének különbsége. A vetőmag potencia, virtuális adottság, amelyet megfelelő ápolással (kultúra) felvirágoztathatunk és megérlelhetünk. A pecsét ellenben olyan lenyomat, amely egy dolog vagy egy lény identitását az időtől függetlenül jelöli meg. A pecsét általi karakterformálás tulajdonviszonyt jelez (az ember mint Krisztus nyájának, az egyháznak a része), illetve lojalitást (az ember mint az ó- vagy az újszövetség partnere). A keresztények számára, akik lemondtak a körülmetelésről mint a testi megjelölés pecsétjéről, az istenképiségről mint a szellemi megjelölés pecsétjéről szóló tan döntő jelentőségű lett.

A platóni metaforát variálva a keresztény lelket olyan viaszként fogták fel, amely az isteni pecsétet fogadja a teremtés aktusában. Augustinus az emberekről mint Isten érméiről beszélt.¹⁶ A cisztercita szerzetes és misztikus, Clairvaux-i Szent Bernát az Imago Dei-tanítást a művelődés keresztény gyakorlatának középpontjába helyezte:

„Szeresd a pecsétet és a képmást, melyet magadban hordozol. Hogy mind tisztábban

¹⁵ Giovanni Pico della Mirandola: *Az ember méltóságáról*. Ford. Kardos Tiborné, in: *Reneszánsz etikai antológia*, vál., szerk. Vajda Mihály, Bp., Gondolat, 1984, 212–244.: itt: 213–214. Az utolsó mondat az eredetiben így hangzik: „Nec te caelestem neque terrenum, neque mortalem neque immortalem fecimus, ut tui ipsius quasi arbitrarius honorarius que plastes et fictor, in quam malueris tute formam effingas.” Giovanni Pico della Mirandola, *De dignitate hominis*, eingel. v. Eugenio Garin, Bad Homburg, Berlin, Zürich, 1968, *Respublica Literaria* Bd. 1, 28sk.

¹⁶ *Sic et tu nummus Dei es*; Augustin, *Serm. de script. 9.8, Patrologiae cursus completus... series Latina*, hg. v. J.-P. Migne, 221 Bde, Paris 1844–64, 38.82.

ragyoghasson benned teremtőd képmása (forma), válj hozzá hasonlatossá, aki maga a szeretet, szeretetben és hitben (conforma). (...) Bár testünk lehúzta lelkünket a bűnbeeséssel, és földi szükségleteink elhomályosítják gondolatainkat, melyek túl sok földi dologon csüggenek, mégis újjá formál (reformat) bennünket, kiket eltorzított a bűn (tamen peccato deformatos), az Isten képmása iránti istenszeretet új parancsolata.”¹⁷

A keresztény művelődéseszmé variáció a forma (Isten képmása) témájára. Ennek dimenziói a következők: deformare (az isteni képmás emberi eltorzítása a bűnbeesésben), conformare (az ember hasonulása az isteni ősképhez hitben és szeretetben) és reformare (az ember megújulása az isteni kegyelem és szeretet által). A skolasztikus terminológiát először a 14. század nagy misztikusa, Eckhart mester ültette át németre, aki az istenképmás misztikus tanítását dolgozta ki. Ennek értelmében az az ember rendeltetése, hogy istenformájává (*gotformelich*) váljék, ez pedig olyan cél, amely felé az ember nem a természet, hanem kizárólag a kegyelem útján haladhat előre. Az istenkereső léleknek mindent el kell engednie: „érzékiséget, műveltséget és mindazt, amit te magadban találsz fel vagy gondolsz”, a léleknek meg kell fosztódnia önmaga képétől (*entbildet werden*), és egyedül Isten képmására kell átfórnódnia (*in got überbildet werden*).¹⁸

A 'reformáció' szóban még ott rejlik a keresztény misztika e hagyományának öröksége. A kora újkorban ezt a hagyományt is bevonták abba a küzdelembe, amelyet az egyház intézménye ellen és az egyes ember autonómiájáért folytattak az Írás szelleméből kiindulva. A fanatikusabbak radikalizálták az Imago Dei-tanítást, és fegyverré avatták az ellen az ige ellen, amely a kulturális elitnek fennhatósága alatt állt. Abban, hogy az Ige írássá lett, elérhetetlen hanyatlását látták: úgy vélték, hogy ekképpen megdermedt, értelme elhomályosult és intézményes hierarchiába süllyedt. Ezért az emberré formáló művelődés titkát az egyetemi tantervekből és az

intézmények kezéből kivéve oda helyezték át, ahol mások számára hozzáférhetetlen és ellenőrizhetetlen volt: a szellem dimenziójába és az egyes ember szívébe. Sebastian Franck és Jakob Boehme olyan spiritualizált antropológiát dolgoztak ki, amely az emberré válás művelődési folyamatát teljesen leválasztotta a betűkről és intézményekről, és az egyes emberek bensőjében helyezte el. Jakob Boehme úgy gondolta, hogy az Isten szelleme iránt fogékony egyszerű világi ember végtelenül fölötte áll a mindenféle tudással felvértezett tudósnak, Sebastian Franck pedig a kanonizált Szent Írásnál olvashatóbb formában lelte fel Isten Igéjét az emberek szívében.

A keresztény tanítás szerint a bűnbeesés felismerhetetlenné tette az ember teremtéstörténetben megidézett istenképességét, azaz Isten képmására teremtett voltát, ám az mégsem vész el egészen: újra helyre kell állítani, mégpedig a keresztény erények segédletével megtett saját erőfeszítések révén, de éppúgy és mindenek előtt Krisztus szabad kegyelme által.

Keresztény kontextusban tehát a képzés és művelődés radikális átváltozást jelent, az ember átformálását a bensőjébe helyezett isteni képmás mintájára. A művelődés keresztény fogalma pontosan ebben különbözik klasszikus antik fogalmától, amely a keletkezés és fejlődés elvét helyezi középpontba. A művelődés fogalmának 18. századi szekularizálása abban áll, hogy elfordulnak a radikális átváltozás eszméjétől, és újra elveszik a fokozatos növekedés eszméjét. Képekkel szólva: a keresztény pecsétmodellt az organikus vetőmagmodellel helyettesítik. Ez a hangsúlyeltolódás a kegyelem hirtelen intervenciójáról a fokozatokban megvalósuló folyamatra mindig jelen volt a kereszténység történetében is. A teremtést már Órigenész sem rögzült dologként, nem lezárt műként gondolta el, hanem olyan folyamatként, amely állandó változást és tökéletesebbé válást jelent. A befejezetlenség és plaszticitás elvéről van szó, amely az ember saját erőforrásait, vagyis a nyelvet és a tudást is mozgósítja. Éppen ez az elv lett a művelődés modern dinamikus fogalmának előfeltétele.

{ A keresztény művelődéseszmé variáció a forma (Isten képmása) témájára. }

¹⁷ Bernhard, *De charitate* 21.68, *Patrologiae cursus completus...* Latina 184.617. Vö. ehhez a „The Seal of the Sacrament” fejezetet, in: Winfried Schleiner, *The Imagery of John Donne's Sermons*, Providence 1970, 104–121. [A fordítás a német változat alapján készült. Vö.: Szent Bernát: *A kegyelemről és a szabad elhatározásról*. Ford. Németh Csaba, Bp., Paulus Hungarus–Kairoosz 2002, különösen 103–106.]

¹⁸ M. Eckhart: *Die deutschen Werke*. hg. v. J. Quint, Stuttgart, Berlin 1936skk., V, 11; idézet Hans Schilling nyomán: *Bildung als Gottesbildlichkeit. Eine motivgeschichtliche Studie zum Bildungsbegriff, Grundfragen der Pädagogik* 15, Freiburg i.Br. 1961, 30sk. A 14. század német misztikusai a 'Bildung' (képzés, művelődés) szót a 'Bild' (kép, képmás) szinonimájaként használják.

A művelődés 18. századi fogalma antik és keresztény hagyományokból kapja sajátos jelentésudvarát. Így kerülnek középpontba olyan képzetek, amelyek egyfelől az organikusra és keletkezésre, másfelől a bensőségességre utalnak. Antik előtörténetéből e művelődésfogalom az önművelés és az időben kibontakozó növekedés elvét örökli, keresztény előtörténetéből pedig a bensőségességre és az individualizálásra eső hangsúlyt. Az intézményektől való elfordulás, valamint az, ahogy a német misztikusok az anyanyelvet a kinyilatkoztatás nyelveként becsülik nagyra, továbbá a bensőségesség privilegizálása, az organikus iránt érzett tisztelet, a kapcsolat az emberi individualitással – ezek mind olyan elemek, amelyeket a művelődés fogalma továbbvisz magával szekuláris történetébe is. A művelődés túlemelkedik társadalmi és közösségi kontextusain, az egyes ember ügyévé, a saját élet tudatos megragadásává és alakításává válik. Az ember kívülről induló, társadalom és intézmények által megvalósított formálásával egy titkos erőforrást szegeznek szembe, amely az emberi bensőben rejlik. E belső erőforrásból, az ember isteni középpontjából eredően bontakozik ki a művelődés mint plasztikus időbeli folyamat.¹⁹

A művelődésfogalom új, szekuláris jelentéstartományát mérhetjük fel, ha szemügyre vesszük Herder és Humboldt néhány megfogalmazását. Herder *A nyelv eredetéről* szóló értekezésében közvetlenül kapcsolódik az önművelés antropológiájához, amikor „az emberi szellem természetes előrehaladását” csodálja, „mely szellem egy bizonyos középpontból kiindulva bármivé formálódhat”.²⁰ Herder a kortárs kultúrára pillantva azt az átmenetet hangsúlyozza, amely a klasszikus nyelveken áthagyományozott és enciklopédikus erudíciótól a nemzeti nyelvi művelődéshez vezet át. A művelődés leválik a studia humanitatis tanrendjéről és a klasszikus nyelveken alapuló oktatás elitista korlátairól; ereje immár a jellegzetes növekedés lezáratlan folyamatában és a saját kulturális jelleg kialakításában mutatkozik meg:

„Hálisten! hogy félig-meddig már úton vagyunk: a latin nyelv már nem számít Apolló nyelvének: s hogy immár eljutottunk addig, hogy barbár anyanyelvünk kezd számunkra a legkedvesebbé válni: és művelődésünk írói már nem úgy írnak (...) mint az iskolákban és az akadémián. Csak válják általánosabbá a világnak ez a hangja: (...) válják az összes írás uralkodó hangjává a művelődésben, amit én itt megkülönböztetek a tudományosságtól.”²¹

Herder itt művelődésen a kultúra nemzetivé változtatását érti. Számára a művelődés a kultúrának az a formája, amely szövetségre lép a történelemmel. S ebben éppúgy különbözik a humanizmus tudós műveltségétől, mint a felvilágosodásétól és a „könyv 'enciklopédiában' megtettesülő eszkhatólogiájától”, ami az utóbbit jellemzi.²² A keletkezés elvének és a történelem menetének nincsenek szilárd támpontjai:

„A bölcs megy tovább a maga útján, hogy fényt derítsen az emberi észre, és legfőbb vállát vonja, ha más bolondok arról beszélnek, hogy ez a felvilágosodás a végső cél, az örökkévalóság.”²³

A történetivé és nemzetivé válás mellett a művelődés azt is jelenti – és ez új fogalmának harmadik dimenziója –, hogy a kultúra bensőségessé válik. Ez a jelentéstartalom hallható ki Humboldt következő megfogalmazásából, ahol saját művelődés-meghatározását elhatárolja a „civilizáció” fogalmától. Civilizáción azt érti, hogy „a népek külső intézményeikben és szokásaikban válnak emberivé”.

„Amikor azonban a saját nyelvünkön azt mondjuk: 'Bildung': műveltség, művelődés, akkor valami olyasmire gondolunk, ami egyszerre magasabb rendű és bensőségesebb is, nevezetesen arra az érzületre, amely a teljes szellemi és erkölcsi törekvés megismeréséből és érzéséből fakad és harmonikusan árad szét az érzékenységen és a jellemén.”²⁴

Fordította: Szabó Csaba

¹⁹ A protestáns önéletrajz és a 19. századi fejlődési regény között kirajzolódó út a pietista művelődésfogalom jelzőkarói mentén halad. Lásd erről H. Timm in: Reinhart Koselleck (Hg.) *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*, Stuttgart, 1990, 68skk.

²⁰ Johann Gottfried Herder: *Értekezés a nyelv eredetéről* [1770]. In: uő, *Értekezések, levelek*. Budapest, Európa 1983, Rajnai László fordítása, 169–346.

²¹ Herder: *Über die neuere deutsche Literatur* (1768), in: uő, *Frühe Schriften*, 597.

²² Hans Blumenberg: *Die Lesbarkeit der Welt*, Frankfurt 1981, 177.

²³ Herder: *Journal meiner Reise im Jahr 1769*. Idézet Blumenberg nyomán, uo., 177.

Európai dilemmák

„Porosz iskola” vagy „liberális nevelés” – a közbeszéd olyan fordulatai, amelyekre a legutóbbi időkhöz jól tudtuk a választ. Aki a „porosz iskolát” igenelte, konzervatívnak számított, aki pedig a „liberális nevelést” hiányolta iskolából és életből, a felvilágosultságot, a fiatalságot, a műveltséget és a modernitást testesítette meg. Egészen a legutóbbi időkhöz. Mert történt valami, ami megkérdőjelezi eddigi értékrendünket. Az iskolai erőszak egyre fenyegetőbb hullámát látva talán nem vagyunk annyira biztosak a „liberális nevelésben”, s mégsem utasítjuk el csak úgy azt a bizonyos „porosz iskolát”.

A „porosz iskola” és a „liberális nevelés” nem egyszerűen a mi dilemmánk – európai méretei vannak. Igaz, a „porosz iskolát” – a vele való fenyegetőzést – valószínűleg az egykori Monarchiában találták ki, ahol mindentől irtóztak, ami északi, protestáns és modern. A „porosz iskola” mindannak a megtestesítője volt, amit a kedélyes délnémet vidékeken nem szerettek volna, ha az iskolában történik. Mégis, amit a „porosz iskola” Bécsből nézve jelenthetett – az iskola rideg fegyelmét, a tanító autoritását, a tanítás-központúságot, a diszciplinát egyszerű memorizálását –, arra vet új fényt az Európa-szerte terjedő iskolai erőszak.

Az iskolai erőszak mindig is téma volt. Az, hogy a gyerekek verekszenek az iskolában, az egykori diákgregényekből is közzismert; hogy a diákot a tanár fenyegeti, bünteti, megalázza, nemkülönben. Sőt, az iskolai erőszak kirívóbb megnyilvánulásai, a tanárverések sem ismeretlenek a régi idők iskolájában; gondoljunk csak Kosztolányi *Aranyáskányára*. Az iskola körül mindig is ott lebegett az erőszak szelleme, néha csak rejtve, néha azonban nyíltan megjelenve.

Ami a régi idők iskolai erőszakát az újabb kor hasonló jelenségeitől megkülönbözteti, az az erőszak mérete. A *Pál utcai fiúk*ban színes golyóért verekedtek, inkább csak fenyegetőztek vele, megmártották a kis Nemeceket a Fűvész-kert tavába, és homokkal dobálóztak. A *Kincskereső kisködmön*ben földhöz vágta egymást. A *legyek urában* egy csapat gyerek csaknem halálra kergeti a kirekesztettet, ami izonyos – de mégiscsak jelkép. Kést vagy baseballütőt rántani az osztályban, lövöldözni, egész gyerekcsoportokat kiirtani – ez már más. Ez korunk erőszakhulláma a korunkra jellemző eszközökkel és elvetemültséggel.

A jelenség nagyságrendje még ismeretlen. Csak gyanítjuk, hogy ami a tudomá-

sunkra jut, az csupán a jéghegy csúcsa. Ma sem tudjuk, milyen kiterjedésű az erőszak, hol, milyen gyakorisággal fordul elő, kik között dívik s milyen eszközökkel. Sok ugyan a kutatás, de ezek többnyire elfogultak. A felnőttek szemével nézve az iskolai erőszak azoknak a társadalmi, politikai és kulturális feszültségeknek a kiterjedése, amelyek a felnőtt társadalmat is feszegetik: társadalmi különbségek, szociális problémák, rasszizmus, fundamentalizmus, terrorizmus és így tovább. De nem biztos, hogy a gyerektársadalmakat is ugyanezek a feszültségek hajtják; hogy a gyerekek egyszerűen eltanulják a felnőttektől a kirekesztést, az üldözést, a faji vagy vallási megkülönböztetést. Lehet, hogy a gyerektársadalmak önálló törvények szerint cselekszenek. Akár így, akár úgy, egy biztos: erőszak lebeg az iskola körül.

Hol kezdődik? Az angol *bullying* zaklatást jelent iskolában, kollégiumban, gyermek- és ifjúsági csoportokban. Az angol iskola és a róla szóló alkotások mindig is tele voltak vele. A felnőtt társadalommal szolidáris gyerektársadalmak, ha magukra hagyták őket, maguk termelték ki az erőszakokat – legkifinomultabb formáiktól (gyötrések és zaklatások) a legelvetemültebbekig (üldözések és gyilkosságok). Mindebből merőben más kép bontakozik ki, mint amit a mi hol kedélyes, hol könnyes, hol vidám, hol ellágyuló ifjúsági és gyermekirodalmunk sugall. A *Twist Olivérek* és *David Copperfieldek* világa nem a *Kincskereső* és nem is a *Pál utcai fiúk* világa. Zordabb, keményebb annál.

Gyerekkorom képeskönyvei magyar és német nyelvűek voltak. Móra Ferenc meséit és Mühlbeck Károly rajzait együtt nézegettem a *Hans kuck in die Luft*tal és a *Max und Moritz*cal. A magyar mesék és rajzok mintha mit sem tudnának azokról a kegyetlenségekről, amelyeket a német gyerekkönyvek szemrebbenés nélkül adnak elő. A kis Hans nem nézett a lába elé, hiába figyelmeztették a szülei. Lám-lám, a büntetés: egyszer csak belezuhant a szakadékba, és kitörte a nyakát (színesben lerajzolva). Struwle Péter mindig nyafogott, ha a körmét vágta vagy a haját nyírták. És mi lett a vége? Belehalt óriási körmeibe meg nagyra nőtt hajába. Max és Móric, a két kis suhanc pedig hol a hidat fűrészelte el a járókelők alatt (vízbe estek, megfulladtak – lerajzolva), vagy a lámpát csórták el a szegény asszony házából (a ház fölgyulladt, a család bent égett). Íme, a gyerekkönyvek sugallta erőszak.

Azt tehát, hogy hol kezdődik az erőszak, még annyira sem tudjuk, mint a kiterjedtségét. Lehet, hogy egykor a gyerekkönyvek sugallták, ma pedig – modern változatban – az elektronikus média? Sok szülő boldog lenne, ha gyermeke az iskolai szünetben erőszakos könyveket bár, de legalább olvasna (az *Egri csillagok*ban is van belőle elég: bilincs, kivégzés, feldarabolás, forró szurok, zuhogó kövek) ahelyett, hogy a tévén bámulná az elképesztő ön- és közgyötréseket.

A korszerű teóriák szerint az erőszak világában is minden mindennel összefügg. A gyerekek nem egyszerűen a tévéből lesik el a gyilkolászást, hogy aztán kipróbálják, mondjuk, az iskolában vagy az utcán. Hanem talán azért olyan népszerűek az erőszakos filmek, mert mindennapjaink erőszakaira ismerünk bennük. Egy erőszakos világban a gyerekek mindennapjai éppúgy erőszakossá válnak, mint ahogy a róluk szóló média is. Egyszerűbben szólva erőszak erőszakot szül – a médiában csakúgy, mint magukban a társadalmakban. Egy tetszetős, még ha talán túlzó elmélet azt mondja, hogy az állami erőszak jelenik meg az iskolában, gyermeki erőszak formájában; vagyis amin szörnyülködünk, azt mi magunk szervezzük, csináljuk és generáljuk a gyermekeinkkel – jövődő önmagunkkal.

Mondhatjuk, hogy mindezt a liberális nevelés szülte – azzal, hogy mindent ráhagy a gyerekre. (Vajon ezt jelenti-e a „liberális nevelés”? Mindenesetre ezt szokták érteni rajta.) S akkor a gyógy mód a liberális nevelés ellentéte: a porosz iskola volna. De persze mondhatjuk azt is, hogy a porosz iskola terjesztette az iskolai erőszakot – azzal, hogy önmaga volt az erőszak megtestesülése, az állami erőszaké is. Úgy tűnik, ez a kettő – a *porosz iskola* meg a *liberális nevelés* – egymást teremtették meg a közvéleményben, ha iskolai igazságtalanságokról, szenvedésekről és erőszakról hallunk. A Jó meg a Rossz princípiumai, a Mi és az Ők. A két jelszó – „szabad mellű örömök” és „bilincses iskolák” – feltételezi, sőt megszüli egymást. Egyik nem volna a másik nélkül. Porsz iskola és liberális nevelés nem pedagógiai alternatívái egymásnak – tehát nem a neveléstudósok és a pedagógusok terépe –, hanem mindennapi társadalmi problémáink egyik kifejeződése.

Egy tetszetős, még ha talán túlzó elmélet azt mondja, hogy az állami erőszak jelenik meg az iskolában, gyermeki erőszak formájában...

A kormányzás kálvini (hugenotta) öröksége szerint az iskolázás nagyon fontos volt. A porosz „intézményi forradalom” ezt központosított iskolarendszernek fordította le a gyakorlat nyelvére...

Nem tudjuk pontosan, ki nevezte el – hol és mikor – a központosított, tanításon alapuló, előírt tantervvel működő, szakszerűsített (professzionizált) iskolát „porosznak”. Csupán gyaníthatjuk, hogy valamely kultúraközeli riválisa. Nyilván a vonatkozó oktatásügyi-pedagógiai sajtó révén kapták aztán föl az elnevezést, és főként a tanügyi bürokrácia berkeiben terjedt. Ha így történt, az önmagában is furcsa fintora a sorsnak. Nálunk, Magyarországon (Szlovákiában, Horvátországban, Romániában) sokan egyszerűen a volt Monarchia iskolarendszerét és nevelési metódusát nevezik „poroszosnak”. Holott az elnevezés talán épp a Monarchia tanügyi bürokratáitól terjedt, hogy elhatárolódjanak a csodált és félt Poroszországtól.

Mindez a XIX. század második felében történhetett, nagyjából egy időben Poroszország látványos emelkedésével és Ausztria (a délnémet államok) háttérbe szorulásával. A fölemelkedő Poroszország, amely nemcsak agrárhatalom volt már, hanem ipari hatalomra is tört, hivatalnoki ka-

ráról és egységes kormányzati filozófiájáról vált (többek közt) ismertté. Ez a hivatalnoki kar már a XIX. század első felében meghirdette a „felülről jövő” forradalmat. Saját maga kívánta ugyanis modernizálni a porosz királyságot, mielőtt úgy járna, mint a Bourbonok Franciaországban. A Bourbonok uralmát a felvilágosodás ásta alá (vagy az is), és a jakobinus forradalom döntötte meg. A porosz hivatalnoki kar a királyságot egy alternatív ideológia jegyében alternatív úton kívánta modernizálni. Az alternatív eszköz az „intézményi forradalom” volt – a felülről jövő, előre tervezett, államigazgatásilag végigvitt korszerűsítés (manapság az Európai Unió gyakorlatából ismerhetjük). Ez az ideológia a francia hugenották öröksége, akiket a porosz király a XVII. században befogadott, s akik a kormányzás kálvini elveit, többek közt az oktatásszervezés gyakorlatát terjesztették el.

A kormányzás kálvini (hugenotta) öröksége szerint az iskolázás nagyon fontos volt. A porosz „intézményi forradalom” ezt központosított iskolarendszernek fordította le a gyakorlat nyelvére, kialakítva ezzel azt az iskolát, amelyet Közép-Európa-szerte „porosz iskolának” kezdtek nevezni. Modernségéről és mintaszerűségéről

ről sokan írtak. Többek között Szemere Bertalan, így:

„A törvény a helységeket iskolák építésére s fenntartására kötelezi, a status pedig magára vállalja a tanítók képzését s képző intézetek fölállítását... Évenként mintegy 800 iskolamester kerül ki; az országban körülbelül 22 000 iskolamesteri hivatal van. Ha vesszük, hogy ebből évenként 700 ürül meg, a képzett 700 ifjú azt rögtön elfoglalhatja, s a 100-nak is mindig jut hely... Mi állapot vár rájuk? A törvény így szól: a mi szilárd akaratunk s hitünk, hogy az iskolák dolgában a tanítóber a legfontosb pont, mi tehát mindent megelőzzön... Íme, lásd egy országban már megfejtve a nagy föladata: Poroszországban nincs olyan nyomorult falucska, melybe tanítóul képzett személy nem küldethetnék. És mi, barátom, még meg sem indulánk, sőt a megindulásnak szükségét sem hisszük. Az, hogy Francia és Angolország ebben némileg társunk, ne vigasztaljon; nagyokhoz csak vétekben hasonlítani örültnek öröm.”

Nem Szemere az egyetlen – a reformkorban sem és nemcsak Magyarországon –, aki így csodálkozott rá Poroszország iskoláira és oktatási rendszerére. Az 1870–71-es porosz-francia háború után közismert mondássá vált, hogy a háborút (a poroszoknak) a hivatalnokok és az iskolamesterek nyerték meg. A megkésettséget – amelynek érzete a mai napig kíséri a német politikai irodalmat, és amelyet egyesek a náciizmusig, mások a harmincéves háborúig vezetnek vissza – a porosz királyság többek között a népoktatás modernizálásával akarta behozni.

Hogyan? Egy olyan oktatási rendszerrel, amelyet napjaink szakirodalma egyszerűen csak európainak – vagy másképp: „kontinentálisnak” – nevez. Az elnevezés oka egyszerű: ez az oktatási rendszer Európában alakult ki, innen exportálták a világ sok tájára, s máig is itt a legismertebb. Lényege az állam által fenntartott, garantált és legitimált iskolarendszer. Ez az oktatási rendszer egy-egy államnak annyira sajátja, hogy ezen keresztül maga az állam, annak kulturális fejlettsége, társadalmi berendezkedése, sőt még gazdasági fejlettsége is jellemezhető. Ezek az állami oktatási rendszerek nemzeti rendszerek is egyben: a nemzeti lét és a nemzeti kultúra kifejeződései és reprezentánsai. Egyetlen államban egyszerre több oktatási

Ezek az állami oktatási rendszerek nemzeti rendszerek is egyben: a nemzeti lét és a nemzeti kultúra kifejeződései és reprezentánsai.

rendszer elképzelhetetlen; hiszen – a nemzeti szimbólumok mellett – éppen ez az, ami a nemzeti létet és a nemzeti önállóságot kifejezésre juttatja.

És mégis: az európai rendszerek igen hasonlók egymáshoz. A legszámottevőbb eltérés köztük talán az, hogy milyen életkorban kezdődik az elemi iskola és meddig járnak oda a gyerekek; meg hogy mettől meddig tart a középiskola (vagy amit más-más országban annak hívnak); aztán, hogy mivel fejeződik be (érettségi, Abitur, matura, bakkalaureátus). Ami nem kérdés: világosan felsimerhető az elemi iskola, és világosan elválik a középiskolától, az pedig a felsőoktatástól, az egyetemektől.

Honnan ez a feltűnő hasonlóság? A komparatiztikában ezt politikakölcsönzésnek (*policy borrowing*) nevezik. Azt tudniillik, amikor egyik kormány elleszi a másik elhatározásait, döntéseit és irányítási technikáit, és maga is alkalmazni kezdi (napjainkban ugyancsak közismert jelenség, az Európai Unióban). Ez történt az oktatásügyben is Európa-szerte, még a körülbelüli idejét is tudjuk, mikor. Akkor, amikor Napóleon meghódította Európát, elterjesztve a napóleoni jogrendszert, többek között az oktatás rendszerét is. (Az első oktatásügyi komparatista, Marc-Antoine Jullien maga is Napóleon tisztje volt, és az oktatási rendszereket tanulmányozva maga is a „helyes” oktatást akarta exportálni a felvilágosodás szellemében a még fel nem világosult európai népek és államok számára.)

Ezen a réven vált az oktatási rendszer egész Európában hasonlóvá: vagy átvették, utánozták és bevezették a francia rendszert (Svédországtól Hollandián át Spanyolországig és Olaszországig), vagy tagadták, menekültek előle és valami egészen mást akartak (mint például a poroszok, az osztrákok és mindazok, akiket a német oktatás befolyásolt Európa keleti felében). Csakhogy ez az „egészen más” logikájában és szellemiségében ugyanaz maradt, mint amit a francia rendszer megtestesített: állami oktatás egységes iskolarendszerrel, központi

tankönyvekkel, valamint a mindenkori államnyelv oktatásával.

Ennek az európai iskolarendszernek a közepén – akárcsak kis- és középvárosaink közepén is – egykor a nagy tekintélyű gimnáziumok, liceumok álltak. A földrajzi utalás nem véletlen. Ahogy az iskolarendszer az állami létet volt hivatott szimbolizálni, úgy szimbolizálták

ezek az intézmények koruk városi létét és rangját. Meg lehet nézni a Monarchia egykori területének középiskoláit (vagy amik eredetileg annak épültek). Mind hasonlítanak egymásra – nem véletlenül: állami szabványtervek alapján épültek –, és mind különböznek a Monarchián kívüli, mondjuk német- vagy franciaországi gimnáziumoktól, líceumoktól. Az állam oktatási rendszere a teret is meghatározta, amelyben megjelent – mint ahogy definiálta az állam felségterületét. Ameddig ez a felségterület terjedt, addig lehetőleg egyforma iskolaépületekben lehetőleg azonos oktatás folyt.

E középiskolák alkották az állami (nemzeti) oktatási rendszerek szívéét: meghatározták a tananyagot, a tanítás módját, a tanárok és a tanulók törekvéseit. A tananyagot azért, hogy az elemi oktatás fokozatosan a középiskolai továbbtanulás előkészületévé vált (írni, olvasni és számolni nem azért kellett megtanulni, hogy az életben álljanak helyt a gyerekek, hanem hogy a középiskolában). Ennek következtében a tanítás anyaga egyre inkább az egyes tantárgyak és a mögöttük álló tudományos diszciplínák előkészítésévé vált. Hasonlóképp a tanítás módja, a pedagógiai metodika már az elemi iskolákban kezdett arra szolgálni, hogy a majdani tanulók megfeleljenek a középiskola követelményeinek. A középiskola tanárait az egyetemeken képezték, elsősorban természettudóssá, történésszé vagy nyelvészé és csak másodsorban tanárokká. Erre törekedett a tanítóság is: hogy hivatását szintén egyetemeken tanítsák, és hogy a tanító maga is egyenlővé váljék a tekintélyes középiskolák tanáraival. Mindez meghatározta és ki is fejezte a társadalmi törekvéseket. Aki fel akart emelkedni, az középiskolába íratta gyermekét, és aki maga már elvégezte a középiskolát, az a gyermekeit felsőoktatásba igyekezett küldeni.

Így vált a kontinentális oktatási rendszer – annak bármely nemzeti variánsa – a XX. század közepére az európai integráció, a szociális piacgazdaság és a jóléti állam egyik meghatározójává. Az általánossá vált középiskolában az 1970-es évektől kezdve tanították-tanulták meg az európai közöség nemzetközivé vált nyelvét, az angolt. Az oktatási rendszer – mivel az állam irányította és finanszírozta – tervezhető volt, és ezzel kiegyenlítette a munkaerő-piaci változásokat. A középosztályosodó európai társadalmak számára pedig az iskolarend-

szert lépcsőfokain felfelé vivő út azonossá vált a társadalmi emelkedéssel.

Amit tehát „porosz iskolának” szoktak nevezni, azok mi magunk vagyunk. A saját nemzeti oktatási rendszerünk a saját európai hagyományainkkal. És a saját előnytelen oldalával, ez utóbbit hangsúlyozva (és túlhangsúlyozva). A „porosz iskola” – ahogy ma érteni szokás – az európai oktatási rendszer karikatúrája. Torzkép – amely azonban nagyon is hasonlít az eredetire.

A kivétel a brit szigetek meg az Atlanti-óceán másik partja. A szárazföldön túl ugyanis más oktatási rendszer kezdődött – vagy inkább maradt meg. Az, amit a „porosz iskola” ellentétéként „liberális nevelésnek” szokás nevezni (okkal, ok nélkül), sokkal inkább az angolszász világhoz kötődik, mint a kontinentális iskolarendszerhez.

Ennek a félreértésnek is vannak történeti gyökerei. Ami olyan modernnek, vonzónak és szabadnak látszik – az európai iskolarendszer felől nézve –, tulajdonképp nem más, mint a felvilágosodás előtti oktatási rendszer hagyatéka, maradványa. Olyan szabadság, amely a széttagoltságból, a különböző rendű-rangú autonómiákból, a (sokszor koordinálatlan) helyi kezdeményezésekből és az egyéni felelősség (kényszerű) vállalásából következik. Mindabból, ami Európát és az európai oktatást a felvilágosult abszolutizmusok előtt jellemezte.

Az „atlanti világ” – ahogy az angol nyelvű népek magukat szívesen nevezik – nem a felvilágosult és ilyen-olyan ideológiát valló hivatalnokok felülről kezdeményezett, intézményi forradalma révén egységesült. Annál is kevésbé, mert ilyen hivatalnokok nem, vagy csak kevesen voltak. Ami egységesítette őket, az a bankok, a közlekedés és a hírközlés világa, röviden: a gazdasági koordináció. Az „atlanti világ” egységesülésében, kibontakozásában és világméretű elterjeszkedésében a gazdaság vitte és viszi a főszerepet. Európa „intézményi” (és társadalmi) forradalmaival szemben a mezőgazdasági és ipari forradalmak.

Az átalakulásnak ebben a mintájában az állam és intézményrendszerei sokkal kisebb szerepet játszottak, mint a kontinensen. Hivatalok helyett bíróságokon, államigazgatás helyett a bankok rendszerén, állami mecenatúra helyett magánmecenatúra révén, állami gondoskodás helyett a civil társadalom öngondoskodásával valósult és valósul meg

A középiskola tanárait az egyetemeken képezték, elsősorban természettudóssá, történésszé vagy nyelvészé és csak másodsorban tanárokká.

az ügyintézés, a nyilvántartás, a segélyezés, sőt sokszor még a rendfenntartás is. Ebben a modellben az állami, központosított, egyetlen műveltséget elterjesztő iskolarendszernek sincs helye. Helyette az iskolát alapító és fenntartó közösségek váltak modellé.

Ha a kontinentális rendszer középpontjában a nemzeti identitást kifejező, tudományt népszerűsítő középiskola áll, akkor az „atlanti rendszernek” a kifejeződése az iskolafenntartó közösség. Ezeknek az iskolafenntartóknak kell finanszíroznunk saját iskoláikat – alkalmanként egész iskolarendszert –, megválasztaniuk és alkalmazniuk tanáraikat, gondoskodniuk képzésükről és továbbképzésükről, biztosítaniuk a tanár munkájához nélkülözhetetlen feltételeket. Cserébe maga a közösség határozza meg, hogy mire való is legyen az iskola, ahová gyerekeit járattja. Az iskolafenntartó közösség az elsődleges meghatározója a tananyagoknak és a nevelésnek, a tankönyvnek és a felszerelésnek, a megválasztandó értékeknek és az elutasítandó magatartásoknak. A közösség határozza meg a tanítás nyelvét, a közösség történetét, vallási és politikai elköteleződéseit.

„Szabadságom korlátja a másik ember szabadsága”, mondta a klasszikus liberalizmus atyja, Herbert Spencer. Ha ez így van – vagy így volna –, az iskolafenntartó közösség hamarosan elviselhetetlenné válnék. És azzá is vált mindenütt, ahol állami törvények nem szabályozták az önkormányzatokat. Az egyén szabadságát az iskolafenntartó közösségben (hagyományon alapuló) törvények biztosítják, és törvényes úton kényszeríthetők ki. Ezért az oktatáspolitikai és a jog – beleértve olyan intézményeket is, mint az „oktatási jogok biztos”, tipikus „atlanti” találmány – ebben a rendszerben sokkal fontosabbá, mondhatni elsődlegessé válik az oktatásügy és az iskola „tartalmi” kérdéseivel szemben (mit és hogyan tanítunk, ki tanítsa).

Nem véletlenül. A magába forduló és diktatórikussá váló közösségekről éppúgy klasszikus és modern művek sora szól, mint az iskolai erőszakról. Sőt az iskolás kor irodalmának e két vonulata egymástól sem független. *A legyek ura* a klasszikus példája ennek. Az önkormányzóvá váló közösség kitalálja és kis híján elpusztítja egyik tagját – csak a külső beavatkozás segít. Míg a kontinentális („porosz”) iskolában a tanárok és diákok egymás elleni agressziója, addig az „atlanti modellben” a diákközösségekben dülő erőszak vált ismertté. Bizonyí-

tékául annak – amit amúgy is tudhattunk –, hogy a gyerekek és felnőttek iskolai magatartását nemcsak magukkal hozott kultúrájuk határozza meg, hanem a szervezeti formák is, amelyekben tanulnak s élnek.

Nemcsak az iskolai erőszakra beszélünk – már az európai dilemmáknál tartunk. Arra a kérdésre, hogy mi az oka az elharapódzó iskolai erőszaknak, sokféle válasszal próbálkoznak. Az a válasz, hogy a „porosz” iskola szülné az erőszakot – ahol, mint egykor a porosz hadseregben, ütlegelik a diákokat – alighanem félrevezető. Részben, mert erőszak a nem porosz iskolákban is megjelenik, diákokat vertek Angliában és Amerikában is, mint ahogy katonát és tengerészt is vertek, kínoztak. Legföljebb az erőszak irányultsága, a közreműködők, az áldozatok között lehet találni többé-kevésbé tipikus különbségeket. S azért is félrevezető a „porosz iskolát” okolni az erőszakért, mert ebből annak megszüntetése következne. Márpedig ezt nem tudjuk megszüntetni, mert ez – a porosznak nevezett, azaz a központi, állami iskolarendszer – európaiságunk alkotó eleme.

Az iskolai erőszak oka másutt keresendő. Alighanem a társadalomban, amely az iskolákat körülveszi, és amelynek feszültségei éppúgy leképeződnek az iskolában, mint ahogy a társadalmi mozgások mindegyike – egyenlőtlenségek, mobilitások, modernizálódási és kitörési kísérletek – leképeződik. Nem az iskolának, hanem az életnek tanulunk. Többek közt az erőszakot is.

Hivatkozások

- Boorstin, D. J. (1958-73), *The Americans I-III*. New York, Vintage Books
- Erős Ferenc (szerk.) (2007), „Előítélet.” *Educatio XVI. évf.* 1. szám, 1-270 (tematikus szám)
- Ferguson, N. (2003), *Empire*. London, Penguin
- Gábor Kálmán, Liskó Ilona (szerk.) (1999), „Agresszió.” *Educatio VIII. évf.* 4. szám, 677-886 (tematikus szám)
- Kozma Tamás (2006), *Az összehasonlító neveléstudomány alapjai*. Bp., Új Mandátum
- Reid, T. R. (2004), *The United States of Europe*. London, Penguin
- Szemere Bertalan (1983), *Utazás külföldön*. Bp., Helikon (idézet a 63-65. lapokról)
- Van Daele, H., Szabó László Tamás (2001), *Összehasonlító pedagógia*. (Pallas Debrecina 3.) Debrecen, Kossuth Egyetemi Kiadó
- Winkler, H. A. (2005), *Németország története a modern korban I-II*. Bp., Osiris

Beszélgetés Bazsa Györggyel, a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság elnökével

A felsőoktatás átalakítása véget nem érő folyamatnak látszik. Egy fontos pont közeleg azonban: 2009-ben végeznek az első olyan hallgatók, akik hat félév után alapidipломát kapnak, amellyel vagy munkába állnak, vagy tovább tanulnak a számtalan lehetőség közül általuk választott mesterképzésben. Az átalakulás buktatóiról, az intézmények stratégiájáról, a munkaerőpiac elvárásairól és a hallgatók lehetőségeiről kérdeztem Bazsa Györgyöt, a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) elnökét, a Debreceni Egyetem tanárát.

- *Mi volt a célja a többciklusú – alap-, mester-, doktori – képzés bevezetésének?*

A bolognai rendszer arra irányul, hogy fokozatosan létrejöjjön az Európai Felsőoktatási Térség. Az Unió négy alapelve közül a munkaerő szabad mozgásának érvényesüléséhez a felsőoktatásnak is hozzá kell járulnia: biztosítania kell a munkaerőpiac számára a szakembereket, és saját, az egész Unióra kiterjedő rendszerén belül a hallgatóknak a továbbtanulást, ezzel összefüggésben a végzettségek és szakképzettségek átláthatóságát. Ehhez szükség van arra, hogy a végzettség mögötti ismereteket, kompetenciákat valamilyen – legalább nagyjából – egységes kritériumrendszer szerint összehasonlíthatóvá tegyünk az Unióban. Tulajdonképpen az angolszász mintát vette alapul Európa a jelenlegi háromciklusú képzés bevezetésével. Az új rendszer 2006-ban indult Magyarországon: ekkor kezdték tanulmányaikat a felsőoktatási intézményekben azok a hallgatók, akiknek három évfolyam elvégzése után a bolognai szabályok szerint kell dönteniük a folytatásról.

- *Rengeteget hallottunk már a bolognai folyamatról – de talán nem árt tisztázni*

néhány mondatban: mi is ez tulajdonképpen?

Tarthatatlan volt a korábbi képzés: aki szeptemberben beiratkozott az első évfolyamon valamilyen szakra, ha nagyobb baj nem történt, öt év múlva diplomát kapott, ha viszont baj történt, akkor viszont nagy volt a baj, elveszett az addigi munka és eredmény. Az új, piramisszerű rendszer lényege, hogy kevesebb a „bemenet” – vagyis az alapképzési szakok száma, viszont több a „kimenet” – vagyis a mester- és a doktori képzés. Az alapszakok (gyakran használt idegen szóval *bachelor* szint) szélesebb szakmai ismereteket, általánosabb kompetenciákat nyújtó képzést adnak. Nem állítom, hogy ez ebben a pillanatban, jelenleg is így van, de ez volt és maradt a

szándék. Majd erre épülve, részben, de nem kizárólag ugyanazon a vonalon továbbhaladva speciális mesterszakok (a bachelort követő *master*) közül választhat a hallgató. A rendszernek fontos – nálunk csak elviekben megvalósulni látszó – eleme, hogy keresztmozgások legyenek. Ha valaki környezetmérnöki alapsza-

kot végzett, akkor például meheszen tovább környezetismereti kommunikációt tanulni. Mivel kémikus vagyok, erről a területről mondanék még egy példát: a kémiát a felsőoktatásban az új rendszer – helyesen és a megváltozott világ követelmé-

nyeinek megfelelően – újradefiniálta, mert a vegyész, vegyészmérnöki alapképzést követően nálunk bio-, környezetmérnöki és különféle technológiai mesterszakokra lehet továbblépni, és a kémiai mesterképzés a környezetbiológia, a fizika stb. területéről is fogad hallgatókat. A mesterképzésre épülő doktori iskolákban pedig kis túlzással már mindenkinek egyéni programja van.



...szükség van arra, hogy a végzettség mögötti ismereteket, kompetenciákat valamilyen – legalább nagyjából – egységes kritériumrendszer szerint összehasonlíthatóvá tegyünk az Unióban.

- *A képzési szinteken választható területeket tekintve a modell egy csúcsára állított piramis, de a képzésben részt vevők számát nézve a piramis a talpán áll.*

A felvételi rendszer átalakulásával már nem a felsőoktatás határozza meg annak kritériumait, hogy ki kerülhet be főiskolára, egyetemre. Ezért fontos, hogy az intézmények eldönthessék, kik jogosultak, érdemesek és alkalmasak a következő – mester vagy doktori – képzési szintre lépni, hogy legyen módjuk a saját igények szerinti belső szelekcióra.

- *Az imént említette: csak szándék maradt, hogy az alapképzés szakmai alpműveltséget adjon. Kritikusok megjegyzik, már az alapképzés is túlspecializálódik.*

Igen, ez sajnos így van. 140 körüli az alapszakok száma, ez nagyságrendileg megfelelő. Ami viszont a rendszert szét fogja rágni, mint a szű a fát, az a szakirányok – sőt, alszakirányok – burjánzása. Ha az alapképzés is specializált, az nem növeli, hanem csökkenti a hallgatók munkaerő-piaci esélyét – hiszen éppen az eredeti céloknak, a szélesebb szakismeretek, az általánosabb kompetenciák megszerzésének mond ellent. Ennek a jelei már a mesterszakon is megjelentek. Volt olyan kérelem, amely egy mesterképzésen belül 19 szakirány indításáról szólt!

Ha az alapképzés is specializált, az nem növeli, hanem csökkenti a hallgatók munkaerő-piaci esélyét...

- *Vagyis az intézmények ellenállnak az átalakításnak, és arra törekednek, hogy a felsőoktatásban korábban kialakult gyakorlatukhoz és kivívott pozícióikhoz idomítsák az új rendszert, és amit lehet, az új képzési formákba is visszacsempésszenek.*

Ezek a törekvések azonnal és határozottan megjelentek. A másik törekvés az intézményi, azon belül is az oktatói egzisztenciális érdekek érvényesítése – a sok szak és szakirány bizonyítani hivatott: van munka, feladat. Ezt nem tudom elítélni, de az egyes intézmények vezetőinek ezt kezelniük kellene. Kiemelt intézményi szempont, hogy legyen megfelelő számú hallgató egy-egy szakon, hiszen a finanszírozás normatív alapon, a hallgatói létszám után történik. A felsőoktatás – ezt világosan látni kell – különféle okok és érdekek miatt csak nagyon nehezen szakít a klasszikus hum-

boldti egyetemeszménnyel, vagyis csak lassan fogadja el, hogy nemcsak a magunk legjobb tudása szerint kell képeznünk, hanem aszerint is, hogy a diploma után mi lesz a fiatalokkal. Az oktatáspolitikának azt is tudnia kellene, hogy egy adott időszakban milyen szakemberekből mennyire van szükség.

- *Nyilván ennek is megvan a rendszere.*

Hiba volt a Felsőoktatási és Tudományos Tanács hatásköréből kivonni a szakterületenkénti szakemberigény meghatározását. Nem pontos számokról volna szó, csak annak meghatározásáról, hogy nagyságrendileg hány szociológus, gépész vagy informatikus látszik szükségesnek. Erre nézve ma senkinek nincs hatásköre. A MAB csak a képzések formai és tartalmi feltételeinek a meglétét, a minőséget és az eredményességet vizsgálja. Ha tehát – sarkított példával élve – akkreditációs kérelem érkezik bálnavadász szak indítására, akkor nekünk arra van hatáskörünk, hogy az amerikai és a japán gyakorlattal is összevetve megállapítsuk, hogy a magyar képzés terve megfelelő-e, és ha igen, akkor jóváhagyjuk.

- *Tenger és bálna nem is kell hozzá?*

Nincs hatáskörünk arra, hogy azt mondjuk: erre Magyarországon semmi szükség.

- *A törvény szerint az alap- és a mesterképzés indításában a miniszternek mérlegelési joga van. Az oktatáspolitikai szempontokat tehát a miniszter közvetlenül érvényesítheti.*

Az alapképzések akkreditációjában ez Magyar Bálint minisztersége alatt 82 esetben megtörtént. Ezért aztán volt is olyan MAB-tag, aki lemondott, mert nem értett egyet azzal, hogy a hiányos feltételek ellenére elindulhasson a képzés.

- *Éppen arra gondoltam, hogy a miniszteri beavatkozásnak a bolognai folyamat szellemiségét kell védenie, nem pedig az intézményi érdekérvényesítés szándékainak behódolnia.*

A beavatkozás lehetőségéről múlt időben kell beszélnünk. Nem volt egységes koncepció, váz, amit meg lehetett volna töl-

teni tartalommal – aminek az lett volna a feltétele, hogy az alapképzés és a mesterképzés rendszerét párhuzamosan, egymással összefüggésben dolgozzuk ki. Más funkcióimban is – például a Debreceni Egyetem rektoraként, tanszékvezetőként – azt hangoztattam, hogy az alulról építkező rendszer nem lesz koherens. A termodinamika második főtétele, hogy a spontán folyamatok a rendezetlenség irányában mennek végbe. Ennek vagyunk tanúi.

- *A most szeptemberben induló tanévben végeznek az első alapképzéses évfolyamok. Mondjon néhány példát, mire jogosít egy alapdiploma!*

Akinek vegyész alapdiplomája van, lesznek olyan gyakorlati, laboratóriumi ismeretei, hogy akár egy vegyipari üzem termelési folyamatában, akár egy agrárüzem műtrágyázási feladatainak irányításában el tud helyezkedni. Vegyünk a társadalomtudományok területéről egy példát: aki történelem szakra jelentkezett, három év után tanári jogosultság nélküli diplomát kap. Hogy csupán ezzel mit lehet kezdeni, egyelőre kérdés.

- *Hogyan lehet ezt párhuzamba állítani az eddigi képzési struktúrában szerzett diplomákkal, végzettségekkel?*

Némi egyszerűsítéssel azt mondhatnánk – az iménti vegyész példánál maradva –, hogy az a korábbi üzemmérnöki végzettségnek felel meg. A mesterképzés pedig lényegében az egyetemi szintet jelenti. Hogy a munkaerőpiacon mennyit fog érni ez a diploma, azt tapasztalatok híján ma még nehéz megmondani. Németországban – ahol pár évvel korábban kezdték alkalmazni a bolognai rendszert – negyven nagy cég, köztük a Siemens, a BMW, kiadtak egy nyilatkozatot: Bachelors welcome! És tulajdonképpen működik is a rendszer.

- *Tegyük föl, nálunk is így lesz. Mit vár a felsőoktatástól a munka világa?*

A munkaerőpiacnak – az Egyesült Államokban kialakult gyakorlatot kivéve – nin-

Nem volt egységes koncepció, váz, amit meg lehetett volna tölteni tartalommal – aminek az lett volna a feltétele, hogy az alapképzés és a mesterképzés rendszerét párhuzamosan, egymással összefüggésben dolgozzuk ki.

csenek világos igényei. Jó általános felkészültséget, innovációs, kommunikációs készséget, nyelvtudást, informatikai ismereteket várnak. De ebből nem követelik, hogy hány szociológusra, vegyészre stb. van szükség három vagy öt év múlva, és a hallgatók sem tudják pontosan, hogy mire készüljenek fel, de azt tudniuk kell: ma már egész életünkön át tanulunk, és erre a tanulásra fel kell készülni. Én a felsőoktatási véleményformálóknak ahhoz a kisebbségéhez tartozom, akik szorosabbra fűznék a kapcsolatot a munkaerőpiac résztvevőivel. Van erre azért megoldás: a szakirányú továbbképzés keretében cégek, intézmények is kérhetik, hogy munkatársaiknak speciális ismereteket oktassunk. Olykor kérik is.

- *A többszintű képzés egyik következménye kellene, hogy legyen a mobilitás. Ezen azt kell érteni, hogy a mesterképzés törvényszerűen ne ugyanazon a szakon, még csak ne is feltétlenül ugyanazon karon, sőt esetleg másik város, akár ország valamely intézményében történjen. Ez versenyt teremthetne egy intézményen belül és az intézmények között is. Hogyan viszonyulnak ehhez a felsőoktatás szereplői?*

A verseny nálunk nem feltétlenül lesz jó hatású. Máris látszik a tendencia, hogy mindenki szeretné megtartani a hallgatót, hogy a mesterképzést is nála végezze. A rendszer szándéka – annak minden előbb felsorolt következményével együtt – valóban a mobilitás. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy a magyar társadalom rendkívül immobil, szemben például az amerikaival, ahol törvényszerű, hogy valaki – ha nem is rögtön a középiskola után –, de a bachelor fokozat megszerzését követően egy másik állam egyetemén szerzi meg a mestert, megint máshol a PhD-t. Kezdetben a mobilitással kapcsolatban sem táplálhatunk nagy reményeket.

- *A felsőoktatási szolgáltatást kínáló intézmények közötti verseny a kívülálló szá-*

*mára talán leginkább így summázható:
mindenki egyetem akar lenni!*

Igen, ma ez a téves stratégia érvényesül. Az én egyik fixa ideám: különbözzenek egymástól az intézmények abban, hogy az alap- vagy a mesterképzésben kiválóak. Nagy hagyományú intézmények vannak az angolszász világban, tudunk alapképzést végző híres collage-okról és a master szinten jeleskedő universitykról. A kevés jó hazai példa közül említem a kecskeméti főiskolát, amelynek rektora azt mondta, nem akarják energiáikat – esetleg gyenge – mesterképzések indítására pazarolni csak azért, hogy „olyanjaik” is legyenek. Inkább legyen meg az alapképzésük híre és az azzal járó diploma rangja, amely igazolja: birtokosa felkészült arra, amit tőle a munkaerőpiac elvár. Véleményem szerint ez a helyes út! Bizom benne, hogy idővel be fog állni a helyes irány...

- *A 2009–2010-es tanévben indulnak az első mesterképzések. Hogyan áll ezek akkreditációja? A hallgatók mennyire ismerhetik már a választékot?*

{ A körülbelül négyszáz beadott szakindítási kérelem közül mintegy százat utasítottunk el... }

Közel 80 százalékban ismertek az induló mesterszakok. A körülbelül négyszáz beadott szakindítási kérelem közül mintegy százat utasítottunk el, amelyek egy részét felülvizsgálatra újra beadják majd az intézmények. Még várhatóak újabb kérelmek is, de a nagy hullám már lement. 2008 októberében ez a folyamat lezárul, és az év végén, 2009 elején az érettségizők és a hallgatók is ismerni fogják a teljes kínálatot.

- *Hallhatók azok a félelmek, hogy ma egy diák nem láthatja biztonsággal öt évre előre, hogy miként fog alakulni a teljes tanulmányi ideje.*

A régi reflex! Világosan kell látni: a „biztonság” fontos érték mind a hallgatók, mind az intézmények számára. De ez a rendszer lehetővé teszi a választást: az alapképzés többnyire hat féléve után számtalan irányban lehet továbbtanulni, megannyi intézmény közül lehet választani kinek-kinek a saját érdeklődése, minőségérzéke szerint. A mai fiatalokban is vannak bizonytalanságok – hiszen az egész társadalom tele van ezekkel –, de a választás iránti igényük nagy, és könnyebben is alkalmazkodnak az új rendszerek kínálta lehetőségekhez.

Akkreditáció

A Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) a felsőoktatásban folyó képzés, tudományos kutatás, művészeti alkotótevékenység minőségének értékelésére, valamint az intézményi minőségfejlesztési rendszer működésének vizsgálatára létrehozott független, országos szakértői testület, melynek huszonkilenc tagja van. Tagjait a Magyar Rektori Konferencia, a Magyar Tudományos Akadémia, a kutatóintézetek, az Országos Köznevelési Tanács, az Országos Kisebbségi Bizottság és a felsőoktatás működésében érdekelt kamarák és országos szakmai szervezetek delegálják. A MAB által végzett minőséghiitelesítési eljárás az akkreditáció, amely a képzés, a tudományos kutatás, a művészeti alkotótevékenység feltételeinek meglétét, valamint azt vizsgálja, hogy a felsőoktatási intézmény képzési és tudományos tevékenysége, a képzési programok szakmai és infrastrukturális színvonala, illetve az intézmény személyi és szervezeti feltételei megfelelnek-e a MAB által kidolgozott és nyilvánosságra hozott követelményeknek.

Alapképzés (Bachelor képzés)

A többciklusú képzésben a képzés első szakasza, amelyben a képzési idő legalább hat, legfeljebb nyolc félév. Az alapképzésben szerezhető első felsőfokú végzettségi szint a BA (Bachelor of Arts) vagy BSc (Bachelor of Sciences), mely feltétele a második képzési ciklus (mesterképzés, Master) megkezdésének.

Mesterképzés (Master képzés)

A többciklusú képzésben az alapképzésre épülő második képzési ciklus; képzési és kimeneti követelményei határozzák meg, hogy milyen szakképzettség szerezhető a – legalább két, legfeljebb négy féléves – mesterképzésben. A képzésben az vehet részt, aki alapfokozattal rendelkezik. Mesterképzésnek nevezik továbbá a művészeti egyetemek, illetve a művészeti karok, továbbá az egyetemek művészeti szakjai által folytatott képzést is.

Osztatlan képzés

Egyes szakokon (általános orvos, fogorvos, gyógyszerész, állatorvos, építész, jogász) az új, többciklusú képzés bevezetését követően is megmaradt az egységes, legalább 10 féléves, legfeljebb 12 féléves képzés. Osztatlan képzésben tehát nincs elkülönítve az alapképzés és a mesterképzés.

(Forrás: www.felvi.hu)



Bruce Berlind amerikai költő házának udvarán 1992-ben

Oravecz Imre 1943-ban született a Heves megyei Szajlán. Szentgotthárdon érettségizik, majd 1967-ben magyar–német szakos diplomát szerez a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetemen. Politikai okokból nem kap tanári katedrát, Budapesten tölt be különféle állásokat. 1975-ig csak az *Alföld* és az újvidéki *Híd* folyóiratok közlik, de 1968-ban Weöres Sándor ajánlásával versei jelennek meg a *Költők egymás közt* antológiában, 1972-ben pedig a Magvető kiadja első verseskötetét, a *Héjt*. Ugyanebben az évben disszidál, előbb Párizsba, majd Londonba, végül 1973-ban az egyesült államokbeli Iowa Citybe megy, ahonnan három hónap után hazatér. 1976-ban Chicagóban köt ki, ahol általános nyelvészetet és kulturális antropológiát tanul. Hazatérve újfent megélhetési és publikálási nehézségekbe ütközik – ekkoriban főleg fordításokból és óraadásból él. 1982-től az *ÉS* filmkritikusa, majd rovatvezetője. 1985/86-ban vendégtanárként a Kaliforniai Egyetemen tanít, és fiával, Márkkal bejárja az Egyesült Államok délnyugati részét. 1988-ban harmadszor is disszidál, ezúttal Berlinbe megy, eközben 1989-ben József Attila-díjat kap, de visszautasítja. A rendszerváltás után hazatér, rövid ideig kormányfőtanácsosként tevékenykedik, az *ÉS*-nél és az *Új Magyarország* című napilapnál dolgozik, mindkettőtől kirúgják, időközben folyamatosan jelennek meg kötetei. 1995-től a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen tanít. 2001-től újra Szajlán él.

Díjai: 1970 – Pásztor Béla-díj
 1972 – Kassák Lajos-díj
 1985 – Füst Milán-díj
 1988 – A Jövő Irodalmáért jutalom
 1989 – József Attila-díj (*visszautasította*)
 1996 – Weöres Sándor-díj
 1997 – Az Év Könyve-díj
 1988 – Örley-díj
 2001 – A Szépirók Társaságának díja
 2002 – MAOE alkotói nagydíj
 2003 – Kossuth-díj
 2008 – ARTISJUS Irodalmi Nagydíj

Kötetei: *Héj* (versek, Magvető, 1972)
Egy földterület növénytakarójának változása (versek, Magvető, 1979)
Máshogy mindenki más (gyermekversek, Móra, 1979)
A hopik könyve (versek, Magvető, 1983)
1972. szeptember (prózaversek, Magvető, 1988)
A chicagói magasvasút montrose-i állomásának leírása (egybegyűjtött versek, Helikon, 1994)
Kedves John – levelek Kaliforniába (rövidprózák, Helikon, 1995)
Halászóember – Szajla, Töredékek egy faluregényhez 1987–1997 (versek, Jelenkor, 1998)
Oravecz Imre válogatott költeményei (versek, Unikornis, 2000)
A megfelelő nap (versek, Jelenkor, 2002)
Egy hegy megy (rövidprózák, Alexandra, 2006)
Androk gödre – Az álom anyaga, első könyv (regény, Jelenkor, 2007)

Kaliforniai fürj

13

Megint vasárnap volt, este, néveste Istvánéknál. De nem a családfőé, hanem Paja bátyjuké. Az ő névestéjét ülték, náluk, mert nála a burdban így, családi körben nem lehetett volna. Felköszöntötték, ettek, ittak az egészségére. De több volt ez névesténél, hiszen Pálpéter napja, az aratás első napja. Nem volt mit aratniuk, de ez motoszkált a fejükben közben, ettől ünnepeyesebbek lettek, és kissé megilletődve gondoltak arra, hogy otthon most elővetették, megverték és felhadarózták a kaszákat, és ha az idő engedte, már vágják a búzát. Jobban mondva, vágták, amíg napal volt, vagy talán még este is holdvilágnál egy darabig, de most éjszaka van, hazamentek és lepihentek, igaz nemsokára kelnek, mert hajnalodik, sőt, vannak, akik már fel is keltek.

Többedik ilyen furcsa Pálpéterjük volt már, mégsem szokták még meg, hogy nem aratnak ezen a napon, hanem itt vannak messze, Amerikában. Szinte lelkifurdalásuk támadt, hogy amíg az otthoniak iz-zadnak-küszködnek, addig ők nem csinálnak semmit, lopják a napot, mulatnak, dőzsölnek, ami otthon ilyenkor teljességgel elképzelhetetlen lett volna, ilyesmire még a legalja nincstelen sem vetemedett. Pálpéterkor olyannyira nem volt idő, érkezés, ünneplésre, hogy Paja névestéjét se ülték meg soha, se aznap, se később. Csak itt kezdték el Toledóban, itt is főként azért, hogy kissé kárpótolják otthon hagyott családjáért, hogy legalább ezen a napon ne érezze magát annyira egyedül.

Istvánék adták az ételt, Paja hozta a bort. Már régen túl voltak a vacsorán, és csak hárman ültek az asztalnál: István, Paja és Gyurcsik Mátyás, akit feleségestül szintén meghívtak. Gyurcsikék részvétele először bizonytalanak látszott, mert nem lett volna szabadnapos, de aztán valakivel cserélt a munkahelyén, és végül el tudtak jönni. A két asszony visszahúzódott a konyhába mosogatni, diskurálni, a gyerekeket már lefektették.

Az ételekről beszélgettek. Arról, hogy semmi sem olyan, mint otthon Magyarországon. Se a hús, se a tészta, se a krumpli, pedig az asszonyok ugyanúgy készítik meg. Még a petrezselyemgyökér vagy a sárgaré-

pa se olyan ízű a kertben. Aztán az időjárásra terelődött a szó, arra, hogy még mindig nincsen olyan jó meleg, mint otthon, dacára annak, hogy július elseje van, bár az ablakokat azért már nyitva lehet hagyni éjszakára is.

– Itt nemhogy aratnának, de még csak nem is érnek a kalászosok – jegyezte meg Paja.

– Hát, erre fele minden későbbben van – eresztette meg István az ilyenkor mindig kéznél lévő bölcsességet.

– A Benedect-farma felé jártam a minap, a temetőn túl, láttam – mondta Paja.

– Ugyan milyen lehet most otthon a búza? – morfondírozott Mátyás.

– Már biztosan érett – vélte István.

– Nem úgy értem, hanem hogy hogyan fizet – magyarázta Mátyás.

– Attól függ, milyen volt rá az idő. Állítólag jól telett, meg kapott esőt is, tavaszval, azt írták anyámék. Mert megírják, ha kérdezzük. De hogy hogy fizet majd, az gépeleskor derül ki. Addig még ki is csírázhat a tarlón, ha nem bírják időben behordani – felelte István.

– Az én feleségem, a Kati, kéretlenül is megír mindent. De most nem tudom, hogy telett a búzánk, meg milyen volt a tavasz, mert a tél óta nem írt. Remélem, nem beteg vagy nincs valami baj az állatokval, vagy a fiaimval. Egy kis pénzt küldtem neki tavaszval, mert süldőt akart venni, hízőnak, őszre. Azt se tudom, megkapta-e. De majd csak ír. Ha meg nem, akkor megsürgetem – nyilatkozta Paja.

– Az én öregeim ritkán írnak, aztán akkor is keveset. Nem látnak már jól, meg apámnak a keze is reszket. Az anyámé még nem annyira. Inkább ő ír, de ha néha azt is alig bírjuk kisilabizálni. Egymásra írja a betűket, némelyiket meg el is hagyja, az egyik szónak az eleje hiányzik, a másiknak a közepe, a harmadiknak meg a vége. Inkább az apósoméktől tudjuk, amit tudunk. Úgy is van, hogy nekik mondják el, amit írának, aztán azok tudatják velünk – szólt hozzá megint Mátyás.

– Bajos a levelezés. Még akkor is, ha írnak – állapította meg István. – Minderről nem írhatnak.

– Nem – hagyta helyben Mátyás. – Hol erről nem értesül az ember, hol arról. Lásan lemarad, kikopik az otthoni dolgokból.



Dédszülei: Vass Terézia és Oravecz János

Aztán ez csak a család, de ott van még a falu is, a többiek, az ember nem tudja meg, mi hír, kivel mi történt.

Hallgattak, néztek maguk elé. Elakadt a beszélgetés. István bort töltött a poharakba. Ittak. Aztán, minthogy a házigazda feladata volt szóval tartani a vendégeket, István mást pendített meg:

– Paja bátyámnak már jó – fordult a nagybátyja felé. – Az idén megy haza. Azt tervezi, hogy őszvel, igaz-e, Paja bátyám?

– Hát, Pistikém – az anyján kívül csak ő szólította így Istvánt –, az a terv. De ember tervez, Isten végez. Ha közbe nem jön valami, no. Amúgy már ideje volna, már rég itt vagyok, rég kijöttem. Már sok vas kifolyt a kemencéből, mióta az NMCC-nél munkába álltam. Meg már előtte is kint voltam. Mert, mint tudjátok, nem ott kezdtem. Előbb cselédkedtem egy *farmán*, Elmore mellett. Az keletre van innen, Fremont felé. Én már most is mennék, még máma, ha lehetne. Nagyon hiányzik már a család, meg minden. De nem lehet, még nincs ki a pénz. Mert a pénz parancsol, az az úr. Ha kilesz, akkor Isten hozzád Amerika, egy minutáig se maradok tovább.

– Kivan az már, csak kend még többet akar, mert telhetetlen – csipkelődött az unokaöccse.

Paja nem reagált a csipkelődésre:

– Nincs ki. Még nincs annyi, amennyi kell. Mert sok kell ám, hisz ti is tudjátok.

– Sok már az, tán több is, mint kéne – kacintott Mátyás felé István.

– Kinek mi a sok. Bár szerintem a pénzből soha nem sok, mert annak mindig van helye – szögezte le Paja.

– Az már igaz – hagyta helyben István.

– Az – helyeselt Mátyás is. Majd hozzátette: – De hármunk közül csak kend van legközelebb a hazamenéshez.

– De könnyen messze eshetek tőle.

– Már nem – vélte Mátyás.

– De.

– Hogyhogy? – kérdezte Mátyás.

– Paja bátyám biztos arra gondol, hogy majd többre kerül a megélhetés, mert eset-

leg megint megugranak az árak. Aztán kevesebbet tud félretenni, mint amennyit szeretne – előzte meg István a nagybátyját a válaszában.

– Akkor hova esünk mink, akik családotul vagyunk itt? – szaladt ki Mátyás száján.

– Hát, arra is, de még inkább arra, hogy nem lesz majd munkám, aztán tovább kell maradni – válaszolta Paja.

Ezen a válaszon István is elcsodálkozott:

– Már mért ne lenne? Most mindenhol van munka. Nincsenek elbocsájtások. Meg *prezentválasztás* se lesz mostanában, ami előtt leépítések szoktak lenni. Inkább munkaerőhiány van, azt írja az újság, legalábbis itt Ohióban. Az NMCC-nél is ki van téve a tábla, hogy felvétel.

– Rosszul tudod, Pistikém – mondta az ünnepelt. – Vannak elbocsájtások.

– Hol? – kérdezte a másik kettő szinte egyszerűen.

– Hát, nálunk, az NMCC-nél – közölte Paja.

– Nálunk? – csodálkozott István.

– Kendteknél, az öntödében? – lepődött meg Mátyás is.

– Nálunk. A 3-as *sapban*.

– Ja, azokra gondol Paja bátyám, akik *junit* akartak alakítani, aztán elküldték őket?! – könnyebbült meg István.

– Azokra – bólintott Paja.

– Az más.

– Nem annyira, mint gondolod – mondta a nagybátyja.

– Kendteknél *junit* akartak a magyarok alakítani? – hűlt el Mátyás. – Nohát, már ott tartunk?

– Azt, de nem a magyarok – felelte Paja –, hanem pár tót, meg talján, mert abban a részlegben olyanok is dolgoznak.

– Azoktól kitelik. Azok izgágák, különösen a tótok – jegyezte meg Mátyás.

– Mért? Szerintem nem alább valók, mint mink – vetette ellen István.

– De – állította Mátyás –, a tótok mindenhol kavarnak. Különösen ellenünk, a magyar haza ellen izgatnak, szervezkednek. Itt, kint még azt is letagadják, hogy onnan jöttek. Mintha mink tehetnének róla, hogy nincs saját országuk, hogy...

– Most nem erről van szó – vágott közbe Paja.

– Hát, meggondolatlanok voltak, az biztos – gondolkodott el István. – Most aztán megnézhetik magukat, nincs munkájuk. Aztán lehet, hogy máshol se kapnak, egyik gyárban se, mert a gyárosok összetartanak. Mindjárt szólnak egymásnak, hogy vigyáz-

zatok, ezt meg ezt ne vegyétek fel, mert ezt meg ezt csinálta. Megbélyegzik őket.

– Minek is nekik a *juni*? – méltatlankodott Mátyás. – Nem azért jöttek ki, hogy szervezkedjenek. Ahelyett, hogy örülnének, hogy Amerikában lehetnek, aztán dolgozhatnak. Mit szöl majd hozzá a családjuk, aki itt van velük? Vagy hogy küldenek neki most pénzt, ha otthon hagyták? Kend nem így gondolja, Paja bácsi?

– Hát, nem a magunkfajtának való az ilyesmibe fogni. Nem értünk hozzá, meg időnk se nagyon van rá – felelte Paja.

– Nem való az senkinek, a *juni* – ágált tovább Mátyás. – Én megértem a *bászokat*, hogy nem engedik, aztán elkergetik az ilyeneket.

– Van, ahol megtűrik, mert nem tehetnek ellene semmit, de sok helyen még a munkásember is ellene van. Pedig nem boldogság az, a *juni* – jelentette ki Paja.

– Mért? Mi jó van abban? – kérdezte ingerülten Mátyás.

István nem szolt, csak figyelmesen hallgatta őket.

– Védi a munkásembert – felelte Paja.

– Védi? Hogy? Úgy, hogy az elveszíti miatta a kenyerét? Úgy, hogy...

– Úgy, hogy nem hagyja, hogy azt csináljanak a munkásval, amit akarnak – vágott közbe Paja. – Nem hagyja, hogy kiszípolozzák, hogy levegyék a bérét vagy, hogy olyan körülmények közt dolgoztassák, hogy megrokkanjon, vagy az életét is kockáztassa. Meg harcol a munkaidő csökkentéséért is.

– Nem hagyja, nem hagyja... – ismételte Paja szavait kissé tiszteletlenül Mátyás. – Tesz valamit a *juni* miértünk, magyarokért? Van olyan gyár, üzem, ahol ilyen *juni*ja van a magyarnak? Mutasson kend csak egyet is, oda megyek dolgozni, aztán belépek.

– Nincs.

– Na, látja.

– De az amerikaiaknak van – felelte erre Paja. – Az még fizet is a tagjainak, mikor sztrájkolnak, nehogy kenyér nélkül maradjon arra az időre a családjuk.

– Ja, az AFL! – Mátyás az American Federation of Laborre gondolt. – Az más. Azok szóba se állnak velünk magyarokkal. Hallottam *Szót Bentben*, meg olvastam is róluk. Azok csak a szakmunkásokat veszik be maguk közé. De azokat is csak akkor, ha már van állampolgárságuk. Meg olyan magas a tagdíj, hogy az nekünk megfizethetetlen. De mink csak segédmunkások vagyunk, nem akarunk állampolgárságot, aztán nem azért jöttünk, hogy bohóckodjunk.



Nagyszülei, Oravec István és Kiss Anna, két kint született lányukkal az Egyesült Államokban

– Mink is tudnánk *junit* csinálni az öntödében, ha összefognánk. De lehet, hogy még máshol is, ha egyesülnénk, külön mink, magyarok – védelmezte az álláspontját Paja.

– Hogy kirúgassuk magunkat, mi? – gúnyolódott most már nyíltan Mátyás. – Azt már nem. Kinek hiányzik az? Nekem nem.

– Kirúghatnak anélkül is, ha akarnak – védekezett tovább Paja. – Könnyen megy az, ha az érdekük úgy kívánja, vagy ha nem tetszik nekik valami.

– Ha létszámcsökkentés van, vagy bezár a gyár – kapcsolódott be István is megint.

– Paja bácsi már tisztára úgy beszél, mint egy szocialista. Még a végén nem is *junit* alapít, hanem egyenesen pártot, magyar szocialista pártot. Mert most az nincs. Volt Clevelandben a kilencvenes években, de megszűnt, azt olvastam.

– Az igazság: az igazság, akárki mondja – mondta kissé bosszúsan Paja. Tudta, hogy Gyurcsik csak tréfál, mégis rosszul esett neki, hogy ennyire nem értik meg.

– Szerintem is ki vagyunk szolgáltatva, de nem tehetünk ellene semmit. Nem is a mi dolgunk. Tegyenek az amerikaiak, vagy tegyen az, aki maradni akar, mert itt látja a boldogulását. Meg mink nem is vagyunk rendes munkások. Mink csak kirándultunk az iparba, muszájból. Én is, pedig otthon már dolgoztam gyárban. Mink földművelők vagyunk, voltunk, aztán azok is maradunk. Ha elértük, amiért jöttünk, megyünk haza. Még így is örülhetünk, hogy



Apja ifjúkorában, a Kanadából való hazatelepülés után

beengedtek bennünket az országba, hogy hagynak dolgozni, pénzt keresni, nem kergetnek el bennünket.

- De mink is emberek vagyunk - kötötte tovább az ebet a karóhoz Paja, de most már lemondóan.

- Igen - felelte István -, de csak jobb, ha meghúzzuk magunkat, aztán nem haragítjuk jobban magunkra az amerikaiakat.

- No, nem is akarok én bajt, se magunknak, se másnak. Nem estem a fejem lágyára. Csak nem vagyok vak, látom, amit látok. De ha megvoltam eddig így, megleszek ezután is. Pláne így, hogy azért már javult a helyzet. Mert régen rosszabb volt. Nem volt öltöző, mosdó az öntödében, se egyetlen szabad vasárnap. Meg sört se hozhathattunk be ebédszünetben, aztán ha valakinek nem tetszett valami, még rendőrt is hívtak. De most már óvatosabbak, mert mindent megírnak az újságok, aztán azt nem szeretik.

- Hisz én is azt mondom, Paja bácsi. Kibírjuk, aztán kész. A tótok, a taljánok meg a többiek csináljanak, amit akarnak - ütött meg Mátyás is lágyabb hangot.

- Beszéljünk már valami másról - indítványozta a házigazda.

- Így is fel lehet fogni. De hagyjuk, no, tényleg, hiszen a névestém volna.

- Erről van szó, Paja bátyám, kendet ünnepelejük - kapott a szón István. Igyunk megint a kend egészségére. Arra, hogy őszvelre együtt lesz a pénz, aztán megyen haza, otthon földet vesz, meg rendben lesz minden - és ismét bort töltött a már régen üresen álló poharakba.

Paja bólintott, koccintottak, ittak.

- De miről is került szóba a *juni*? - kérdezte az újból felköszöntött, miután letette a poharát.

- Hát, a hazamenésről, a hazamenés meg az aratásról - világosította fel Mátyás.

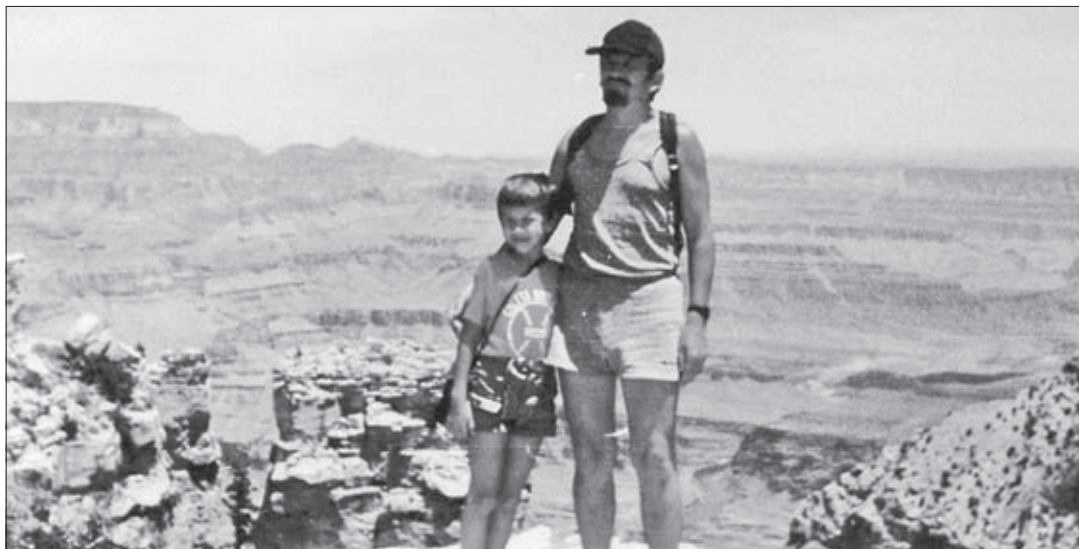
- Hát, akkor beszéljünk megint az aratásról - javasolta Paja. Majd helyesbített: Ne, ne az aratásról, hanem a géplésről. Az érdekesebb, vidámabb. Gépléskor mindenki vel történt már valami vicces. Meséld csak el, Pistikém, hogyan is robbantottad fel az apád gőzcseplőjét - fordult István felé.

- Ne, azt hagyjuk, az nem volt vicces - komorult el István.

- Akkor mesélj te valamit, Mátyás!

- Kezdjük inkább kendvel! Kendé az elsőbbség, kend a rangidős - háritotta el Mátyás.

- No, jó - állt rá Paja -, és részletesen elmesélte, hogyan bújt be legénykorában ebédszünetben egy törekkaparó lánnyal a cséplőgép szalmarázójába, és hogyan sikerült azután ügyel-bajjal kimászniuk, amikor beindították anélkül, hogy tudták volna, hogy ők benne vannak.



Márk fiával 1986-ban a Grand Canyon déli peremén

Beszélgetés Oravec Imrével

Felsőtárkányból tartunk Szajlára autóval. Az út nem egész fél óra – eleinte a Halászóemberből olvasok fel hangosan, ám egy idő után a megszorodó kanyarok és a bennünk óvatosan növekvő feszültség miatt félrerakom a könyvet. A tájra figyelünk, a valószínűtlenül zöld dombokra és hegyekre. Egy helyen rossz irányba fordulunk, de összességében hamar elérjük úti célunk. A barátságos fogadtatás, a zöld tea és a helyből áradó természetesség hatására lassan elkezdünk feloldódni. Sok mindenről szó esik már a diktafon bekapcsolása előtt – de maradt még kérdezni, s mondani mit.

- *Beszéljünk először a pályakezdésről. Debrecenben végezte az egyetemet magyar–német szakon. Itt kezdett el verselni?*

Nem lehet tudni, mikor kezd el az ember. Debrecen fontos volt ebből a szempontból, de nagy gond volt, hogy nem akartak közölni. Az *Alföld* igen, aztán más már nem... És az *Alföld* sem mindjárt, és később is szőrösszívűen. Még az újvidéki *Híd* hozott le, abban a számban mindjárt tanulmányt is közölt rólam Bori Imre.

- *Volt esetleg valamilyen alkotói műhely, kör az egyetemen?*

Nem, nekem nem voltak olyan évfolyamtársaim, akik írtak – legalábbis azok között, akikkel kapcsolatban voltam. Nem volt ilyen kör. Amit pedig láttam, hogy mások publikálnak, az egészen más volt, mint amit én akartam csinálni. Tudtam, hogy én olyat nem akarok írni, illetve azt éreztem, hogy nem is tudok rímes verset írni. Úgy gondoltam, hogy rossz verselő vagyok. Csak vén fejjel értettem meg, hogy nem szabad mindenáron eredetinek lenni.

- *Annak a fajta formaiságnak, ami az első kötetben, a Héjban megnyilvánul, van valamilyen előzménye?*

Van, rímes versek, még jóval korábról egy kötetnyi, amit aztán nem is publikáltam. Radnóti- és József Attila-hatás. Szentgottárdon érettségiztem, egy iskolaszaktanóri-

umban, mert tébécés voltam, és emlékszem, hogy ott Ady-utánzatokat írtam – az már tudatos volt. Azt megelőzően kamasz koromban voltam Mátraházán egy hónapig, ahol egy füzetet teleírtam, de jóformán nem is tudtam, hogy verseket írok. Később megtaláltam valahol, és rémes volt, el is égtem aztán.

- *Volt tehát egy nagy adag tudatosság a Héj koncepciójában, formabontásában?*



Egyetemista korában

Volt, persze, ám aztán úgy éreztem, hogy a *Héj* zsákutca. Nem tudtam folytatni. De nem az irodalom segített hozzá a folytatáshoz, hanem maga az élet, rengeteg jó és rossz dolog történt velem, ami újrakezdte velem az egészet – éppen Amerikában.

- *Amerika hozta az alkotói megújulást?*

Az is, de nem az amerikai irodalom. Mindig el szoktam mondani, hogy nem azért írtam én másfajta verseket, mert olvastam Charles Olsont (akit nagyon szeretek egyébként), Gary Snydert vagy akár Whitmant. Jóval később olvastam őket. A *hopik könyve* című kvázi szakkönyvet akkor vettem San Franciscóban, de igazából nem tudtam, hogy mit veszek. Akkoriban még próbáltam folytatni a *Héjt*, írtam is egy-két verset Iowa Cityben. Ám akkor elkezdődött bennem valami változás, amit aztán az itthoni sok szörnyűség talán megérelt bennem, és egész másként kezdtem el írni. Az érdeklődésem változott, kiszakadtam az európai világból, főleg a német kultúrkörből.

- *Mennyiben lenne más A hopik könyve című kötete (1983), ha a hopikkal való későbbi találkozás (1985) után született volna?*

Nem tudom, lehet, hogy nem is lenne. Azokkal a hopikkal, akiről írtam, nem lehet találkozni. Ők nincsenek, ők több ezer év előttiek. Ha én bemegyek a hopi rezervátumba, és az első hopi faluban mindjárt kéregetőkkel találkozom, akik nem ételre, hanem italra kérnek pénzt, vagy ha



Albérként egy budai ház kertjében

a rezervátumban egyetlen térképen jelölt helyen sincs táborhely, meg víz – nos, ilyen vagy hasonló élmények biztosan nem inspirálták volna *A hopik könyvét*. Elég nyomasztó egy ilyen kis indián rezervátum. *A hopik könyve* egy ősi történet, a tízezer év előtti valóság, amit mi mítosznak meg fikciónak érzünk most. Akkor jobb volt a világ, egy csomó baj nem létezett, bár az emberi lét mindig mindenhol ugyanaz, születünk, szenvedünk, örülünk is néha, és aztán meghalunk. Ezzel akkor is szembenézett mindenki, csak esetleg másképp tudta földolgozni. Beleillett egy nagy mintába. Ma is vannak olyan emberek, akiknek az, hogy meg kell halni, nem okoz olyan nagy gondot – de a legtöbb embernek nagy gondot okoz. Annál is inkább, mert a mi életünkben ki van küszöbölve a halál. Úgy élünk, mintha nem halnánk meg, és a halottainkat is úgy temetjük el – úgy halunk meg, mintha nem éltünk volna. Valahol távol, rendszerint egy kórházban történik a halál. De nem csak a hopik éltek régen másképp, voltak a halállal másképp.

■ *A régi Szajla is ilyen volt?*

Ez nem volt már meg a régi Szajlán sem, de én azt láttam, és ezt el is mesélem valahol, hogy a hopikban mégis magamra ismerem, visszatalálok oda, ahonnan származom. A hopik földművesek voltak és azok ma is, extrém körülmények között, sivatagban ugyan. Ezen keresztül tudatosodott ben-

nem, hogy voltaképpen én honnan jövök – nem szégyelltem korábban sem, de addig igazán nem érintett meg.

■ *Valahol azt írja, hogy a halál a végtelenbe való átlépés, illetve jellemző az újabb írásokra egyfajta harmónia. A természetel való közelebbi kapcsolat miatt lehet ez?*

Nem fogalmaznék így. Ha hallom a nádas szélén, hogy pattog a téli napsütésben a nád – ilyenkor a nap hatására a nád külső rétege, a halott nád foszlik le –, vagy ha csipegetik a cinkék a nád ízületeit, ahol találunk valami ehetőt, és mindezt megírom, abban nincs ideológia. Én ebben a környezetben reflektálok mindazt, amit reflektálok. A környezet mindenbe beszűrődik. Van olyan környezet, ami a meditációt nem hogy nem segíti, de teljesen meg is öli. Ha én elindulok sétálni télen, mert mozogni kell, és gondolkodom, akkor ebben nem szakít meg esetleg semmi. Persze katasztrófa, ami itt történt, és történik most is, akár depresszióba is eshetnék tőle.

■ *Próza-kötetében, a Kedves John-ban írja, hogy mindenhol el kell jönni egyszer. Ez érvényes Szajlára is?*

Hát persze – mikor meghalunk. De nem csak erről van szó. Az az ideális állapot, hogy nem megyünk sehová, a modern ember számára már elképzelhetetlen.

■ *Ez a regénybeli Árvai János filozófiája is.*

Igen, de ő is elment, mert el kellett mennie, mondjuk, katonának. Ha valahová elmegyünk, bármilyen jól érezzük is ott magunkat, el kell jönni egy idő után. Mindenhol el kell jönni. Az élet is ilyen, innen is el kell menni. Sehol nem olyan, és talán nem is szabad, hogy olyan legyen, amilyenek igazán szeretnénk, a valóság és az illúzió között ingázunk, lengünk, akkor is, ha minden rendben van.

■ *Ezért van a legtöbb könyvnek – jó értelemben – nosztalgikus hangvétele?*

Már az első könyv borítóján szerepel, hogy az életünk igazából a múltban zajlik. Azt értjük meg, ami elmúlt, ami történik velünk, azt nem értjük, fel sem fogjuk igazán. Maguk nemsokára elmennek, én itt maradok, és gondolkodunk rajta, hogy mit is beszéltünk – Ön előveszi a diktafont, leírja, látja, aztán én is látom, hogy miket mond-

tam, mikor megkaptam a szöveget, és azt is, hogy nem így kellett volna, nem is ezt kérdezték tőlem stb... Ez persze egy triviális példa, de mondhatom azt is, hogy gyerekkoromban fogalmam sem volt róla, hogy milyen fontos nekem Szajla. Csak később, akkor értettem meg, mikor az egész múlttá vált. Így természetes, azért is, persze, mert egy gyereknek nincs időtudata, elmúlástudata. A kisfiamat ez a probléma nem foglalkoztatja.

■ *Költőként mi volt az eddigi legnagyobb elismerés, ami érte?*

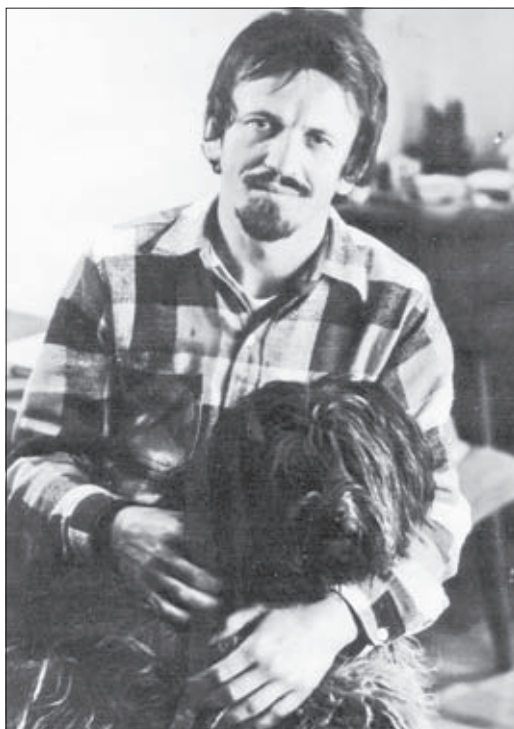
Hogy mi esett legjobban? Weöres Sándor elismerése. Szinte zavarba ejtő volt, hogy egy ilyen zseni, egy virtuóz költő egyáltalán észreveszi az embert, nem hogy még protezsálja is.

■ *A Pásztor Béla-díj* mit jelentett?*

Tízezer forintot. (nevet) Weöres barátságát jelentette. Rendszeresen jártam hozzájuk, dugdosták a konzerveket a zsebembe, de nem is ez volt a lényeg, hanem az a tény, hogy van valaki, és nem is akárki, aki jönnek tartja azt, amit csinállok. Ez nagyon fontos volt, nemcsak azért, mert szinte senki nem tartotta jónak, legalábbis úgy látszott, hanem mert magam is teljesen bizonytalan voltam. Persze ez a bizonytalanság sokáig megmarad később is, de ahogy az ember öregszik, egy idő után nem foglalkozik vele annyit. Ugyanannyi oka van kételkedni abban, amit csinál, mint addig volt, de aztán valahogy kinövi vagy félreteszi. Bata Imre volt még nagyon fontos, mert hozzá mindig el lehetett vinni a verseket, és azonnal el is olvasta. Ő is rendkívüli egyéniség volt. Igazán nagy lelkesedéssel karolt föl, de üldözött ember volt maga is, így ha valamimre azt mondta, hogy az jó, attól még furcsábban néztek őrá is.

■ *Általában mondott is valamit a versekre?*

Hogyne, aminek a felét nem hittem el. Agyondicsért. De az, hogy el lehetett vinni valakihez, sokat jelentett – most nincs ilyen. Illetve van, a feleségem. Neki meg lehet mutatni, nagyon jó érzéke is van hozzá, ő is írt régebben verseket, méghozzá jókat, kár, hogy nem folytatja. Szóval Bata Imre azért volt fontos, mert elolvas-



*Kutyájával,
Pamival budapesti lakásában 1977-ben*

ta az írásaim akkor, amikor nem is publikálhattam. Kell, hogy legyen az embernek egy bizalmas embere, nem feltétlenül irodalmár, de jó, ha az.

■ *A magyar líra megújítása kapcsán sok szó esik a Tandori–Oravecz–Petri hármáról – volt önök között valamilyen kapcsolat?*

Sajnos nem. Tandorival először '69-ben találkoztam, és nagyon megörültem neki, mert bátorító volt, amit akkoriban csinált, úgy láttam, hogy ez rokon dolog. Abban az időben rövid ideig az Európa Kiadó titkára voltam, és szokás volt karácsonykor az alkalmazottaknak adni a fölös példányokból. Tandori egyszer bejött, és nyomban neki ajándékoztam az így kapott összes könyvet. Úgy gondoltam, hogy majd kapcsolatban maradunk, megadta a telefonszámát is, de aztán hiába hívtam, soha föl nem vette a telefont. Aztán elmúlt vagy harminc év, azt hiszem, '94-ben találkoztam vele ismét. Megint állás nélkül voltam, még nem tanítottam a Pázmányon, hanem mindenfélével próbálkoztam, a rádióknak kezdtem el beszélgetéseket csinálni, és hozzá is elmentem. Úgy fogadott, mintha mi sem történt volna, mindjárt telerajzolt vagy harminc lapot, ott vannak a grafikái a falon az emeleti feljáróban.

* Weöres Sándor 1970-ben Kossuth-díját szétosztja tíz fiatal költő között, egyikük volt Oravecz Imre.



Szüleivel és Erzsébet húgával az 50-es években

Petri más volt, nem bujkáló természetű. A '70-es évek elején ismerkedtem meg vele. Bálint István révén kapcsolatba kerültem Halász Péter színházával. És annak tagjaival esténként, éjszakánként kóborolva többször találkoztam Petrivel, valahol mindig állt egy pohárral, itallal kezében és cigarettázott, de már akkor is nagyon motyogva beszélt, alig lehetett megérteni. Taszított az alkoholizmusa, de a költészetét sokáig nagyon szerettem, még a *Körülírt zuhanást* is, bár már szerintem akkor kezdett fölhígulni, aztán jöttek a politikai, a közvetlenül politikai versek, azok végképp nem tetszettek.

- *A regény, az Ondrok gödre megírásának mi volt a motivációja?*

Nehéz pontosan megmondani, az ember alapvetően magának ír, a maga problémáiról, legalábbis a lírával én így voltam. A regényben persze másról is szó van, egy társadalmi, történeti jelenségről, a 19. századi nagy kivándorlásról. Ez a magyarság szempontjából meghatározó dolog, a magyar életnek olyan része, melynek nem láttam igazi megjelenítését a magyar irodalomban. Emléket szerettem volna, szeretnék állítani ennek a traumának, annak a küzdelemnek, hogy elmegyünk Magyar-

országról több millióan, és nem jövünk többé vissza. Ez egy nagy emberi, sőt nemzeti dráma.

- *Előbb volt meg a regény terve, és aztán jött az anyaggyűjtés, vagy a családtörténeti kutatások inspirálták a regényírást?*

Mindig is foglalkoztatott a nagyapám. Gyerekkoromban azt tudtam, hogy nincs nagyapám, illetve van, de Kanadában, és onnan jöttek folyton a levelek. Volt persze egy időszak, amikor levelet sem volt szabad írni, le kellett mindenkit tagadni, de valamikor az ötvenes évek elejéig a kinti rokonok még az újságokat, a napilapokat is küldték haza apámnak. Egy ottani nagynénem levelezett anyámmal, akit nem is ismert – apámmal nem. Vagy apám nem írt neki, nem tudom. Küldtek csomagokat is, az unokatestvérek levetett ruháit, melyek akkor fantasztikusaknak számítottak. Emlékszem, mennyire szerettem a naftalin szagát (amit most ki nem állhatok), mert a nagynénem mindig benaftalinozta a ruhákat, hogy ne egye meg a moly a hosszú hajóúton. Tudtam, hogy nagyapám ott van Kanadában, sok rosszat is hallottam róla, de igazából nem nehezteltem rá. Amikor felnőtt fejjel magam is elkeveredtem abba a világba, akkor gondoltam először arra, hogy erről írni kellene. Nem is annyira a családom miatt, hanem mert ez máig hiányzik a magyar irodalomból. Van az ismert József Attila-szakasz,* ami ráadásul nem is igaz. Elmondtam már többször is, hogy „kitántorogni” nem lehetett, mert az utazás nagyon sok pénzbe és szervezésbe került: hajójegyet venni, útlevelet váltani, ráadásul nem is adtak akárkinek útlevelet.

Sokáig nem volt hozzá bátorságom, aztán meg úgy éreztem, hogy én ehhez már öreg vagyok, hogy én erről már lemaradtam. Annyi dolgot nem tudok mindabból, ami egy ilyen regényhez kell – lehet, hogy nem is fogok neki, ha előre tudom, mennyi mindent kell az itthoni életről is kideríteni. Mert a kivándorlástörténetnek van, kell legyen egy előkönyve, ami nélkül nem lehet a regényt megírni. Elmegy innen egy család vagy egy ember, és nézzük meg, mi történik kint vele – nos, nem, úgy nem lehet elindítani a dolgot, hogy nincs előzmény. Az amerikai szál pedig még bonyolultabb feladatot jelent. Egy olyan korról van szó, amelyben nem éltem. Egy másik kultúráról és egy másik országról. Egy olyan időszak-

* „Sok urunk nem volt rest, se kába, / birtokát óvni ellenünk, / s kitántorgott Amerikába / másfél millió emberünk.” (*Hazám*)

ról, amellyel kapcsolatban már senkit nem lehet megkérdezni. Most például jó ideje nem tudom kideríteni, hogy Toledóban, az új-hazai rész első színhelyén, a magyar negyedben mikor létesült közmű.

■ *Nincsenek levéltárak?*

Bizonyára vannak, de nem tudom innen elérni őket. Előfordul, hogy ottani emberek sem tudják nekem kinyomozni, amire éppen szükségem lenne. Amikor ott voltam egy hétig (a kutatás miatt mentem oda), akkor könyvtárakban is voltam, de ott mást néztem meg. Nem jutott eszembe, hogy erre is szükség lesz. Ha elmennék az ottani vízművekhez, akkor talán ki tudnák ásni. De az a gyár, ahol a hősöm dolgozik, és amely 1928-ban megszűnt, még nagyobb gondot okoz. Alig lehet kideríteni róla valamit. Nincs dokumentálva semmi. Van elképzelésem róla, de konkrét adatok nincsenek. Most ki kell találnom őket... Ez egy öntöde volt. Van a gyárról képem, de nem tudom például, hogy hány kupolókemence lehetett benne. Vagy milyen kupolókemencék voltak. Van egy öntödemúzeum Pesten a Bem utcában, elmentem oda. Ganz Ábrahám létesítette az 1848/49-es szabadságharc után az öntödét, 1962-ben szűnt meg benne a munka, és azóta múzeum. Persze ott sem lehetett megtudni mindent, de találtam egy öntömestert, akinek öntödéje volt még az előző század kilencvenes éveinek elején. Őt kérdeztem meg erről-arról. Most már nagyjából el tudom képzelni azt a munkát, ami ott folyt. Tudom, hogyan működik egy kupolókemence, mint töltik fel, milyen fázisokból áll a munkafolyamat, hogyan történik az öntés, és hogyan néz ki a belső tér.

■ *Hasonló problémák a regény első részénél is felmerülhettek.**

Hogyne, de ott könnyebb volt a helyzetem, mert Magyarországon a paraszti kultúra és a termelési mód gyakorlatilag ugyanolyan volt az ötvenes években, vagyis a gyermekkoromban, mint azelőtt száz évvel. A földművelés ugyanúgy folyt. Ugyanúgy kellett gondozni az állatokat, ugyanúgy néztek ki a házak, az istállók, a csűrök, a szérúk. Mindenre emlékeztem – ugyan az én szüleim már nem parasztemberek voltak, sőt, a nagyapám sem igazán, aki ki-



*Édesanyja, Sasvári Erzsébet,
a 40-es évek második felében*

vándorolt. Először persze ő is azért ment el, amiért mindenki: pénzt gyűjteni és visszajövet földet venni. Apai dédnagyapám módos parasztgazda volt, elég sok földdel – de sok volt a gyerek, azonkívül, nem tudta felvenni a nagybirtokkal a versenyt.

■ *És mi történt a családi birtokkal?*

A gyerekek elmentek Kanadába, még a nők is, és az örökösök között szétaprózódott – ami megmaradt az utódok kezén, mondjuk 1960-ig, azt a téesszesítéskor meg elvette az állam. Semmi sem maradt. Dédnagyapám háza még megvan, a rokonság eladta egy ráckevei volt téesszelnöknek, aki luxusnyaralóvá alakította át. Úszómedence van az udvaron. A környező portákat is megvette és parkot létesített, gyümölcsöst meg futballpályát az unokáinak. De nem sok öröme lehet az egészben, mert közben cigánygettóvá vált az egész ófalu. Még egy másik régi ház is megvan az egykori családi szögben. Dédnagyapám egyik testvéréé volt, még érintetlen, de aki megvette, hagyja szétmenni, nem tartja karban.

Ám mindent nem tudhatok erről a világról sem. Itt sincsenek írásos vagy egyéb nyomok. A parasztember nem jegyzett

* Az *Ondrok gödre* címmel megjelent könyv egy kétrészes mű első kötete, és a kivándorlásig dolgozza föl egy szajlai parasztcsalád, az Árvaiak történetét – a jelenleg készülő második kötet (*Kaliforniai fűrj*) játszódik Amerikában.



Édesanyjával háromévesen

föl semmit, még a családról sem. A Biblia végére beírták, hogy ki mikor született. A kalendáriumba belekerült, mikor ellett a tehén, mikor született a csikó, meg hogy milyen idő volt ekkor és ekkor. Bizonyos dolgokat meg kellett kérdezniem. Nem tudtam például, hogy a vetőgépen kanálnak hívják azt, ami lent a földbe szórja a magot. Azt viszont hiába kérdeztem bárkitől, hogyan működik a lokomobil, a gőzcséplő meghajtó egysége. Senki nem tudta megmondani, se Szajlán, se másutt. Mulatságos helyzetbe is kerültem emiatt. Lőkös István, egri irodalomtörténész javasolta, hogy kérdezzem meg egy nyugdíjas mozonyvezető ismerősét, hátha az látott ilyet, vagy egyébként is el tudja magyarázni. Hát, nem látott, sőt, azt se nagyon értette, mit akarok tőle. Azt hitte, újságíró vagyok és leleplező cikket akarok írni róla, vagy valami disznóság ügyében nyomozok. Még a házába se szívesen engedett be. Aztán találtam egy pesti könyvtárban egy korabeli tankönyvet és kezelési útmutatót, abból ismertem meg. De azt végképp nem tudtam kideríteni, hogy ha valaki cukorrépat termesztett itt akkoriban, akkor melyik cukorgyárba vihette. El kellett ködösítenem, mert a hatvani gyár, ami a legközelebb van, csak sokkal később létesült.

- *Őn a nagyapjával már nem találkozhatt. Hogyan lehetett mégis megismerni? Családi elbeszélésekből?*

Nem sokat lehetett tudni, elég rossz viszonyban volt apámmal, nyilván azért is jött haza apám a nagyanyámmal Kanadából. Egy keveset hallottam róla a kinti unokatestvérektől, voltam Kanadában kétszer is. Itt nincs olyan, hogy családi legendárium! A parasztcsalád nem polgárcsalád, ahol készülnek arra, hogy majd dokumentáljuk az életüket. A Kalligram monográfiásorozatában a rólam készült kötetbe (*Kulcsár-Szabó Zoltán írta – a szerk.*) képeket kellett adni a családról. Ez borzasztó nehéz volt. A Kukorelly Endréről készült kötetben (*Farkas Zsolt írta – a szerk.*) lehetett látni, az a család arra készült, hogy az Endréről majd képek kellenek egyszer a Kalligramnak. Apám, amikor hazajött tizennyolc évesen Kanadából, hozott magával egy Kodak gépet, és azzal csinált pár képet. Néhány régi fotót magam hoztam vissza Kanadából, apám küldte ki őket, azokra rá van írva, hogy mikor készültek. Angolul, perze, mert apám, amikor visszajött, nem is tudott rendesen magyarul egy darabig. A parasztcsalád emlékezete nagyon rövid. Azokra emlékeznek, akikkel találkoztak, akikkel együtt voltak. A dédnagyapára még esetleg. Ha levelet kapnak, nem őrzik meg. Azok közül, akik kivándoroltak, csak kevesen jöttek vissza, de aki hazajött, az sem hozta haza a levelezését. Pedig milyen jó volna most elolvasni azokat a leveleket, amelyeket innen küldtek neki, és azokat is, amelyeket az ilyen ember írt. Van egy-két, véletlen folytán fennmaradt levél a birtokomban, de az kevés.

- *István (a nagyapa) volt az első fiú, aki kivándorolt?*

Nem tudom pontosan, valószínű. Csak azt tudom, hogy a legidősebb nem vándorolt ki. Kilenc testvér maradt életben tizen-négy gyerekből, ez akkoriban általános volt. Őt fiú volt és kilenc lány – a legidősebb, János bátyám kivételével mindenki kivándorolt, a lányok persze úgy, hogy a férjüket követték. Hogy ki hol volt és meddig, azt sem tudom pontosan, de az biztos, hogy nagyapámék az Egyesült Államokba, Toledóba mentek először, mert két nagynénem ott született, ez benne van a toledói magyar templom anyakönyvében. Nem tudom, mikor érkeztek oda és mikor jöttek haza, de az kiderült, hogy 1924-ben megint kivándoroltak, és hogy ugyanoda már nem lehetett visszatérni, mert az első világháború után bevezették a kvótarendszert. Valószínűleg azért mentek Kanadába arra a pontjára, Windsorba, mert az egészen közel

van Toledóhoz. (Közben a falon lévő nagy Ohio-térképen mutatja, amit mond). Ha itt Michiganben észak felé megyünk az Erie-tó partján, Detroitba jutunk, Detroittal szemben pedig ott van Windsor, a határ túloldalán. Nagypám Kanadába először egyedül ment ki, majd nagyanyámat és apámat maga után hozatta, de akkor már apámnak egy nővére, Annus néném kinn volt a férjével. A többi fiú mind Kanadába ment, ketten az ötvenes években hazajöttek és itt rekedtek, egy Montrealban halt meg, vállalkozóként meggazdagodott, de rablótámadás áldozata lett az 50-es években. Nagypám állítólag részegen ment el a temetésére – állítólag, mert lehet, hogy ez nem is igaz, íme egy picit legenda, melyet Kanadában hallottam. (Ezzel kapcsolatban lásd a Halászóember kötet Uncle George című versét – a szerk.)

■ Ezek a történetek valamiképpen bekerülnek a regény második részébe?

Van, ami bekerül, igen. Például azt tudtam meg nagypámról, hogy egy idő után egyedül élt Windsorban (meg is van még a ház, ahol lakott, lefényképeztem), bérelt egy szobát fürdőszobával, és öregkorára vett egy motorbiciklit. A regénybeli István is vásárol a húszas években Santa Paulában (Kalifornia) egy motorbiciklit. Lehet, hogy valamiképpen összefüggésbe is hozom egy akkori ottani nagy katasztrófával. Santa Paula a Santa Clara folyó völgyében van Los Angeles-től északra, és nem messze onnan 1928-ban átszakadt egy gát, hatalmas özönvíz támadt, és elmosott több várost meg falut, részben Santa Paulát is. De még nagyobb baj lett volna, ha előtte nem jön két motoros abból az irányból, és nem riasztja a várost. Ennek a két motorosnak szobra is van ma Santa Paulában. Lehet, hogy hősöm, István lesz az egyik motoros. Nagypám iszákossága sem biztos információ – a kinti unokatestvérek nagyon szerették, kedves, melegszívű embernek tartották, de itthon gyerekkoromban mindig mást hallottam. A regényterv egyébként nagyon képlékeny, inkább csak egy nagy keret. Az ember olyan dolgokat is beleszó azután, melyek korábban eszébe sem jutottak. Például a most készülő megelőző fejezetben foglalkozom azzal, hogy ezek a parasztból munkássá vedlett emberek hogyan viszonyultak a munkásmozgalomhoz és a szakszervezetekhez. (E lapszámunkban olvasható e fejezet – a szerk.) Nem gondoltam, hogy azzal fogom elindítani a fejezetet, hogy István nagybátyjának, Pajának



A két testvér 1953-ban

a névnapját, névestéjét ünneplik. Régen Pál-Péterkor kezdődött az aratás, névestét ilyenkor itthon soha nem ünnepeltek volna, mert a legnagyobb munkaidőben nincsenek névesték. De itt Amerikában ünneplik, és egy ilyen névestén kerül szóba Pál-Péter napja és az aratás. Ezen beszélnek arról is, hogy Paja, akinek már kész van a pénze, mert már évek óta kint van, nemsokára hazamegy. De hátha előbb elbocsátják? De miért bocsátanák el, mikor nincsenek is elbocsájtások? De vannak. Éppen most küldtek el valamelyik csarnokból valakit szervezkedés miatt. És így tovább. Nem gondoltam volna, hogy épp az aratás kapcsán fogok a szakszervezetről beszélni. Kell róla beszélni, mert enélkül nem lehet megérteni az ő küzdelmes életüket. Nem csak hogy nem tudtak védekezni a tőke ellen, de nem is akartak. Ők nem azért mentek Amerikába, hogy jogokért harcoljanak, hanem hogy pénzt keressenek és aztán hazajöjjenek. Ezért utálták őket az amerikai munkások. Legfőképpen persze azért, mert féltették tőlük a munkájukat, és életformájuk is teljesen eltért az övékétől. Az életformabeli különbség azt jelentette, hogy nem törekedtek arra, hogy kényelmesen lakjanak, hogy igényesen szórakozzanak, hanem alig költöttek magukra, szinte állati körülmények között éltek. Csupán egyetlen dolgot nem sajnáltak maguktól: az italt. Valamiképpen kompenzálni kellett, hogy hosszú évekig feszültség-

ben, egyedül éltek. Nem az volt a jellemző, hogy családdal mentek ki vagy kihozatták a feleségüket és a gyerekeiket. Minél több pénzt akartak félretenni, majd hazajönni. Kevesen voltak olyanok, akik azért mentek ki, hogy ott maradjanak. Voltak ilyenek is, de azok rendszeren nem parasztemberek voltak – belőlük lettek aztán az üzletemberek, bankárok, boltosok, kocsmárosok. A magyar kispolgárságnak volt egy olyan rétege, amely kiment szerencsét próbálni, és olyan helyeken, mint Toledo, a honfitársaiból meg tudott élni. Toledóban az első évtizedekben annyi magyar volt, hogy angol szót alig lehetett hallani abban a negyedben az utcán, és szinte minden magyar volt.

■ *Magyar iskola is volt?*

Az egyház létesített magyar iskolát, ami aztán bedöglött, mint mindenhol, és átalakult vasárnapi iskolává, illetve nyári iskolává. Ezt még jobban utálták a gyerekek. A reformátusok voltak aktívabbak, mert ők függetlenek voltak. A református egyház a hazai magyar egyházhoz tartozott, de a katolikusokat beolvasztották az amerikai katolikus egyházba, és az nem nagyon támogatta, hogy a magyar gyerekek magyarul tanuljanak. Ki lehetett harcolni, de maguk a gyerekek is hatottak ellene, mert egy idő után a gyerek, bárhová ment, azt tapasztalta, hogy mindenhol diszkriminációban részesül azért, mert ő nem olyan, mint a többiek, ő magyar. Egy gyerek olyan akar lenni, mint a többi. A gyerek az, aki nem akar magyar lenni már kezdetben sem, és ezt a szülők vagy belátják, vagy nem. Ha igen, beíratják az amerikai iskolába, ahol ráadásul fizetni sem kell. A magyarért fizetni kellett.

Abból, hogy a szülők magyarok akarnak maradni, a gyerekek pedig már nem, rengeteg konfliktus származott. A gyerek kiválóan megtanult angolul, amerikainak vallotta magát, talán szégyellte-röstellte is a szüleit, akik nem tanultak meg soha rendszeren angolul. Olyan esetekről is tudok, hogy a fiú már katona volt, és úgy levelezett a szüleivel, hogy angolul írt nekik, a szülőknek meg át kellett vinni a szomszédba a levelet egy olyan magyar családhoz, ahol angolul is tudtak, ott elolvasták, és úgy válaszoltak, hogy azokkal lefordították, mielőtt elküldték volna. Nem csak az volt a probléma, hogy valaki nem jött haza, és ennek terhét élete végéig nyögte. Hanem az is, hogy a gyerekekkel így is konfliktusba lehetett keveredni, akik esetleg már amerikai állampolgárok voltak, ki-

válóan megtanultak angolul és beilleszkedtek. Sokan ezért sem jöttek vissza. Megint mások meg azért nem, mert, mondjuk, meghalt ott valakijük, és a sírját nem akarták magára hagyni. Aztán jött az első világháború, és eltűnt a haza nagyobbik része. Aki Gömör megyében lakott vagy Liptóban, az nem akart Csehszlovákiába visszajönni.

■ *Azt lehet tudni, hogy a nagypapa miért nem jött vissza végül?*

Nem, de találgatni igen. Ő, mint említettem, másodszor valószínűleg már nem azért ment ki, hogy pénzt gyűjtson, és aztán földet vegyen itthon. A két világháború között vagyunk. Azt hallottam, hogy elment Csehszlovákiába dolgozni valami üzembe közvetlenül az első nagy háború után, ebből arra következtetek, ő már nem akart parasztember lenni. Egyébiránt meg nem nagyon volt miért hazajönnie, nagyanyámmal már nem olyan viszonyban voltak, kint még maradt két gyereke, miután apám hazajött nagyanyámmal, ami bizonyos értelemben családi környezetet jelentett számára. Azon kívül feltehetően nem akart nyomorogni, mert itthon alighanem azt kellett volna.

■ *Egy efféle nagyregény elkészítéséhez ki kell alakítani egy mindennapi írásrutint?*

Meg kell próbálni minden nap írni. Vagy megy, vagy nem megy. Időnként be akar jönni a kisfiam, olyankor megszakad az írás. Érdekes különben, hogy sosem tudtam elképzelni, hogy beülök egy szobába és írok, mialatt körülöttem zajlik az élet, és eljutottam oda, hogy hallom, hogy zajong, kiabál a szomszéd szobában, és mégis tudok írni. Van, amikor zavar, mert nem érti, hogy miért nem engedem őt be a dolgozóba. Egy időben, különösen a *Halászóember* megjelenése után pedig mindig jött valaki, mindig meg akart valaki látogatni, és akkor be akartuk vezetni, hogy csak előzetes bejelentés alapján lehessen. Néha örültek is jöttek, eszelősök. Ki van írva a falu végén, hogy Szajla, és még mindig előfordul, hogy valaki erre jártában gondol egyet és beállít.

Időközben mindhárman elfáradunk, délutánba fordul a nap, s lassan elbúcsúznak vendéglátóinktól. Hazafelé útba ejtjük a síroki várat – a falon üldögélve, szemünk a látóhatárra szegezve a múlttól, s a fel nem tett kérdésekről beszélgetünk.

Oravecz Imre leírás-versei a hetvenes években

0. Gyakorlatias leírás?

„Gyakorlatiasabban és kevésbé áttételesen” – ez a hangnemjelölés bukkan fel hirtelen Oravecz Imre második verseskötetének¹ huszonkettedik oldalán, a *Trakl utoljára Budapest* cím alatt. Valójában itt kezdődik Oravecz költészete: azok a leírások, „utasítások”, rituális gyakorlatok, amelyek meghatározzák az életmű további részét, idáig vezethetők vissza. Makacsul, újra és újra nekifutnak majd a versek a leírásnak, és mindig ugyanoda, a leírhatatlansághoz jutnak, persze más-más útvonalakon. Ennek a költészetnek a kulcsa éppen az, ahogyan a leírhatatlansághoz viszonyul: a világ leírhatatlansága Oravecznál nem tragikus (hiszen pontosan érzékeli a „feladat” nagyságát), de nem állítja, hogy a leírás értelmetlen (hiszen a sokféle nekifutás során nemcsak a világ leírhatatlanságáról, hanem a leírás és a világ viszonyáról is kiderül valami újabb). A könyv fülszövegének fejtegetése az útról, az útban levésről szól, de tágabb értelmű. A kiinduló tétel (hogy az út maga a cél) Oravecz szerint „nem csüggeszt el, hanem ellenkezőleg, fölvidít és megnyugtat. Igen, fölvidít és megnyugtat. Hiszen ha az út maga a cél, akkor egész életünket a cél közelében, hogy ne mondjam: a *célban* éljük le, és nem teszünk egyebet, mint hogy minden erőnket, figyelmünket, szeretetünket és tiszteletünket a lét törvényeinek fölismerésére, illetőleg a törvényekkel összhangban való cselekvésre összpontosítjuk.”

Hiányzik tehát a leírással való kísérletezésből a gőg (hiszen az egyes Oravecz-kötetekben kitűzött cél mindig kisebb, mint az egészről való beszéd, és így a megvalósíthatóság esélyével kecsegtet), de ott van a kísérletezésben a komolyság (hiszen ezt a folyamatos, nagy tömbökkel dolgozó, mindannyiszor többéves munkával járó kísérletezést nehéz lenne másképp magyarázni). A hangnemjelölő kulcsszónál maradvá: a „gyakorlatiasság” Oravecznál a legkevésbé sem zárja ki, hogy a vers olykor úgynevezett „nagy témáról”, tehát absztrakciókról beszéljen, de nem zárja ki az „önterápia” és az önkeresés funkcióját sem (amely rossz alanyi költőknél végső soron maga a költészet). Éppen erről van szó: Oravecz nem állítja, hogy könnyű és magától értetődő volna „gyakorlatias” költé-

szetet írni – hogy a „gyakorlatias költészet” szókapcsolat ne tartalmazza semmiféle feszültséget az elemek között. Oravecz ebből következően „költőietlen”, de nagyon koncepciózus költészetet ír.

A leírással, leírásokkal való kísérletezést felfoghatjuk akár úgy is, hogy a szerző egyben azt is vizsgálja (mert változtatja), hogy milyen viselkedésekbe, milyen pragmatikus viszonyhálózatokba illeszkednek azok a műfajok, technikák, amelyekkel e versekben találkozunk. Hogy „mire jók” általában ezek. A balladákat vagy akár törzsi énekeket gyűjtő antropológusokat lépésről lépésre kezdte foglalkoztatni a kontextus, amelyben a szövegek, rítusok „történnek”. Nélkülük az etnográfiai lelet értelmezése csak részleges lehet.

Hasonló kísérletként fogható fel Oravecz leírás-verseinek alábbi, kontextuális vizsgálata, amely a jelentéseket a megidézett szövegműfajok, illetőleg gyakorlati cselekvések felől is szemügyre veszi. Az esettanulmányok száma természetesen gyarapítható lenne, hiszen Oravecz, mint már említettem, épp a leírás-műfaj teherbírását méri fel kötetről kötetre – és a lehetőségek korántsem tekinthetők egyelőre kimerítettnek.

1. Az eklektikus leírás:

Az idő múlása az iparnegyedben

Talán nem mellékes, hogy Georg Trakl Budapestben jártában egy iparvágányon megálló vonatról száll le, és útja (még mielőtt az első világháborúba indulna) a Richter Gedeon Gyógyszergyárba vezet. Az a programatikusan „gyakorlatiasság”, amelyet fentebb említettem, a cselekvések, élethelyzetek, tájak mindenfajta közegében érvényesül, a hopi és a szajlai kultúrákban ugyanúgy, mint a gyártmányfejlesztés és az alkaloidarészleg világában. Nem a „tárgykör” a leglényesebb az Oravecz-leírásokban. Illetőleg ez a tárgykör is mindannyiszor fontossá válik (például azáltal, hogy nyelvíleg is belép a leírásba, a leíráshoz alkalmazott szókészlet rugalmas átalakulásával), de van egy Oravecz-állandó is, amely a nézőpont és egy sajátos eklektika felől közelíthető meg leginkább.

Ha például *Az idő múlása az iparnegyedben* című versben azonosítani próbáljuk a nézőpontot, ahonnan a leírás

¹ Oravecz Imre: *Egy földterület növénytakarójának változása*. Bp., Magvető, 1979.



Mátyás kisfiával Szajlán 2006-ban

készül, akkor első megközelítésben egy „mindentudó narrátor” profilja rajzolódik ki: semmi nem marad számára észrevétlen, ami az iparnegyedben, műszakváltáskor látványként kínálkozik, se makroszinten („megsűrűsödnek a villamos-, troli- és buszjáratok”), se mikroszinten („egy sarki rendőr az orrába túr, és taknyos lesz a hüvelykujja”). De a mindentudás nemcsak a látványokra terjed ki, hanem egyéb érzékszervek észleléseire is („nedves hajjal s zuhanyozószagúan távoznak”), akárcsak az előzetes tapasztalatokra („a portások föl pattannak átmelegedett kispárnás székeikről”), és (bár korlátozottan, de) a szereplők gondolatai közé is belátást enged ez a nézőpont: „magukban azt gondolják: már egy óra vagy ezek már végeztek”.

Oravecz leírás-verseinek egy részében tehát a sajátos ironia abból fakad, hogy egy omnipotens beszédpozíció jön létre: elvileg minden feltétel adva van ahhoz, hogy egy, a teljesség illúzióját nyújtó leírás készüljön – hiszen a leírás készítője minden adathoz, részlethez hozzáférhet. A végeredmény mégis az, hogy a leírhatóság korlátozottságát érzékeljük. Az omnipotens beszédpozíció ugyanis: 1. nem rögzített, hanem mozgásban van: ingázik az elvont és konkrét, „kis” és „nagy” dolgok között; 2. következőképpen a leírásba beemelt elemek szelekcióját önkényesnek (mert lezárhatatlannak) érzékeljük; 3. ráadásul a leírásban

alkalmazott nyelvi rétegek eklektikusak, ezáltal érzékelhetővé válik a „mindentudás” közvetítésének problematikussága, az tehát, hogy a narrátor mindentudásához olvasóként nem férhetünk közvetlenül hozzá.

Kulcsár-Szabó Zoltán a kortárs versek személytelen beszédmódja felől közelítve „epikus vers”-nek nevezi ezt a típust, szerinte ezekben „a számbavevő-leíró attitűd úgy módosul, hogy az eseménysor elbeszélése kommentárok, reflexiók nélkül, folyton jelenidőben zajlik. A személytelen beszélő omnipotens nézőpontja révén dekonstruálja ezt a kvázi-személytelenséget, hiszen – éppen a személytelenség és a »mindentudás« (pontosabban: minden esemény rögzítésének képessége) kettőssége miatt – a versek »szereplőinek« áttetsző tudata – ha nem is költői énként, de talán »alakmásként« – a szövegek mögé épül.”² Kulcsár-Szabó Zoltán megközelítése, miközben találó megjegyzéseket tesz a beszédpozícióval kapcsolatban, azért megy el mégis szükségszerűen az Oravecz-költészet néhány fontos jegye mellett, mert a lírai/személytelen költészet között korszakküszöböt tételez (és ezzel összefüggésben, a személytelen/személyes „visszaváltásnál”, az „új érzékenység” poétikájánál egy újabbat – ennek a váltásnak azonban az Oravecz-költészet nem tipikus képviselője). Az alábbi értelmezésekben a személytelen/személyes beszédmódokat olyan, számos átmenetet megengedő retorikai stratégiáknak tekintem, amelyek egyidejűségben léteznek, és léteztek Oravecz számára is köteteli megírása idején. Mivel az Oravecz-szövegek működésének fontos összetevőjeként vizsgálom a szövegek „gyakorlati” működését, más beszédcselekvésekhez való viszonyulását, a személyes-személytelen beszédmódok közötti különbség kitüntetettsége is megszűnik (hiszen „gyakorlati” dimenzióban tételeződik).

Az Oravecz-féle leíró vers eklektikáját és ezzel összefüggésben ironiáját tehát kétségtől olyan szövegműfajok felől érzékeljük, amelyekben hasonló leírásokkal szoktunk találkozni. Az idő múlása az iparnegyedben esetében ilyen kitüntetett kontextus lehet a tudományos-ismeretterjesztő cikkek nyelve vagy a gyárnegyedekről szóló riportok műfaja (miközben persze mindvégig meghatározó olvasás közben az is, hogy egy verseskönyv borítólappjai között találkozunk a szöveggel). A tudományos-leíró szövegalkatás jelenlétét a szak-

² Kulcsár-Szabó Zoltán: *Oravecz Imre*. Pozsony, Kalligram, 1996. 79.

terminológia felbukkanása támasztja alá („értéktöbbletet maguk mögött hagyva”; „elektromos hangátvitellel kísérletezik” stb.), a részletek rögzítése (az említett kis-nagy vonatkozások keveredése) viszont nyelvi és szemléletileg is beékelődik a másik beszédmódba („egy satnya ecetfáról leválik és a nyitott szennyecsatornába hull egy levél, egy gazos telekről elsomfordál, és vizek egy kóbor kutya”). A leírás hasonló elemei a „mindentudás” jelenlétére utalnak, ugyanakkor érzékelhetővé válik az olvasó számára, hogy amennyiben mindezek részei a pontos leírásnak, a leírandók köre végtelenné válik. A látványt és ismereteket közvetítő perspektíva mozgásban van – ez a mozgás pedig szeszélyes, megjósolhatatlan logika szerint történik. A nyelvi háló, amely lefedi a szövegben közvetített „tudást”, hasonlóan szeszélyesen alakul: a „fizikai és szellemi dolgozók”, a „gépi erővel történő helyváltoztatás” egyértelműen más nyelvi regiszterből valók, mint a „bűdös büfé”. Következésképpen a megcélzott mintaolvasó is rögzítetlen a szöveg esetében, az imént idézett bürokratikus nyelvi fordulatok ismerői számára valószínűleg „szükségtelen” olyan szinonímiák jelzése, mint a *gyalogátkelőhely* és a *zebra* közötti, vagy magától értetődően redundáns az idő múlásának effajta részletező reprezentációja: „a blokkolóórák nagymutatói utolérnek és megelőzik a kismutatókat”. A tudományos beszédmód és annak leírás-változatai nem működőképesek az embert érintő dolgokban – látszik mondani a szöveg egyik rétege.

A nézőpont hasonló kimozdulását követhetjük a kötet más verseiben is, a *Joliet és Marquette*-ben például a „mindentudó narrátor” pozíciójának játékosan önfittogató jellegét figyelhetjük meg: „egyszer vinnebago-indiánokat látnak föltűnni a parton, / akikkel honfitársaik szövetkeznek majd / az angolok ellen, / de erről egyelőre sem ők, / sem a vinnebago-indiánok nem tudnak”. Az elbeszélői hang többször előreszalad az időben (itt tehát a helyzet-leíró, szinkron beszédmód többek között a diakrón jellemzéssel keveredik), és gyakran csak jelzést ad mindentudásáról, anélkül, hogy összefüggésekbe helyezné az információkat („a *Louisiana Purchase* még messze, / és fogalmuk sincs róla, mi az”). A *Jelentés az Erie-csatornáról* című szövegben a dőlt betűs, archaizáló (Böloni Farkas Sándortól átvett) nyelvi elemek teszik eklektikussá a leírást, a *chicagói magasvasút montrose-i állomásának rövid leírása* pedig a választott nézőpont már tapasztalt eset-

legessége, ki-kimozdulása révén érvényesíti az említett „Oravecz-állandót”: „a peron egy hentesüzlet lapos teteje, egy bérház első emelete, egy vegyiüzem lepárlórészlege és egy utalványbeváltó ügyfélszobája ma-gasságában van”.

2. A mitikus leírás és kontextusai: A gyermekkor módosítása; Támpontok a gyermekkor módosításához

Az 1979-es Oravecz-kötet gyakori módszere, hogy hasonló szövegalkító eljárásokat különböző kontextusokban használ, és így a szövegek hatása is más-más lesz az egyes szöveggörnyezetekben. Különösen szembeötlő ez ott, ahol a hopi-versek mitikus beszédmódja íródik rá más szövegek retorikájára. Hogy az olyan versek, mint *A régi Szajla* vagy *A gyermekkor módosítása* a hopi-versekéhez hasonló szerkesztésmódot használnak, már több Oravecz-értelmezés jelezte. Ezek a versek a Roman Jakobson-féle „szelektív tengelyre” irányítják a figyelmet: a szintaktikai struktúrák ismétlődnek (itt tehát nincs „meglepetés”), ezekben az adottként kezelt struktúrákban helyezi el a szöveg a szintaktikailag/grammatikailag illeszkedő (és a már leírt eklektikus működés szerint olykor meglepő) nyelvi elemeket.

A gyermekkor módosítása teljes következetességgel érvényesít egy nyelvi algoritmust: kétsoronként megismétlődik a szintaktikai szerkezet. A (többek között) Karinthy Frigyes-től ismerős átírási módszer szerint ilyen lenne a vers minden mondatának szerkezete: *a micsodából (-ról) a micsodát micsinálni, és a micsodába (-ra) micsinálni* („a kapuról a zárat levenni, / és a cserépre szerelni, / a cserépből a virágot kiemelni, / és a kútba ültetni”). A „gyakorlati” nézőpont felől ez a szövegalkítás leginkább a használati utasításokéra emlékeztet: a mintanyújtást szimulálja, még akkor is, ha épp a végrehajtandó cselekvések értelme az egyik legfontosabb kérdés ebben a versben. (Egyébként van még ilyen, használati utasítászerű vers a kötetben: a gyakran idézett *Utasítások egy tüntetőnek*.) A cím megkívánja az olvasótól azt is, hogy az *emlékezés* tevékenységét hozza kapcsolatba a szöveggel, bár a szöveg nem ad egyértelmű választ arra, hogy a gyermekkor módosulása voltaképpen minek a hatására következik be: szükségszerű-e ez a módosulás (ebben az esetben maga az emlékezés módosítaná a gyermekkor), vagy netán kívánatos (ahhoz, hogy felnőtté váljunk, el kell szakadni a gyermekkortól stb.).

Különösen a párverssel, a *Támpontok a gyermekkor módosításához* című szöveggel együtt olvasva nyilvánvaló, hogy a kiindulópontként szolgáló vers is leírásként, számbavételként működik, akárcsak az, hogy közel áll a mitikus nyelvhasználathoz. A szövegben felbukkanó tárgyak és élőlények például mind határozott névelővel jelennek meg, ezáltal absztrakciókká válnak: nem csupán egyetlen, konkrét tárgyat vagy élőlényt jelölnek. Ugyanennek az eljárásnak köszönhető, hogy a tárgyak és állatok nem kötődnek egy adott időpillanathoz: kívül vannak az időn. Ha ehhez hozzászámítjuk a vers ciklikus szerkezetét (a kapuval indul és a kapuhoz tér vissza), illetőleg azt, hogy épp ennek következtében a vers utasításai szerint végrehajtandó cselekedetek a végtelenségig folytathatóak lennének,³ akkor újabb érveléssel támaszthatjuk alá a szöveg időn kívüliségét.

A *Támpontok a gyermekkor módosításához* éppen ezt „korrigálja”, rávetítve erre a mitikus leírásra az iparnegyed-versben is használt eklektikus nyelvet. Mindegyik felbukkanó tárgyhoz és állathoz csatlakozik egy összetett mondatnyi jellemzés. Ami az első versben általános volt (és a retorika szerint bárki gyerekkora), itt a lehető legkonkrétabb formát ölti. Ha a gyermekkor módosítása a felnőtté válással szükségszerűen együtt jár, akkor ezt a változást nyilvánvalóan is érzékelteti a második vers. (Például: „az udvaron sár van, amely néha csonttá keményedik, és sokáig őrzi a végzett munka egyetlen elidegeníthetetlen eredményét: a kis és nagy lányomokat”).

A szerkezet azt sugallhatná (és rá is játszik erre), hogy a gyermekkor az abszolút rend világa. Ez az, ami valamilyen beavatkozás hatására aztán módosul: a kútból a víz a kemencébe zúdul, az istállóból kivezetett tehenet a fára akasztják stb. A kiindulóponthoz képest egyértelmű, hogy a rend a káosz felé közelít a vers végére. Másrészt a *Támpontok...* felől az is jól látszik, hogy mennyire illuzórikus és mennyire szubjektív voltaképpen ez a rend, hiszen sok tekintetben maga a mitikus nyelv és szerkezet kínálta csupán rendként. Legárulkodóbb a játékosan önleplező mondat az első versbeli kutyaólról a *Támpontok...*-ban: „kutyaól nincsen, a versben a szerző csupán az óltalan kutyanemzedékeket ért időjárási

sérelmek posztumusz jóvátételére létesített egyet”. Ezen kívül természetesen a „rend” képzetének csak nagyon konkrét, szubjektív változatába fér bele az is, hogy a gömböcदारázs „helye” a padláson van.

A gyermekkori rend képzete (és ezzel együtt a gyermekkor aranykorként való tételezése) több szinten is lebomlik tehát a két versben: maguk a végrehajtandó/végrehajtott utasítások is átalakítják „a gyermekort”, de a leírás nyelve is részt vesz az átalakításban. Az a mondat például, hogy „a víz meszes és emberi fogyasztásra teljességgel alkalmatlan”, olyan felnőtt jelenlétet feltételez, amely már a leíráshoz választott vizsgálódási szempontok miatt is átalakítja a gyermekort. A leírás tehát „beavatkozó leírás” – itteni vállalt kudarcra erre vezethető vissza.

A kétféle beszédmód dialógusa az említett versekben hasonló módon működik, mint a *Hopik könyve* lapjain (ott is találunk mitikus leírásokat, illetve olyan szövegeket, amelyek inkább egy tudományos-antropológusi nézőpont felől közelítenek a hopi világhoz), a különbség az, hogy a *Hopik könyve* nem tartalmaz olyan típusú önleplező alakzatokat, mint az itt említett, kutyaóllal kapcsolatos „vallomás”; a *Hopik könyve* teljes rendszert épít fel, amely zárt, integratív struktúráként működik. Még az eklektikát is integrálja, amennyiben több kultúra mítoszainak elemeit építi be a kötetbe. Az olvasat, amit kínál, mégsem zárja le a jelentéseket, hiszen fontos részét képezi az a tapasztalat, hogy a hopik számára ugyanazok a dolgok más jelentést hordoznak, mint az eurocentrikus gondolkodás számára (lásd *A gyógyító növények felfedezése*). A mítoszi nyelv tehát szükségszerűen kínálkozik itt zárt rendszerként, és éppen azáltal jelzi konstrukcióvoltát, hogy ebbe a teljességbe csak azt az olvasót vonja be, aki nem értelmez racionálisan, egyszerűen csak követi a kinyilatkoztatást: a mítoszi kódban ez felel meg a megértésnek.⁴

3. A parabolászerű leírás:

Az utak szívérol; Occasional poem to J. B. or what is cooking; Tokpela

Oraveczt költészetében nem ritka a beavatkozó, bölcsességet közvetítő parabolák vagy az ezeket imitáló beszédformák jelenléte.

³ A vers azzal ér véget, hogy „a trágyából a gilisztát kihűzgálni, / és a kapuba nyomkodni”. A vers egy hipotetikus továbbírásában ezután (egy újabb cselekvési ciklust nyitva) az következhetne, hogy „a kapuból a gilisztát kivenni, / és a cserépbe tenni”.

⁴ Bővebben erről lásd Balázs Imre József: *Hopik, kajovák, tlingitek: indián-reprezentációk a kortárs magyar irodalomban*. Jelenkor, 2008. március, 286.

A bölcsesség közvetítése, közvetíthetősége ugyanúgy problematikus, mint egy leírás elkészítése, a nézőpontokkal való játék – a nyelv eklektikája pedig itt is felbukkan. A tanítások közvetítésének akadályait részben a töredékesség, elliptikusság révén érzékelteti majd Oravecz későbbi verseiben (például *A hopik könyve* koanjaiban), az 1979-es könyv verseiben főleg a tautológia alakzata jelzi a tapasztalat lényegi átadhatatlanságát.

„Melyik a jó út? (...) Don Juannak, Carlos Castaneda yaqui indián tanítómesterének szavával élve az, amelyiknek szíve van” – mondja Oravecz a kötet fülszövegében, és *Az utak szívéből* című vers ezt a kinyilatkoztatást írja tovább. A tautológia alakzata itt nem is annyira az „utak” leírásába épül be (bár helyenként ott kísért: „a beszéd útjának szíve a megnevezés, / az érzés útjának szíve a melegség, / a gondolkodás útjának szíve a megértés”) – maga a kiindulópont az, ami tautológiagyánús, még ha a nyelvi elemek szintjén nem jön is létre az A = A reláció.

Két másik versben viszont konkrétan is felbukkan az alakzat: „cooking is cooking” (*Occasional poem to J. B. or what is cooking*); „Tokpela Tokpela / Tokpela Tokpelában van” (*Tokpela*). Mindkét esetben végpont a tautológia, mintegy a definiálás, körülírás, leírás kudarcának beismerése. Itt is izgalmas azonban összevetni a szövegkontextusokat, amelyekben a hasonló retorikai alakzat felbukkan. A főzés-vers asszociációi szeszélyes nézőpontváltások szerint alakulnak, a méretek, a tevékenységi körök, amelyekhez kötődnek, erős kilengést mutatnak („cooking is swimming in the ocean, / cooking is wearing a bra”). Tokpela esetében a kapcsolódási pontok leggyakrabban metonimikus, rész-egész viszony szerint következnek egymás után („Tokpela a falu, / a ház Tokpelában van, / Tokpela a ház, / az ágy Tokpelában van, / Tokpela az ágy, / az asszony Tokpelában van”) – az utóbbi kapcsolat egyben azt is mutatja, ezt a rész-egész logikát hogyan lehet aztán átfordítani valami másba.

Természetesen az asszociációk „irányítotttságán” túl a két vers jelentése között az architektonikus kapcsolatok létesítenek még fontos különbséget: egy mitológiai térben különleges tétje (és hagyománya) van a fontos helyek, lények meghatározásának, körülírásának. Tokpela a hopi mitológiában a végtelen kiterjedésű tér, amely egyben a „teremtés előtti” kezdet tere is. Az a fajta tautologikus retorika tehát, amelyet ebben a kontextusban működtet a beszélő, egyben

„alá is veti” magát ennek a tudásnak: nyelvi érzékelteti a tautológia révén, hogy itt valóban a lehatárolhatatlannal találkozunk. A *Tokpela* című vers megismétli, végrehajtja, rituálisan megmutatja a jelentések végtelen kiterjedését. Az *Occasional poem...* ehhez képest inkább „létrehozza” ugyanezt. Itt nem egy „eleve létezőnek” tételezett jelentéshez, egy tudáshoz való hozzáférés a tét, inkább az életgyakorlatok pillanatai, maga a gyakorlat idéződik fel. Az eredmény a jelentések szóródása, miközben a praxis és az ismerőség, a konkrétum és köznapiság a meghatározó mindvégig: „cooking is brushing one’s teeth, / cooking is getting dressed, / cooking is getting undressed”. A *Tokpela* nyelve ehhez képest egyértelműen az elvontságé.

4. A részt vevő leírás:

***A magyar szabadságharc vége
Észak-Amerikában; Trakl utoljára
Budapesten; Az erdőszet föltámasztása;
Thoreau Walden Pondnál***

A részt vevő megfigyelés antropológusi technikája kétségtelenül jelen van Oravecz könyveiben, az *Egy földterület...* című kötettel kezdődően. Témaként is gyakran feltűnik a „beépülés” igénye a másik kultúrába, a másik jelenlétebe. Hogy ez a jelenlét reflektált, azt a határokkal való kísérletezés is jelzi: Oravecz nemcsak az „egzotikus” kultúrák leírásánál, hanem természettudományos folyamatok, mérnöki cselekvéssorok szövegbe iktatásánál is játékba hozza. A tudományos kísérletek „zavaró tényezői” itt, a szöveg fikciójában nem zavaróak – éppen ebből fakad a helyzetek abszurditása, ez jelenti a határterületek bejárást több Oravecz-szövegben: „Fiala hadmérnök meghúzza egy vonalat, / és a fasszal 45°-os szöveget bezárva / átlós irányban elindul / a harci események között, // ügyet sem vetve az idegen flórát rongáló golyókra / föllovagol egy magaslatra” (*A magyar szabadságharc vége Észak-Amerikában*). Az „Oravecz-állandót” alkalmazó leírastechnika kiindulópontjául szolgáló versben ugyanez történik: „egy folyadék útját követve, / de a termelést nem veszélyeztetve / belép egy vegyi folyamatba // szabad gyököt fejleszt, / leköt egy hidrogénatomot, / jótékonyan hat az erjesztőbaktériumokra” (*Trakl utoljára Budapesten*). A szöveg folyamatában megváltozik a nézőpont, a vegyi folyamatba való belépés pedig mintha az antropológus „azonosuló” technikájának felelne meg. Az azonosulás, amely itt tárgyi szinten valósul meg, más szövegekben a leírt dolog

„nyelvéhez” való közelítés által érzékelhető. Magának a dolognak persze nincs a szó szoros értelemben vett nyelve, de a róla való beszédnek van egy „elsődleges kontextusa”. Az iparnegyedekhez ebben az értelemben hozzátartozik a szakszókincs, Szajlához a tájszó („hidas”), a hopikhoz a kötet függelékében megmagyarázott, a versekben használt szavak („kacsina”, „kiva” stb.).

A leírás persze (erről már volt szó) Oravecznél sohasem tökéletes – következképpen (vagy inkább *azért, mert*) a folyamatban, a dologban való részvétel sem teljes. Az olyan versek, mint a *Thoreau Walden Pondnál*, pontosan jelzik is ezt: „a szokásos reggeli takarítás után / városi ruhában ül / a maga építette faház előtt” (kiemelés tőlem, B. I. J.). Az a résztvevő, mint a versbeli Thoreau, aki számára a kormosfejű cinke éneke „változat / a szélfúvásra, fűzizegésre, lombusogásra, / gallysúrlódásra, fanyikorgásra, makk-koppanásra, / vízcsobbanásra, méhdöngésre, gyíkneszezésre, / nyúlragcsálásra, mormotacsörtetésre, rókaugatásra stb.”, kétségtelenül másféle résztvevő, mint az a favágó, aki „kis ficok”-nak nevezi a madarat. Thoreau asszociációi hasonló paradigmatis sorokat járnak be, mint a jelentésköltő/jelentéslétesítő *Tokpela* vagy az *Occasional poem...* utalásai. A különbség az, hogy itt kívülről látunk rá arra a figurára, aki ezeket az „antropológiai leírásokat” végzi. Oravecz könyve tehát itt is különböző modalitásokkal, különböző szemszögek felől mutat fel hasonló gyakorlatokat.

Az *erdészet föltámasztása* megnöveli az „antropológus” alakját, egybejátszatja egy nem is mindentudó, hanem mindenható

lényel („egyenként elaltatja a baglyokat, / és sorban fölkölti a vaddisznókat, szarvasokat, nyulakat és rigókat, / és kidörzsöli szemükből az álmat”), miközben jelzi, hogy itt a játék a külső/belső váltásokra is vonatkozik: „néha talál egy-egy tisztást életében, / kisimítja rajta a mohát, ahol meggyűrdött”. Az ilyen verseknek a Trakl-verssel való egybecsengéséből látható igazán, hogy az *Egy földterület...* című Oravecz-kötet első látásra talán heterogénnek tűnő szövegeit milyen rejtőzködő alapozás, motívumok és technikák hálója fűzi össze.

5. Átmenet?

A fentiek alapján megkockáztatnám, hogy bár kétségtelen a második Oravecz-kötet esetében a *Héj*, illetve *A hopik könyve* markáns beszédmódjainak jelenléte, mégsem az „átmeneti könyv” megközelítés a fontos ebben az esetben. Talán sikerült érzékeltetni a fentebbi leírás-variánsok értelmezésével, hogy itt, ebben a könyvben történik meg annak az Oravecz-írásmódnak a meg-alapozása, létrejötte, amelyiket mindmáig a legjellemzőbbnek érezhet vele kapcsolatban olvasója. Ilyen értelemben a személytelen/személyes beszédfordulat, amelyet az 1972. szeptember esetében jelez a recepció, nem látszik lényeginek, hiszen a reflektált „részt vevő megfigyelés”, az emlékeztetműködésre vonatkozó észrevételek, a konstrukció/rekonstrukció alakzatai már az *Egy földterület...* című kötetben jellemzőek. Oravecz kötetéről kötetre másképpen indul el a leírás útján, de útjai háttérben van valami, ami nem változik.



Családi kép 2007-ből. Jobbra felesége, Katalin Mátyással, balra Márk Minhee barátnőjével

– különös tekintettel a földterület növénytakarójának változására

Az írásművész, aki hátat fordított a nagyvárosi tülekedésnek és visszatelepült szülőfalujába, a Mátra lábánál fekvő Szajlára. A költő, aki a hetvenes évek elején szokatlan, különös hangot ütött meg, merész utakat járt be Traktól a hopi indiánokig, s versei mindig is kevesek fontos ügye maradt. A személytelenítő, tárgyyszerű beszédmódtól a visszafogottan, de félreérthetetlenül megnyilvánuló szenvedélyességig jutott – a napnyugati világ, az okcidentális Európa és Észak-Amerika költői nyelvétől, bölcséleti világától, kényelmes, fényes idegenségétől a szajlai elhanyagolt földekig, a kipusztított erdőkig, a restségbe forduló, pusztuló falusi életig. A legszemérmesebb személyességig. Az övéitől az övéiig – akik már nincsenek.

A Párizsba, Londonba, Iowába, majd megint máskor Chicagóba, Kaliforniába vezető peregrináció nem volt minden kényszer nélküli: Oravecz verseit a hatvanas-hetvenes évek fordulóján minduntalan visszautasították a szerkesztőségek, habitusát nem szívelte a kultúrpolitika, a költőt nem vette tenyerére a magyar irodalmi élet. S benne ott munkált az „amerikás” felmenők kíváncsisága és vállalkozókedve. Kétszeresen is: mert ha Amerikába ment, nemcsak a távoli földrész rejtelve izgatta, hanem firtatta nagyszüleinek indítékait is. Döntéseiben azok sorsát is igyekezett megérteni. Ha kiengedték, akkor úgy, ha nem, akkor „disszidált”: kilépett, kiszökött a legvidámabb barakkból. Hazatérte után mindezért szankció járt. Kint ösztöndíjas volt, vendégtanár. Olykor turista, majd egyre kevésbé az. Beleszokott az amerikai tájba, lenyűgözte az európai eredetét túlnövő modernség és a prekolumbiánus világ feszítávja, delejzte a tér, a feszélyezetlenség, a szabadság. A lepukkant, elhanyagolt, tönkretett, agyonbűntetett, sakkban tartott, megfigyelt kelet-európai világgal szemben az ott az ésszerűség és gondozottság, a spontaneitás és a távlatosság hazája volt. Nem az a haza, ahol születik, hanem ahol megfordul az ember, ahol jár-ke, amit összegyűjt magában.

Oravecz Imre az egykori Kossuth-egyetemen tanult magyar-német szakon. Nem különösebben kedvelte Debrecent. Amit megannyiszor megtapasztalhatott a mű-

vészetekkel foglalkozó város lakó: az új iránti érzékenység fölötté hiányzik ebből a közege. Az egyetem sem tűnik marandó emlékek: visszaemlékezéseiben az otthontalanságot, a hatvanas évek közepi szürkeséget és érdektelenséget is fölpanaszolja a költő. Nem szokott hízelgően nyilatkozni a „cívisvárosról”. A közelmúltban az öregdiákok körének vendége volt a természettudományi karon, s valamely szervezési hiányosságból fakadóan erről a bölcsészek közül szinte senki sem tudott, noha többünk szívesen részt vett volna a beszélgetésen. Az *Egyetemi Életben* megjelent rövid interjúban Oravecz jószerével tiltakozott az ellen, hogy művei szerepeljenek az irodalomtörténeti szigorlati olvasmányjegyzékben. Valahogy úgy fogalmazott, hogy egy alkotó végét jelenti, ha kötelezővé válik. Tévedhetek, de épp ellenkezőleg gondoltam, amikor néhány évvel ezelőtt életművét feltüntettem a tételek között, vagy amikor szeminarizálni kezdtünk *A huszonhatodik évre* emlékeztető *1972 szeptemberrel*. Az utóbbit különösen kedvelik a fogékony fiatalok, s amikor kérdezem, hogy mivel tudnák a mű erőteljes hatását magyarázni, azt felelik: „mert nagyon más, mint amit eddig olvastunk. Mint amihez hozzászoktunk a magyar irodalomban.” Oravecz életpályájának valóban sajátja a meglepetés. A szokatlanság, a váratlanság. Miközben csupa megszokott dologról ír: a szerelemről, a halálról, a földről, az égről, az otthonról és az otthontalanságról. Onnan is eredhet mindez, hogy nem mulasztja el más kultúrák perspektívájából felmérni saját világunkat. A látószög, az eltérített, megdolgozott nyelv, az ön maga kiutalt, meghatározott, esetleges szerepével való elégedetlenség lehet az oka. Az odébb lépni, távolságot venni, máshogy látni – nem sármos, nem hízelgő, nem közhelyes – gesztusai munkálnak itt.

A germanista Oravecz a hetvenes években – ahogy egy helyütt mondja – „lassan átévickélt az angolszász kultúrába.” Beutazta az Egyesült Államok délnyugati államait, s eljutott a pueblo népcsoporthoz tartozó hopi indiánokhoz. Az írásbeliséggel nem, ám „magas” szóbeli kultúrával rendelkező hopik a kultúrantropológusok és a nyelvészek érdeklődésének homlokterében álltak. A földműves hopik életének tüzetes ta-

nulmányozása vezette el/vissza Oraveczet a szülőfalujához. 2003-ban nyilatkozta: „Nyilván minél távolabb megyünk valamitől, annál közelebb kerülhetünk hozzá. A könyv írása közben eszméltem rá, hogy megtaláltam a valóságot, az én igazi valóságomat, mindannak a valóságát, amit életem során írtam. Megrendítő élmény volt. Szajla én vagyok, Szajlában magamat láttam meg, vagyis amikor Szajlához eljutottam, akkor magamhoz jutottam el. Közben szembesülnöm kellett azzal, hogy amiről írok, az már nincs, nem létezik, minél közelebb kerülök tehát hozzá, annál közelebből néz vissza a saját halálom.” Szajlát ábrázolni már nem, csak kitalálni lehet. S vele kifundálni, közelbe hozni és odébb is tolni a saját halált.

1999-ben a Frankfurti Könyvvásárnak Magyarország volt a „Schwerpunkt”-ja. Szóval: díszvendége. A dekadens gulyáskommunizmus hamis félderűjére, az NDK-sokat átengedő, határnyitó, „európai piknikes”, békés rendszerváltásra épülő országimázs ekkorra már jócskán megkopott, hazánk elveszítette hírértékét, érdekességét, de most a német szívélyességtől övezve esélyt kapott múlt- és jelenbeli irodalmi értékeinek megismertetésére, egy új, vonzó arculat kimunkálására. Ám rendes magyar módra már az előkészületek is akadoztak, újból fellángolt a Kulturkampf, fájoan hiányzott a sikeres bemutatkozáshoz szükséges minimális egyetértés, türelem és összefogás. A szervezők nagy erőfeszítések árán igyekeztek néhány olyan szerzőt is megismertetni, akik kiváló teljesítményük ellenére eladdig háttérbe szorultak a nemzetközi elismertség tekintetében. Közéjük tartozott a németül és angolul is verset író, ugyanakkor méltatlanul keveset fordított Oravecz Imre is. A neki szentelt esttérben zajlott, az igényes irodalomtörténeti bemutatás után a költő ékes németséggel válaszolt a közönség által feltett kérdésekre. Ekkor egy német úr kurta hozzászólásában meglepettségét fejezte ki afölött, hogy lehet ilyen szépen megtanulni németül Kelet-Magyarországon, ahonnan – tudomása szerint – Herr Oravecz származik... Némi csudálkozó bosszankodással vegyes nevetség futott át a termen, az alkotó nyugodt hangon referált a kérdésre, a német úr bólogatva tudomásul vette az udvarias választ, de még hetekig foglalkoztatta az ott ülők egy részét, hogy mit is jelentett akkor abban a terebben keletmagyarnak – szajlainak, egrinek, debrecenek – lenni.

A régi Szajla című költemény („az úton libát terelnek, / az árokban füvet szednek, / a kerítésre köcsögöt tesznek, / a kútból vizet mernek” stb.) „amerikai” tematikájú és hopi-versek között jelent meg az 1979-es az *Egy földterület növénytakarójának változása* című kötetben. A kötet címadó vers pedig azt örökíti meg, ahogy a „favágókból idővel földművelőkké átvedlett” falulakók egykor szőlőt telepítettek a „napos verőn”, s huzamosan élvezték annak gyümölcsseit, amíg aztán mintegy kétszáz évvel később az illetékes téesz vezetősége úgy döntött, hogy az ültetvényt gazdasásosság híján „vissza kell adni” a burjánzó természetnek. Így lett az irtásföldből szőlőskert, a szőlőskertből parlag, a parlagból áthatolhatatlan bozótos, a favágókból szőlősgazda, a szőlősgazdákból pedig helyüket nem lelő, földjüktől, szokásaiktól megfosztott, semmittevésre kárhoztatott falusi árnyak. „Csak” a földterület növénytakarója változott, s megváltozott minden.

A *Halászóember* 1998 nem is kellemes, hanem megrendítő meglepetése volt. Versekből álló „faluregény”, „családragény”, „nevelődseregény”. A halál, a szexualitás, a gazdálkodás, a gyermekkorra való emlékezés, egy eltűnt életforma, egy felszámolt közösség, egy elenyészett kultúra szép – pontos és melankolikus – enciklopédiája. A szuka kutya gyermeki érzékekkel követett gátszakadása, egy belátható és megtapasztalható kulturális tér, a falu kiterjedésének megrajzolása, a kutya temetési rituáléja, tetemének bomlása és szétszóratása, a paraszti életforma nagyszerűségének és kisszerűségének, természetközelségének, biztonságának és kínlódásának, otthonosságának és korlátoltságának – tárgyyszerűségében még inkább – megindító számbavétele. A „legnagyobb dologidőben” már nemcsak vagy már nem „hülyegyerekként lézeng a faluban a történelem”, hanem könyörtelen felszámolóbiztosként, a felbomlás levezénylőjeként, a vegetálásba fordulás éjjeliőreként. A *Halászóemberben* ott van a legutóbbi száz esztendő alternatív módon elbeszélte történelme. A megtelepülők és a kivándorlók sorsa, a szűkösség kényszere, s a kollektivista rémálmom minden következménye. S mindez a versszerűség rejtett képleteivel, a magyar nyelv retorikai lehetőségeinek pazar kiaknázásával, a kimondás és elhallgatás remek arányaival – legyen szó a Sztálin halálakor szorongva elbliccelt gyászról, a párában megbújó közeli Recskről, a beszolgáltatás és a téeszítés groteszk-tragikus szcénáiról, a falusi

élet nem is oly lassú pusztulásáról. A szerzőkről, a munkaeszközökről, a földről, a művelés minden csínjáról-bínjáról: egy kultúra feleslegessé vált kellékeiről. A menthetetlenül kiürülő Szajláról.

A hetvenes évek elejétől jó másfél évtizeden át némiképp magam is ismerős voltam falun. Na persze csak amolyan odautazóként, átmeneti bekapcsolódóként, vendégként. Apám kisipari engedélye Konyárra, egy bihari kisközségbe szolt, s ő a hatvanas évek közepétől tényleg oda is szokott, mondhatni a település szobafestő-mázolója lett. Kedvelt és megbecsült mesteremberre. Itt mód volt rá, hogy a maga ura legyen, amúgy is kedvelte a komótos-alapos munkát, a kiszámíthatóságot, szívesen vette a falusiak vendégszeretetét. Amikor kisfiúként először elkísértem útjaira, akkor a falu a kádári konszolidáció csöndjét már inkább élvezte, mint nyögte. Zokszót nemigen illett ejteni, a beszolgáltatás és a téeszésítés sebeit az idő úgy-ahogy begyógyította, akinek sérelme volt, bölcsen hallgatott, a falu nagy többsége amúgy is boldogult, úgyhogy leginkább az elégedettség jeleivel találkoztam. A háborús és a rákosista vizsontagságok után a lassú gyarapodás jól ismert kádári ígéretével. Az új üzemforma, a téesz működött, a villany már évtizede jelen volt, a nádtető házakat felváltották a jellegzetes sátoztetősök, fürdőszobák épültek, a kisboltba és a nagyboltba egyre több árut szállítottak, járdát betonoztak a járóelőknék, lett óvoda, a kultúrban rendszeresen mozi volt és diszkózene. A tejcsarnok jól fizetett, a háztájiban a saját szükséglet biztosítása mellett árutermelés is folyt, megjöttek az évek óta várt Zsigulik, az új házakat szakmabelivel festették ki: szó szerint versengtek a megrendelők a merészebb, „városi” színekért és hengermintákért. A zárt életforma már a múlté volt: a többség ingázott vagy beköltözött a városba, nyaralni járt, hétvégén csak-csak látogatta még az öreg szülőket, olykor besegített a munkába, de inkább nem gondolt a paraszti teendőkhöz. De azért maradt hátra még elegendő dolgos kéz, traktorral, kombájnnal bálni tudó. A földet még megművelték, a falu még lélegzett, a parlag, a gaz szégyenfoltnak számított, ugyanakkor nem lehetett nem észlelni, hogy a városiak lenéznek ezt az életformát, s a fiatalok nem akarnak parasztok maradni. Közérzetnek számított, hogy a falu meghaladó foka a „történelmi fejlődésnek”, a városi élet az igazi kiteljesedés. Magyarországon az ellentmondásos, önkizsákmányoló kispolgá-

rosodás folyamatába kódolva volt a felbomlás, máshol – így Ceausescu Romániájában – önkénnyel és erőszakkal készültek a falurombolásra.

Magam sem ismertem e gazdálkodási és életformához való ragaszkodás nyitját, magam sem tudtam a falu titkát megfejteni. Mert sem az eredetét, sem a lényegét, sem az ösztársadalmi hasznát nem értettem. S hát nem is oly könnyű. Aki nem ebbe a kultúrába születik, az nem is válhat annak részesévé. Oravecz tavaly megjelent regényének, az *Ondrok gödrének* egyik elemzője, a szerző monográfusa, Kulcsár-Szabó Zoltán olvasatában a könyv éppen arról tanúskodik, hogy a paraszti életforma *nem utánozható*. A benne részesülők számára az azon kívüli élet ellenséges és áthatolhatatlan, és senki nem öltheti magára a paraszti élet külsőségeit, mert abba bele kell születni (lásd *Alföld*, 2007/3, 93.). Ez azt is jelenti, hogy a saját kultúra határai valójában nem léphetők át. A nagy fordulatot végrehajtó, kivándorló Árvai István éppen azért akar messzire menni, hogy paraszti életformájának közelében maradjon, hogy a radikálisan újjal őrizhesse meg a régít.

Oravecz mesteri leírások sokaságát nyújtja az életmód szervezethez, a paraszti otthon felépüléséről, valamint a táj és a munkamódszerek részletező ismertetése vonatkozásában. A gazdálkodástörténet, a szociológia, a történetírás élvezetessé alakított diskurzusai révén lép elénk egy világ, amelyből – noha minden rezdülésével azt célozza – alapvetően hiányzik az egyensúly. A parasztság világának idő- és térbeli állandóságával, zártságával, ésszerűségével, mértékletességével és ökonómiajával folyvást feszültségbe kerül a változtatás kényszere. Ahogy erre Kulcsár-Szabó Zoltán idézett elemzésében rámutatott: e világba bele van programozva saját pusztulása. A nagycsaládra a magas gyermekhalandóság ellensúlyozása és a gazdaságos családi üzemmód fenntartása okán szükség van, ugyanakkor az öröklési rend miatt képtelen megalapozni az utódok boldogulását.

Az engedékeny, lemondó idős Jánossal szemben a fia, Árvai János az, aki alkával, legszemélyesebb tulajdonságaival is megjeleníti, s végzetesként éli meg ezt az ellentmondást. Újítóként, a kétnyomásos gazdálkodás, a vető- és a cséplőgép meghonosítójaként lép elénk, aki mindent megtesz a családról való gondoskodás, a gya-



Tizenhét évesen

rapodás érdekében, de fiai iránti különös elhidegüléssel, zsarnoki rémuralommal válaszol azok önálló aspirációira. A boldogtalanság árán is egyben tartja a vagyont. A regény mindezt alkatának megfellebbezhetetlen, változtathatatlan, amolyan „természeti” vonásaként értékeli. Tulajdonképpen nem egyedi tulajdonságként, s épp ezért nem is morális aspektusból. István számára Amerika a zsarnok apától való szabadulás, a lélegzethez jutás – saját világa létrehozásának ígérete. Még ha többé-kevésbé illúzió is.

Az *Ondrok gödre* szereplőinek világát a szociokultúra és az alkat determinizmusa hatja át. A szenttelen, tárgyyszerű hangnem az elbeszélői beavatkozás hiányát sugallja, ám a regény diskurzív megalkotottsága, a kvázi történelmi-szociológusi szókincs, s a nagy ecsetvonásokkal felvitt lélektan, s egyáltalán az elbeszélés (diegézis) túlsúlya az ábrázolással (mimézissel) szemben mégiscsak a narrátor megkérdőjelezhetetlen hegemoniáját okozza. Az elbeszélő csak

igen ritkán vállalkozik jelenetek, dialógusok, replikák létrehozására, s többnyire ezekben sem az eseményszerűség, hanem az alkati és a szociális szerep szerinti meghatározottság a döntő. A drámaiságot a regény nem annyira a változékony szereplői távlatok ütközéséből, hanem a meghatározottság elleni reménytelen lázadásból nyeri. Innen csak kiesni vagy kimenekülni lehet. Meghalni vagy elvándorolni.

Egy kora őszi napon idős János álmában felemelkedik, s mint egy madár vagy angyal fölülről kezdi látni az Árvai-szöveget, az Ondrok gödrét, az egész vidéket. S látva látja a másfél századdal későbbi jövőt: a parlagon hagyott Dolyinát, az elnépteledett határt, a városi öltözetű idegenek lófrálását. Idős János megébred, hosszan töpreng, de nem talál magyarázatot a megdöbbentő látványra.

A kapitalizmus nekilödulása óta sehol sincs gyógyír a mezőgazdaság bajaira. A magyar paraszti világ pusztulása egy világszerte megfigyelhető trend része, megkésett földosztással s némi kolhozos kacsaringóval. Csakhogy máshol a régiből kinőtt valami új: nyugaton milliárdos szubvencióval tartják életben a falusi világot. Mert az lassítja a városiasság elviselhetetlen túlbujánzását, erősíti a közösségi életformát és a környezettudatosságot. Mindenütt sokba kerül a fenntartása, mégis vállalják a költségeket. Nálunk viszont úgy hanyatlott el a vidéki élet, hogy nincs helyette semmi. Sok helyen megszűnt a földművelés, az emberek még a konyhakertbe sem vetnek. Sok helyütt még a fiatal is segélyből él, vagy átrokkantnyugdíjas. A földet már senki sem akarja megművelni. Nálunk a földterület növénytakarója halálra változott meg. A mostanában amúgy többnyire légtelen térben mozgó, ügyes történelmi regényeket sorjázó és szójátékokat gyártó magyar irodalomban csak Oravecz Imre ad hírt minderről. A falu, az elveszett otthon krónikása, az egykori vagabundus, aki gondolataival ma is a glóbuszt járja.

Mit üzennek a társadalomnak a sajtó számára egyre gyakrabban témát szolgáltató tanárverések? Vagy az iskolai erőszak egyéb megnyilvánulásai – amikor diákok kerülnek egymással konfliktusba, vagy éppen a szülő oszt igazságot, fizikai erejét is felhasználva? Esetleg ha a tanár kever le egy pofont a gyerekek (s most mondjuk azt: szinte mindegy is, miért)? Mire vezessük mindezt vissza? Mi változott meg? Mi a megoldás? Mennyire súlyos a helyzet?

A lapokat szemlélve úgy tűnik, koránt-sincs egységes álláspont. Az oktatási tárca képviselőjében nyilatkozó Nagyrónai Miklós főtanácsos szerint nincs szükség átfogó törvényi módosításra, odafigyeléssel meg lehet előzni a bajokat. Aáry-Tamás Lajos oktatási ombudsman viszont azon a véleményen van, hogy ha a bűnnek nincs következménye, a meglévő szabályozás is devalválódik. Melyik változatot fogadjuk el?

Gyakorló pedagógusokkal folytattunk kerekasztal-beszélgetést arról, hogyan látják helyzetüket, lehetőségeiket, mit gondolnak a fegyelmezésről, a szülő-tanár-diák viszonyokról, az életre nevelésről, a problémák megoldásáról. Volt, aki vállalta arcát és nevét, volt, aki nem, így a beszélgetés szereplőit egységesen keresztnéven szerepeltetjük. Ildikó alsó tagozatos tanító, Tibor felsős tanár, Enikő pedig gimnáziumban tanít.

Tibor: Úgy érzem, hogy az elmúlt 10–15 évben olyan nagy mértékben nem csökkentek eszközeink a problémás tanulók, illetve egyéb konfliktushelyzetek kezelésére. Inkább ezeknek az eszközöknek a hatékonysága csökkent, mégpedig jelentősen! Ennek oka lehet az is, hogy megfogalmazódtak – talán néha eltúlozva – tanulói és szülői jogok, amelyek bizonyos esetekben lehet, hogy egy-egy tanulónak vélt előnyöket nyújthatnak, de a közösséget hátrányosan érinthetik. Azaz: az egyén jogai a közösség jogai fölé helyeződtek. Konkrétan úgy áll a dolog, hogy nem küldhetek ki tanulót semmilyen indokkal tanóráról a teremből – akármennyire zavarja is 20–25 tanuló társát –, hiszen neki is joga van a tanuláshoz. Nem írathatunk dolgozatot és nem is feleltethetünk, fegyelmező szándékkal. Ezekből következik az is, hogy a tanuló nem kaphat tantárgyi jegyként magatartására elégtelent, ami ugyanakkor valóban jogszerű így.

Ildikó: Én meglehetősen pesszimista vagyok. Sokszor az az érzésem, hogy a prob-

lémás gyerekeket szinte átlökdösik az óvodából az iskolába. Ahol viszont egészen új világ nyílik előttük. Igaz, hogy sokáig osztályzatokat sem adunk. Viszont van szöveges értékelés, ami szerintem nem váltja ki az érdemjegyeket. A szülő is azt kérdezi, hogy akkor ez most hányas lenne. Lehet, hogy a gyerek megfelel, de mégsem mindegy, hogy valaki négyes vagy ötös, esetleg hármas vagy négyes. Felsőben aztán majd jön a meglepetés, mert kiderül, hogy a gyerek tud olvasni meg számolni is, csak éppen nem eléggé. Nincs mire építeni. Ettől kezdve gondolkozhatunk úgy is, hogy le kell vinni a felsős színvonalat – meg úgy is, hogy mégis az alsót kellene megerősíteni. Nem mindegy, hogy a lebutítást tűzzük ki célul, vagy azt, hogy erősítsük meg az alapokat, s hogy mindehhez milyen eszközök állnak rendelkezésünkre. Olyan generációk sora jár iskolába most, akik számára természetes a tévé, a számítógépek és az internet világa. Közvetlenebb kapcsolatban vannak az erőszak virtuális formáival, és ez szerintem tetten érhető a hétköznapokban, a tanteremben is.

Enikő: Nincsenek formális, legalábbis hatékony eszközeink a fegyelmezésre. Persze, lehet ilyen-olyan beírásokat adni, súlyosabb esetben fegyelmit, de ennyi. Köztudomású, hogy megemelték a tankötelezettség korhatárát 18 évre, tehát ha nagyon nagy gondok vannak a gyerekekkel, akkor is csak abban az esetben lehet az iskolából eltávolítani, ha sikerül találni másik iskolát, amelyik befogadja. El lehet képzelni, mennyire kapkodnak az ilyen gyerekek után, ezért ez legtöbbször „barterkapcsolatként” működik, vagyis a balhész gyerekeket kicserélik egymás közt az intézmények, tehát ott vagyunk, ahol a part szakad... Most jöhetnék azzal, hogy a pedagógus a személyiségével nevel, ami igaz is, de ha otthonról nem hoz a gyerek legalább alapvető neveltséget, akkor tehetetlenek vagyunk. A gyerekek pedig egyre elhanyagoltabbak, sok szülő az iskolától vár mindent, o t t h o n pedig sokan csak arra szorítkoznak, hogy szidják a tanárt, ha a gyerekeknek gondjai vannak a tanulással.

Tibor: Nagy ritkán, ha teljesen tehetetlennek érzem magamat, alkalmazom az „önálló tanulás módszerét”, kiegészítve a hozzá kapcsolt azonnali számonkéréssel. Természetesen az önálló tanulás időtartamának elegendőnek kell lennie a tananyag elsajátításához. (Az ilyen módon „szerzett” jegyeket általában nem szoktam beírni.)

Nagyon sok tanulónál eredményesek a régi módszerek. Elég, ha a „férfiember” csúnyán néz vagy kicsit – esetleg jobban – felemeli a hangját, ha nem illő módon viselkedik, illetve dolgozik. Ők kezelhetőek. Vannak azonban azok a diákok, akiknél nem elég a személyiség varázsa. Velük tehetetlen az ember. Az ilyen gyerekek igazában motiválatlanok. Nincs céljuk, csak elvannak. Saját törvényeik szerint vagy annak is a hiányában élnek. Az iskolai elvárásokat, követelményeket – nemcsak tanulmányit, viselkedését is – nem akarják teljesíteni, és nem is teljesítik.

Sajnos, a negatív példa nagyon ragadós! A diákok, látva, hogy nincs eszköz a pedagógus kezében, a könnyebb utat követik: nem tanulnak, nem viselkednek... Egy-egy ilyen diák egy egész osztály, de akár egy egész iskola életét, munkáját megkeserítheti, magával ragadhatja az addig teljesen normális társakat is.

És itt a legújabb: agresszió az iskolában. Régen is előfordultak kisebb verekedések – persze nem a tanárt verték. Ezek az esetek megsokasodtak és eldurvultak. Okozóik legtöbbször a már említett diákok. Nem titok, az agresszió sem kezelhető addig, amíg nincsenek meg a törvényekben megfogalmazott eszközök, míg büntetlenül cselekedhetnek, félemlíthetik meg vagy zsarolhatják meg a diákok egymást vagy a tanáraikat.

■ *Ez eléggé nyomasztóan hangzik. Eddig azt hittük, olyan itt nem történhet meg, hogy egy gyerek megveri a társait vagy ne adj' isten a tanárát...*

Tibor: Az ilyen viselkedés okai a gyerekek otthonaiban keresendők. Gyakran tapasztaljuk, hogy ezek a tanulók vagy csonka családokból jönnek, vagy ha ép is a család, nem tölti be igazi szerepét. Nem közvetítenek a gyerekeknek normákat, elvárásokat. Legrosszabb esetben az is előfordul, hogy a család normái, elvárásai szembemennek az iskoláéival. Az ilyen szülők éreztetik és néha ki is mondják, hogy mi csak ártunk a gyerekeknek.

Az ilyen szülőkkel nagyon nehéz az együttműködés, nehezen hiszik el, értik meg, hogy mi elsősorban a gyerekek érdekeit tartjuk szem előtt. Előfordul, hogy mire ráeszmélnék a valódi bajra, már késő. A gyerek kezelhetetlen, ők sem bírnak már vele. Persze ehhez az is kellett, hogy hagyták magukat az orruknál fogva vezetni a gyermekük által.

Ildikó: Amikor én jártam középiskolába, elég volt az igazgató személyét felemlegetni, és olyan csend lett az osztályban, hogy a légy pisszenését is lehetett hallani. A tanáriba be sem léphettünk, a folyosón vártuk, hátha jár arra egy-egy felnőtt, akit megkértünk, legyen szíves megnézni, bent van-e ez a tanárnő vagy az a tanár úr... Akinek meg az igazgatói irodába kellett mennie, az felkészülhetett a legrosszabbra. A második látogatás rendszerint azzal járt, hogy azt a diákot többé nem láttuk... Nem mondom, hogy ez a legjobb változat, de mégis azt jelentette, hogy a tanároknak volt tekintélyük. Nem engedhetett meg magának bármit a diák, mert következményekkel járt, bármit tett.

Tibor: Bár iskolánknak vannak szakemberei – két-két pszichológus, illetve szociálpedagógus –, de az ő munkájuk is csak aktív szülői közreműködéssel és hozzájárulással lehet eredményes. Hiszen bármit javasolnak – nevelési tanácsadó vagy valamilyen külső szakember segítsége –, a szülő dönt. Senkit nem lehet kényszeríteni semmire.

■ *Akkor sem, ha a közösség, a többi tanuló érdeke mást kívánna?*

Tibor: Annyit tehetünk, hogy addig járunk, illetve járnak szakembereink a szülő nyakára, míg belátja, hogy a gyerekének is – és a közösségnek is – az a legjobb, ha gyermeke magántanulóként, esetleg – bízva a környezetváltozásban – másik iskolában folytatja a tanulmányait. Azonban mint minden, ez is csak szülői beleegyezéssel történhet meg!

Talán megoldás lehetne – a ma még általános iskolás korú, illetve tanköteles tanulók esetében a törvényileg nem megengedett – kicsapás, vagy ha a szülők vállalnák a törvény előtt is a felelősséget a nem büntethető gyermekek tetteiért. Rendelnének a jogok mellé a nem megfelelő gyermeknevelés eredményeiért következményeket, legyen számonkérhető a szülő is a nevelőmunkájáért!

Ildikó: Amíg nem jutunk el oda, hogy iskolába járni nem csak jog és kötelezettség, hanem lehetőség is, és hogy ezt a lehetőséget igenis meg lehet vonni attól, aki képtelen beilleszkedni egy közösségbe, egy adott rendszerbe, addig nem fognak megoldódni a gondok. De ki meri ezt felvállalni? A kezelhetetlen diákok szülei is másképpen értelmeznék a helyzetet, ha választhatná-

nak: vagy beilleszkedik a gyerek, és ehhez ők maguk is megtesznek mindent – vagy ott a másik lehetőség, hogy nem kötelező iskolába járni, és a kezelhetetlen-nevelhetetlen gyerektől a társadalom megvonná a tudás megszerzésének lehetőségét. Igazságtalan tenné? Bizonyára igen. De az nem igazságtalanság, hogy akár egyetlen éretlen, agresszív gyerek lehetlenné teszi harminc másik életét és munkáját az osztályteremben? Akit nem lehet sem kiküldeni, sem megbüntetni, mert nincs mivel, nincs hogyan?... Láttam a híradóban bemutatott képeket, amikor az idős tanár kollégát székkal fenyegette a diák a táblánál, meg dobálta mindenfélével. Szerintem ez tragédia. Mit kellene tenni? Mit lehet ilyenkor csinálni? Tartsuk oda az arcunkat, tessék, gyerekek, üssetek ide?

- *Nem partner a szülő? Nem segít? Nem akar vagy nem tud segíteni? Mi a baj? Végsősoron nem ugyanaz a szülő, a gyerek és a tanár érdeke?*

Enikő: Sokban függ az illető iskolától, milyen a gyerekek összetétele, szülői háttér, szülők végzettsége, szociális háttér... Azért nagy a tanár felelőssége, mert neki kell(ene) a játékszabályokat lefektetnie. A gyerekekre ugyanis az a jellemző, hogy addig mennek el, amíg engedik nekik. Persze a korosztályi nyomás és befolyás a gyerekek életkorával nő, ezért nagyon nem mindegy, hogy milyen szellem uralkodik egy-egy iskolában. Az egy osztályban tanító tanárok is tudják egymás munkáját segíteni, de keresztbe is tehetnek egymásnak, ha nem egy irányba húzzák azt a bizonyos szekeret.

Tibor: Találkoztunk nem egy olyan szülővel is, aki elmondta, hogy teljesen tehetetlen, sőt van, aki már fél is a gyermekétől. Sajnos, bármennyire nehezen hiszi el a szülők egy része, a gyerekek nevelése nem csak az iskola feladata. Ez is egy olyan projekt, amit egyedül nem lehet eredményesen megvalósítani. Csak azoknak a gyerekeknek biztos a kiegyensúlyozott fejlődésük, akiknek a szülei harmonikusan képesek együttműködni a nevelőkkel, tanárokkal.

Ildikó: Mindig meghatározó, mit hoz magával a gyerek. Ha azt látja, hogy a szülő bejön és „kiosztja” a tanárt, akkor nehéz lesz rá hatni az órákon. Korábban nagyon jó osztályom volt, kiemelkedő képességű gyerekek. Jó viszonyban voltam a szülők-

kel is. Most nehezebb a helyzetem, mert az osztály fele egészen tehetséges, a másik annál kevésbé. Ez máris megosztja a közösséget. Ráadásul hiába érkeznek egészen jó anyagi körülmények között élő családokból, nagyon sokban gátolja a munkánkat, hogy nem egy anyuka vagy apuka nyíltan kijelenti, ő nem fog áldozni olyan iskolai vagy iskolán kívüli programokra, mint színház- vagy bábszínház-látogatás, állatkerti séta stb. Mintha a mi érdekünkéről lenne szó és nem a gyerekééről. Én nem azért szorgalmazom ezeket a programokat, mert nem tudok mit kezdeni a szabadidőmmel, hanem mert bizonyos dolgokat ebben a korban lehet és kell kialakítani. Most szokjon hozzá a gyerekek, hogy délben késsel-villával eszik, hogy színházba járni vagy olvasni jó. Téved az a szülő, aki azt hiszi, kegyet gyakorol, ha elengedi a gyereket. Ugye nem képzeli senki, hogy nekünk ezért túlóra vagy bármi plusz jár?

- *Időnként elhangzik, nemcsak a gyerekekkel van baj, hanem a pedagógusokkal is. Egyrészt alig húszegynéhány órát dolgoznak hetente, másrészt viszont nincsenek megfizetve, hígul a pálya... Ezek okok vagy következmények?*

Ildikó: Kevés a férfi a pályán. Szerintem ez sokat elmond. Aki pénzt akar keresni, az nem tanárnak áll. Ezt a pályát csak hittel, szeretettel lehet művelni. Sokan elmennek, s nem mindig a java marad. S ez nagy baj. Nem tudom, ránk vajon hogy fognak emlékezni a diákok. Lesz-e, aki majd úgy emlegeti a nevünket, mint mi azokét, akik bennünket tanítottak olvasni, írni, számolni...

Enikő: Megemelték a kötelező óraszámot, de egyre több tanórán kívüli teher is nyomja a vállunkat: ennek eredményeként fáradtak, kimerültek vagyunk. A kívülálló számára nem biztos, hogy világos, a 22 óra nem csak annyi, hiszen az órákra készülni kell, dolgozatokat összeállítani és javítani, a végére ez jóval több, mint heti 40 óra... És abba sem árt belegondolni, milyen nehéz bemenni 20–40 igen kritikus gyerek közé, állni a sarat, kezelni a konfliktusokat, megválaszolni a felvetődő kérdéseket, az utóbbi időben pedig megpróbálni kirángatni őket az egyre terjedő közönyből, hitetlenségéből, pesszimizmusból, ami nemcsak a felnőtt társadalmat, hanem a gyerekeket is egyre inkább jellemzi...

Tibor: A sajnálatos jövedelmi viszonyok – a keresetek messze elmaradnak az azonos

végzettségük országos átlagaitól –, valamint az indokolatlan, pedagógiai munkához közvetlenül nem kapcsolódó – adminisztrációs terhek megnövekedése (és ne felejtjük az előzőekben felsorolt nehézségeket a gyerekekkel és a szüleikkel) nem kívánt szelekcióhoz vezethetnek.

Amikor elkezdjük a munkát az egyetem, illetve főiskola után, tanítani akartunk. Most erre fordítódik energiánk kisebbik része. Elgondolkodásra készíti a munkatársakat – engem is –, hogy hova vezet ez. Van-e ennek így értelme? Tudunk-e így hatékonyan dolgozni? Akarjuk-e ezt egyáltalán ilyen körülmények között, illetve kívánalmak mellett csinálni?

Úgy gondolom, ha előbb-utóbb nem kapunk nagyobb erkölcsi és anyagi megbecsülést, valamint megfelelő eszközöket a tanulók és magunk megvédésére, megindul a pályaelhagyás. Nem biztos, hogy azok űzik majd e szakmát, akikre szívesen bízunk a saját gyermekeinket.

Enikő: A pálya felhígulása: az biztos, hogy ma nem sikk tanárnak menni. Tőlem is kérdezték már gyerekek, hogy nem bántam-e meg, hogy tanár lettem, és amikor értetlenül néztem rájuk, még meg is magyarázták, hogy ennyi értetlen (ők nem ezt a szót használták...) gyerekekkel bánni nagyon nehéz lehet, és hogy nem irigyelnek. Ettől függetlenül szerintem a pályán lévő pedagógusok túlnyomó többsége szereti a munkáját, mert szereti a gyerekeket. Végül is remek érzés okos, szép és fiatal gyerekek között lenni, akikkel lehet jókat nevetni is (soknak közülük kiváló a humora), arról nem is beszélve, hogy így könnyebb fiatalnak maradni, hisz állandó (szellemi és idegi) tréningben vagyunk.

■ *Mire nevel az iskola? Az életre?*

Tibor: Az iskola semmire. Az iskola csak terepet, keretet adhat azoknak a pedagógusoknak, akik megkapva minden lehetőséget, eszközt és támogatást – a szülők részéről is – saját egyéniségüket használják fel a gyerekek személyiségének fejlesztésére.

A tanításban pedig vannak olyan régi-új módszerek, például a kompetenciák fejlesztését célzó módszerek, melyek a munkaerőpiacon való helytállást segíthetik, illetve könnyíthetik meg. Mindez persze óriási munkát igényel a pedagógusoktól! Az a jó iskola, amelyik tudja mindezt.

Enikő: Életre nevelés? Szerintem a jó iskola mindig is ezt csinálta. Nem csak úgy lehet életre nevelni valakit, hogy csak olyan tudásanyagot adunk át neki, amit a gyakorlati életben feltétlenül és minden nap használni fog. Sokkal inkább azzal nevel, hogy munkára szoktat, megtanít küzdeni, jutalmazza a kitartást, szorgalmat, de nem fogadja el a hamisságot, lustaságot, a munka alóli kibújást.

Ildikó: Felemás érzéseim vannak. A tananyag egyrészt túl sok és felesleges információt tartalmaz, gyakran nem életszerű, nem kelti fel a gyerek érdeklődését, mert nincs tekintettel az életkori sajátosságokra. Másrészt meg egyre több a fehér folt, csökken a színvonal, egyre kevésbé lesznek tájékozottak, műveltek a gyerekek. Például kevesen szeretnek olvasni. Van, aki irodalmat nem, csak ismeretterjesztő könyveket lapozgat. Ez sem jó. Aztán ott a tévé. Olyan programokról beszélnek napközben, egymás között, olyan műsorokat néznek, amik egyáltalán nem nekik valók. Ez a szülők felelőssége is. Sok helyen egész nap megy a tévé, a gyerek meg nézi, amit lát. Én nem vagyok kíméletes, ha ilyesmiről kérdeznek, megmondom a véleményemet.

■ *Van megoldás erre a helyzetre?*

Enikő: Nem vagyunk a végső igazság birtokában, mindenesetre egy biztos: az oktatás ma nincs a helyén; közhely, de igaz: sokkal többet kellene erre fordítani. Ha ez így lenne, akkor a társadalmi megbecsültsége is helyreállna. A gond az, hogy ezek így csak a lózungok szintjén hangzanak el, minden politikai erő előszeretettel kampányol ezzel, de a politika eddig adós maradt a tettekkel. Pedig Magyarország igazi gondja az, hogy a fejekben és a lelkekben nincs rend, pedig ezért sokat tehetnének az iskolák.

Sokakban felmerül a kérdés, vajon mi a fontosabb: az énkép és a jellem nevelése, vagy a kompetenciák sikeres és kreatív „beruházása” egy jobb élet reményében? A pedagógusokra nehezedő terhek nemcsak a pénzügy frontján korlátozzák az erőforrásokat, de a generációk végső energiataralékait is felélik. Pedig a „jó iskola” nem a falak erejében van, hanem a tudás minőségében – vélik a pedagógusközösségek. Az oktatásról ezúttal négy debreceni gimnázium vezetőjét kérdeztük meg.

■ *A PISA-jelentés eredményei megdöbbentették a szakmát és a szélesebb közönséget: különösen a literális készségek terén hátrányban vagyunk a nyugat-európai mezőnyhöz képest. Pedig a megfelelő oktatás sokak szerint nem is annyira pénzbeli, inkább szemléleti kérdés. Ön egyet ért ezzel?*

Koháry Uzonka, a Svetits Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Diákotthon igazgatóhelyettese: A jó iskola mindig sok pénzbe kerül, de a sok pénzből nem következik kötelezően a jó iskola. Jelenleg az oktatás minden területe alulf finanszírozott, és ez komoly gondokat jelent, de nem ez a fő gond. A reformnak nevezett intézkedések tömkelegét zúdíttják már jó ideje a pedagógusokra előkészítetlenül: nem mérték föl, hogy végrehajtható-e egy bizonyos terv: azután következtek a kapcsolódó módosítások, olykor tanév közben. Ha egy gyermekben az iskoláztatása kezdetén nem alakították ki az odafigyelés szándékát és képességét, akkor hiába szereljük föl az interaktív táblát, nem fogja igazán használni. Pénz vagy szemlélet? A kérdés az, hogy pénzkereseti forrásnak, „iparnak” tekintjük az iskolát vagy gyermekeink nevelése-oktatása szolgálatának. Aki nem hisz a jellem formálhatóságában, az első sorban önmagáról mondhat le, hisz akkor önmagát sem irányíthatja. Mit gondolhatunk annak az embernek az önértékeléséről, aki nem vette még észre, hogy bizonyos történések hatására változott?

Rózsavölgyi Gábor, az Ady Endre Gimnázium igazgatója: A magyar oktatási rendszer a kognitívumok tanítása területén világszínvonalú. A magyar gyerekek lexikális ismeretei többek társaikénál, de a kommunikációs, az idegen nyelvi, szövegértési, matematikai logikai kompetenciák területén már súlyos gondok vannak. A pedagógusnak, de a szülőnek is nehéz szakítania a régi metódusokkal, ráadásul a régi módsze-

rekkel látványosabb eredményeket lehetett elérni: hamarabb olvasott a gyerek, rengeteg idézetet megtanult, tudta a periódusos rendszert és így tovább. Csak egy adóbevallást képtelen volt kitölteni, illetve meg sem tudott szólalni egy állásinterjújn... Igazából az a nagy probléma, hogy azok a feltételek, amelyeket egy munkavállaló állampolgártól elvárnak, éppen ezeknek a kompetenciáknak az egyre sikeresebb és kreatívabb alkalmazását kívánják.

Fekete József, a Medgyessy Ferenc Gimnázium és Művészeti Szakközépiskola igazgatója: Igaz ugyan, hogy érvényesül némi „tehetetlenségi nyomaték” a pedagógusközösségben, mégis úgy látom, mindez nem pénzbeli, inkább szemléletbeli kérdés. Persze fontosak az EU irányelvei is, de saját identitást kell felépíteni, fontos a szakmai meggyőződés. A PISA-jelentés azért sem mérvadó esetünkben, mert eredeti célja az volt, hogy az OECD-országokat felmérjék, mennyire piacképesek, valódi piaci tényező-e. A literális készségek mérése itt inkább az optimális fogyasztó keresését szolgálta, a szövegértési felmérés kérdései valójában kimerültek abban, hogy a tévék használati utasítását, a mobiltelefonok útmutatóit az átlagfogyasztó valóban képes-e értelmezni a mindennapokban. Nyilván mindenkinek jó a „valós idejű”, praktikus tudás. E felmérések hátterében mégis rejtett erőforrásként húzódik meg az erős családi háttér szocioökonómiaja, ami nálunk az esélyegyenlőségi programok kidolgozásához is hozzájárul. S bár születnek kötelező tervek, az oktatás szereplői még tanulják, hogyan kell ezeket feldolgozni.

Szilágyi Szabolcs, a Tóth Árpád Gimnázium igazgatója: Inkább szemléletbeli kérdés, de ha még pénzzel is párosul, annak mindenki örül. Az eszköztámogatás mértéke évről évre változik: pályázatok útján próbálunk technikai segédeszközökhöz, számítógépekhez jutni. Alapító okiratunk szerint sajátos nevelési igényű diákokat is el tudunk látni, így olyasmire is pályázhatunk, amivel csak ezt a célcsoportot támogatják. A szemléletet befolyásolja, hogy a célok jól legyenek megfogalmazva. Ha a korábbiaktól visszaesést észlelünk, keressük a fejlődés útjait. A mi célunk az, hogy megadjuk azt az általános tudást, amellyel a gyerek felismeri, hogy miben a legjobb. Van diákunk a világ minden pontján, vezető pozíciókban, minisztériumokban. Sokuk orvosként, jogászként végez, hiszen a képzésből ez adódik, de ma már az itt tanító peda-

gógusok 60–70 százaléka is hajdani TÁG-os diák. Az iskolai „identitásképzés” során próbáljuk megvédeni azt a képet, amelyet kezdetben kialakítottak.

■ *Közel két évtizede szinte folyamatosan közoktatási reformról beszélünk. Úgy tartják, a közoktatásban véghezvitt minden reformnak legalább húsz évnyi kifutási időre van szüksége, hogy valóban megfelelően működhessen. Hol dől el valójában, mi lesz? A szakértők körében? A minisztériumokban? Az Önök intézményében?*

K. U.: Mozgásterünket a minisztérium szabja meg. A húsz évnyi kifutás több nemzedéket jelent az iskola világában, de a pedagógiában tényleg késleltetett visszacsatolás működik: hogy mi jó, hasznos, mi szolgálta a ránk bízott gyermek javát? Mindez csak hosszú évek múltán derül ki, amikor felnötte érik, családjá lesz, munkát vállal és felelősen hozza meg döntéseit. A rejtett hibák tehát lassan derülnek ki. De kiderülnek! Korrigálni sem lehet kapkodva. Sokkal előrelátóbban kellene a működési kereteket felállítani, tervezni, a gyakorlati szakemberek véleményére és a gyakorló tanárok tapasztalatára kellene alapozni. S hogy ezzel együtt hol dől el a reform kimenetele? Az egyes órákon, melyeket egy-egy valóságos tanár tart meg, teljes szakmai fölkészültségével és főként a személyiségével. Mindannyian tudjuk, mert megtapasztaltuk már, hogy az órák anyagát már rég elfelejtettük, amikor a tanárra, a világlátására még emlékszünk. Nekünk kötelességünk segíteni a gyermekeket, hogy magasabb szintre, a közösségi lény szintjére jussak.

R. G.: A gyakorlatban azonban versenyfutás indult azért, hogy a szaktudományos eredmények minél hamarabb kanonizálódjanak, a lehető leggyorsabban megjelenjenek a tanteremben. A 20–21. század fordulójának informatikai forradalma döbentette rá a szakmai és nem szakmai közvéleményt, hogy ezt egyszerűen nem lehet követni. Még a tudósok sem képesek erre. Egy-egy reform sikere mindig a „végeken”, az iskolákban dől el. Ehhez a minisztériumok, a szakértők a feltételek megteremtésével járulhatnak hozzá. Pályázatokkal, mérésekkel, követelmények felállításával, a vizsgarendszereknek az új követelmények szerinti átalakításával, a pedagógusképzés megújításával és következetes ellenőrzéssel, szakmai tanácsadással tudnak ezen segíteni. Ma már az EU-s pályázatokon

előny a kompetenciaalapú oktatásban szerzett gyakorlat, a központi mérésekben elért jó eredmény. Szerencsére évtizedes visszaszorulása után a szóbeli érettségi-felvételi ismét kiemelt szerepet kap. Ezek azok a közvetett eszközök, amelyek segítik a változásokat.

F. J.: Úgy gondolom, a jó iskola nem a falak erejében van, hanem az elhivatott tanári kar erőfeszítéseiben: fontos a mindenkori jó szellemű tanári kar, amit ma lebecsülnek. Arról, hogy a fontos dolgok hol dőlnek el, csak azt tudom mondani, hogy az Oktatási Minisztérium biztosítja a törvényes keretállományt, hátteret: az oktatást ma teljesen központilag szabályozzák. A helyi tanterv kialakítását befolyásolja a generációs különbség a tanári karban és a rossz beidegződések: néhány év alatt szeretnék 20–30 év eredményét felülmúlni. A pályakezdőknél néha még az alapok is hiányoznak, nincsen előzetes ismeretük az oktatásról, az idősebbek pedig alig járatosak az új módszertanban. Jellemzően '72 óta folyamatos reformban vagyunk, erről gyakran írnak. Szerintem a probléma lényege inkább az, hogy átestünk a ló túloldalára, érezhető a differenciálás hiánya. Átlibben-tünk egy negatív tartományba, pedig a porosz és az amerikai iskola közti út lenne járható.

Sz. Sz.: Alaptanterv határozza meg a kerettantervet, a másság inkább abból fakad, ha nem kellő módon akarják a változtatásokat bevezetni, nem kellő átgondoltsággal fogalmazzák meg a célokat és a követelményeket. Ha már válságról kell beszélni, én sokkal súlyosabbnak tartom, hogy a beiskolázás lehetőségei leépülnek. Mindez hűség, hiszen gyakorlati tekintetben is érint bennünket: a TÁG elitiskola, amelybe a legjobb eredményeket elérő diákokat vehetjük fel. A helyi tantervet mi alakíthatjuk ki, az ország más területeivel összehasonlítva úgy látom, hogy a városi oktatáspolitiká nagyon átgondolt, nagyon következetes, előre tekint és a rendszert ésszerű döntésekkel próbálja egyensúlyban tartani. Tudják kompenzálni akár azokat a hibákat is, amelyek felülről „érkeznek”. Sokkal nagyobb gond az épület állagmegóvása, erre jó szívvel költhetnénk legalább félmilliárd forintot. Mindemellet úgy látszik, szellemi pluszra is szükség van. Az érettségi ma egyben belépő is a felsőoktatásba; azt is meg kell adnunk, hogy fent is tudjon maradni, az egyetemi tárgyakat is be kell építeni a pedagógiai programba.

- *Hogyan befolyásolta helyzetüket az utóbbi öt évben a központi költségvetés és a tanárok díjazása?*

K. U.: Csak kedvezőtlen hatását lehet tapasztalni. A folyamatosan szűkülő pénzügyi keret sok tekintetben megnehezíti az intézményünk életét. A szükséges felújításra csak minimális, máshonnan elvont forrás van. A hiányok pótlása is hosszás előkészítést igényel, nem beszélve a kor igényeinek megfelelő, modern eszközök beszerzéséről. Ez minden oktatási intézményre igaz, de különösen érvényes az egyházi iskolákra. Lényegesen kevesebb az egyházi kiegészítő normatíva, mint a törvény szerint a vatikáni megállapodás alapján megilletne bennünket. Némelyik médium ezt a témát mostanában tollhegyre tűzte az igazságot képviselve. A pedagógusok életszínvonala viszont erősen romlik. A 2002-ben a médiában intenzíven terjesztett 50 százalékos emelés a gyakorlatban nagyjából 20 százalékos volt. Tanárnak lenni ma sem kifizető foglalkozás: amire értelmiségiként igényünk lenne, az drágasága miatt nehezen elérhető, luxus. A pályaelhagyók jelentős része anyagi okból keres más munkát. Más részük – és ez sem jelentéktelen – a megbecsülés hiánya miatt mond le a pedagógusságról.

R. G.: A pedagógusok a hat évvel ezelőtti béremelés óta nem kaptak komolyabb fizetésemelést. Míg az 1930-as években egy középiskolai tanár az akkori átlagbér négyszeresét kapta, bruttó jövedelme ma épphogy eléri az országos átlagot. Amikor – gondoljunk a tanárverésekre, drogozásra – egyre fontosabb az iskolai nevelés szerepe, akkor ma egy osztályfőnök havonta bruttó nem egész 6 000 forintért látja el ezt a rendkívül fontos feladatát. Mindezt a debreceni önkormányzati gimnáziumokban negyvenes létszámú osztályokban, az elmúlt években kétszer megemelt kötelező óraszám és megnövekedett adminisztrációs terhek mellett. Bár a központi költségvetés nominálisan emelkedett az elmúlt években, jelentős források bevonására lett volna szükség. Többcélú, jól felszerelt intézmények, korszerű oktatástechnikai eszközök, új szellemben írt munkatankönyvek, amit a tanulók alanyi jogon megkapnak, informatikai eszközökkel felszerelt tantermek, ezekkel ellátott tanárok, kisebb osztály- és csoportlétszámok kellenének a megjelölt célok eléréséhez: csak a mérésekben élen álló országok tapasztalatait kellett volna lemásolnunk! Az iskolabezárások, a peda-

gógus-munkanélküliség réme okozta félelem miatt nem hallatják hangjukat a tanárok. Pedig motiválatlan tanár nem képes nevelni: nálunk a „munkadarab” ezt rögtön észreveszi...

F. J.: A pedagóguspályán ma jellemző a rossz kedélyállapot és a létbizonytalanság, a pedagógusoknak sokszor 3–4 munkahelyen, vállalkozásban kell összehozniuk a család- és létfenntartáshoz elvárt fizetést. Vannak, akik egyetemi kutatói státuszra vagy könnyebb megélhetésre cserélték a tanári pályát. A pályaelhagyás is inkább régebben volt jellemző: akkor még volt hova menni... A „biztos állás” és a „biztos fizetés” szólamai többé nem érvényesek, a bruttó 120 ezer forintos alapfizetés valóban megalázó a befektetett energiához képest. Sajnos, a tanárok díjazásában nem várható csoda, a közalkalmazotti bértábla alapján a fizetés 3–4 évente kiszámíthatóan működik. Igaz, ettől még mindenki ugyanaz a tanár marad, pedig a pedagógusok is esendők: gyakran fáradtak a tennivalók miatt, kevésbé teherbíróak. Mégis megálljuk a helyünket a képzési palettán: büszkék vagyunk az Országos Középiskolai Tanulmányi Versenyen és a nemzetközi versenyeken elért eredményeinkre.

Sz. Sz.: Aki ma pedagógusnak megy, két fő csapásirányt követhet. Az egyik az a típus, aki nem lát maga előtt más példát, más perspektívát. Az olyan iskola, mint a miénk, kiszűri ezeket az embereket: nincs rájuk szükségünk. Arroganciának tűnhet, mégis olyan kihívással kell ma egy pedagógusnak szembenéznie, ami a gyerekek elvárásait méltón tükrözi. Ők azt kérik, hogy szakmailag maximálisan készítsék fel és emberként kezeljék őket. Tehát ha valaki ennek nem tud eleget tenni, akkor nincs helye ebben az iskolában. A másik típus a fanatikusoké. Őket pusztán a kevés bér nem tántorítja el a szakmától. Lehet, hogy életfogytig tart a pedagóguspálya, de ha ezt túlterheli az adminisztratív munka, akkor a tanárnak utolsó energiataralékait is fel kell használnia. Felelős pozícióban, látva mindezt, épeszű ember nem róhat ilyen terheket a pedagógusokra. Az óraszám emelése is megalázta a tanári munka becsületét.

- *Hogy látja, valóban válságban van a mai oktatáskultúra? Ha igen, miért? Ha nem, hogyan kerülhető el a szakma presztízsvesztése? Miért mentek el, akik elmentek, és mire cserélték fel a tanári ambíciót, alkotókedvet?*

K. U.: A következő nemzedék fölkészítése a felnőttiségre ugyanúgy a civilizációnk, a világlátásunk része, mint, mondjuk, az egészség védelme, az idősekről való gondoskodás, a családok és egyéb, az embernek emberi életet adó közösségek megerősítése. Mind egy helyről gyökeredzik: mit gondolunk az emberről. Ha tiszteljük az embert, pusztán azért, mert ember, akkor értéknek tartjuk a jelenét is, a múltját is, a jövőjét is – testi-lelki-szellemi értelemben egyaránt. Ebben az esetben van gondunk arra, hogy épüljön, hogy helyes irányba változzék, hogy ami benne jó, az el ne vesszen, sőt gyarapodjék. Ha nem tiszteljük az embert ember voltáért, hagyjuk, hogy a pillanat legyen számára az időegység, és ne az öröklét, akkor levágjuk a gyökéréről, ami egyaránt jelenti a nagymama meséjét a saját gyerekkoráról és a nemzeti történelmet. Akkor jó egy nemzet kultúrája, ha arra indítja a szülőt, a gyermek első számú nevelőjét és a hivatásos pedagógust, hogy ne pusztán információmenyisígyet adjon át, hanem legyen tudatában, hogy a hazája jövőjét formálja. Sikersztori ott van, ahol szülő és tanár összefog a gyermek érdekében, hogy szilárd értékrendet kapjon útravalóul a felnövő nemzedék, mert emberré csak ember tud nevelni.

R. G.: A szakma presztízsvesztése már régen bekövetkezett. Ez nem magyar sajátosság. Megváltozott a világ. Száz évvel ezelőtt a tudás monopóliuma a tanár kezében volt. A helyi társadalom legfőbb véleményformálói a pedagógusok voltak, akik abba a kiváltságos rétegbe tartoztak, a társadalom felső tíz százalékába, akik főiskolát, egyetemet végeztek. Ma már egy-két elmaradott harmadik világbeli országot leszámítva ez sehol sincs így. Én mégis optimista természetű ember vagyok: még léteznek megszállott pedagógusok. A legtöbb iskolában a húzóerőt a 20–25 éve végzetek adják, akik korosztályuk legjobbjai voltak, s akik a saját bőrükön tapasztalták az utóbbi évtizedek változásait. Meglehet, sokkal nagyobb társadalmi segítség kellene. Hangsúlyozzuk Debrecen iskolavárosi jellegét, de hamarabb megjelenik egy megyei másodosztályú focista interjúja a helyi lapban, mint egy országszerte elismert pedagógusé vagy diáké. Azért aggodom, hogy ha a mai 40-

esek, 50-esek nyugdíjba mennek, mi lesz az iskolával. Remélem, addigra a mindenkori oktatásirányzat felismeri, hogy ne csak a kampányfüzetek szlogenje legyen az, hogy az oktatás stratégiai ágazat.

F. J.: A pedagógus mára nem a presztízst veszítette el, többnyire a társadalom féltő, értetlenkedő, kicsit szánakozó tekintetével kell szembesülnünk. Az öntisztulás magától bekövetkezik a pályaelhagyó tendenciák révén, bár az ideális feltételeket a szakmának kellene megteremtenie. A pedagógus nem tévedhetetlen gép, hanem jóra törekvő, esendő ember. Célunk az, hogy másokat oktassunk a társadalom és az egyén érdekében. Hiszek a személyes példamutatás erejében, az akár robespierre-i értelemben vett „feddhetetlenségben”. A gyerekek mindig megérik ezt, nagyon is figyelnek a tanár minden lépésére, hiszen annak alapján építik fel saját személyiségüket. Ha megkérdezik őket, a toleráns, azaz megértő és segítőkész tanárképet tartják előnyösnek, és csak harmadik helyen említik a szakmai tudást. Számomra példakép a debreceniek közt Titkó István, a Kossuth Lajos gyakorló gimnázium igazgatója, aki mértéktartó, mégis mindig hittel képviselte saját álláspontját a pedagóguspályán.

Sz. Sz.: Semmiképpen nem eredményezheti a szakma presztízsvesztését az újfajta igény, az új követelményrendszer. Főleg akkor, ha a tanítványok mostani generációja megtanulja értékelni azt a munkát, amelyet a pedagógus végez. Én két oldalról válaszolnám meg mindezt: igyekszünk képezni a kollégákat – most például hat kolléga közgazdasági-pénzügyi kompetenciákat tanul továbbképzésben –, ezt egy banki konzorcium által hirdetett pályázati támogatásból fedezzük. Ez tehát nem a továbbtanuláshoz kapcsolódik, hanem a való életre neveléshez. Másrészt a tanárnak medzselnie is kell a tanítványok továbbtanulását, de jobb, ha mindez egyfajta belső kényszerből jön. Nálunk nagy százalékban vannak olyan pedagógusok, akik küldetésnek tekintik ezt a pályát, odafigyelnek arra, hogy mi történik. A lelkiismeretes pedagógus mindezt „ingyen” is megteszi, és nem azért, mert elvárják...

Egyre többen vannak, akik a szitakötő szót hallva nem a kecses testalkatú, kiválóan repülő rovarra, hanem a környezeti nevelés egy újszerűnek mondható formájára gondolnak. Azok a pedagógusok és diákok biztosan, akik az iskolai munka során kapcsolatba kerültek már a Szitakötő-programmal. A projekt gerincét az azonos címet viselő színes folyóirat adja, amelyet a csatlakozott iskolák ingyenesen kaphatnak meg.

Az első lépések

Az eddig szerzett tapasztalatokról Horgas Judit felelős szerkesztővel beszélgettünk. Elmondta, hogy a közhasznú Liget Műhely Alapítvány a program gazdája és a folyóirat kiadója. Akárcsak a felnőtteknek szóló havi Liget folyóiratnak, ennek is művészet és ökológiai gondolkodás együttműködése, kölcsönös elmélyítése a célja.

– Úgy érezzük, úgy tapasztaljuk, hogy ez a fajta szemlélet nemcsak egyedülálló, de igen nagy igény is van rá. Miközben a környezeti nevelés világszerte egyre nagyobb teret nyer, kevesen próbálkoznak azzal, hogy a didakszist félretéve, a különböző művészeti ágak segítségével formálják a gyerekek gondolkodását.

– Mennyiben más ez a program, mint a környezeti neveléshez kapcsolódó egyéb lehetőségek?

– A Szitakötő alapvetése, hogy a Nemzeti Alaptanterv koncepciójához illeszkedve a környezet fogalmát a természeti környezetnél tágasabban értelmezi; az épített és a szellemi környezeten kívül a társadalom egészére, a másik emberre is kiterjeszhetőnek véli. A projekt éppen ezért nemcsak a veszélyeztetett természeti értékek megismerését és megóvását tartja fontosnak, hanem a szellemi, erkölcsi értékek gondozását is, és kiemelt figyelmet fordít a hátrányos helyzetű gyerekekre.

– Idén márciusban jelent meg először negyedéves folyóiratuk, a *Szitakötő*. Az első ránézésre is szép, igényes kivitelű sajtótermék a fenti gondolatok jegyében született. Hogyan segít a kiadvány a nemes célok megvalósításában, illetve mit tud nyújtani a felhasználó pedagógusoknak, diákoknak?

– A negyvennyolc színes oldalon megjelenő lapban különböző műfajú és tematikájú írások teszik lehetővé a sokirányú alkalmazást. A kortárs irodalmi művek (vers, mese, kispróza) és az ismeretterjesztő cikkek mellett a korosztálynak megfelelő, kreatív foglalkoztató feladatok segítik a befogadást. A lapban és a *Szitakötő* honlapján

(www.szitakoto.com) számos játék várja a gyerekeket és a tanárokat, hetente nyerhetnek könyveket, CD-eket és az együttműködő múzeumok, intézmények által adott belépőjegyeket egyénileg vagy csoportosan. A magas színvonalú nyomdatechnikai kivitelezésben készülő kiadvány színes fotó- és reprodukcióanyaga a harsány vizuális környezethez szokott gyerekek számára is újdonságot nyújt, finomítja látásmódjukat és vonzó alternatívát kínál. A lap nem tartalmaz reklámokat, csupán a cikkekhez kapcsolódóan egyes intézmények (például Magyar Természettudományi Múzeum, Magyar Csillagászati Egyesület) munkájára hívjuk fel a figyelmet. Az újság külső megjelenésével is az „eldobós társadalom” hazánkban még uralkodó szemlélete ellen hat, az elolvasott számokat érdemes megőrizni. A jelentkező iskoláknak éppen ezért azt ajánljuk, hogy a példányok maradjanak az iskola tulajdonában, így a gyerekek is jobban vigyáznak rá, és a pedagógus saját belátása szerint több osztályban is hasznosíthatja.

– Kapnak-e visszajelzést a felhasználóktól a programot és a folyóiratot illetően?

– A pedagógusoknak minden szám után beszámolót kell küldeniük a felhasználásról. Az első ismertetések már beérkeztek, sokhoz képeket is mellékeltek, ezeket a honlapunkon is megtekinthetik az érdeklődők. A visszajelzések eddig rendkívül pozitívak, a felhasználás módja igen sokoldalú, kreatív. Meghatóan szép leveleket kapunk a pedagógusoktól és a gyerekektől. A honlapon hetente újuló játékban sok száz pedagógus és gyerek vesz részt a Kárpát-medence minden tájáról.

– Hogyan lehet a programhoz csatlakozni? Mi a feltétel, illetve milyen lehetőségeket kap cserébe a jelentkező iskola?

– Ha a csatlakozni kívánó intézmény levélben jelzi szándékát, jelentkezési lapot kap. Az elérhetőségi adatok mellett a legfontosabb számunkra az az információ, hogy hány gyerek jár abba az osztályba, amely részt venne a programban. Kis létszámú osztályok esetén egy intézményből akár több osztály jelentkezését is elfogadjuk. A jelentkező intézménynek azt kell vállalnia, hogy legalább egy pedagógus részt vesz az évente három alkalommal tartott továbbképzésen. Fontosak ezek a találkozók, mert a felhasználók ott tudhatják meg, hogy az egyes lapszámokat hogyan tudják integrálni a napi oktatásba. A továbbképzéseket az ország tíz pontján tartjuk (például Debrecenben is), de a határon túli résztvevők számára a megjelenés nem kötelező. A lapszá-

mokat a pedagógusok ingyenesen kapják, a továbbképzés is díjmentes. Az egyes számok felhasználásáról azonban rövid beszámolót vagy képeket kell küldeniük – magyarázza a felelős szerkesztő.

Debreceni kapcsolatok

Számos debreceni iskolában nagy hagyománya van a környezeti nevelésnek. Nem véletlen, hogy városunkból már több oktatási intézmény is csatlakozott a Szitakötő-programhoz. Kíváncsiak voltunk néhány debreceni iskola tapasztalatára, véleményére és persze arra is, hogy miért tartották fontosnak a programhoz való kapcsolódást.

A Bolyai János Általános Iskola, Óvoda és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény részéről Debreceniné Kozma Gyöngyi ökoiskolai programfelelős tájékoztatót.

– Intézményünk egy éve viseli az ökoiskola címet. Ezt az elismerést csak azok az intézmények kaphatják meg, amelyek kiemelten foglalkoznak a környezeti neveléssel. Iskolánk megfelelt a követelményeknek, így beléptünk az ökoiskolák közösségébe. Az Ökoiskolák Hálózatának tagjaként, az Oktatási és Kulturális Minisztérium, a Környezetvédelmi és Vízügyi Minisztérium, a Szociális és Munkaügyi Minisztérium és a Miniszterelnöki Hivatal szakmai ajánlására kerültünk kapcsolatba a Szitakötő-programmal.

A pedagógustól azt is megtudjuk, hogy a Bolyaiban az ökofoglalkozásokon az egyik negyedik osztályban adódott a lehetőség, hogy a folyóiratot és a hozzá kapcsolódó programot megismerhesse és bemutathassa. Az indulás óta eltelt rövid idő alatt természetesen még nem szűrhettek le sok tapasztalatot a felhasználó pedagógusok.

– Nyilvánvaló, hogy a Szitakötő-program jól illeszkedik ökoiskolai munkatervünkhöz. Mindkettő a környezeti nevelési célok megvalósítását szolgálja és segíti elő. A szép kiadványt pedig szívesen forgatják a gyerekek és a felnőttek is. Izgatottan várjuk a folytatást – mondja a programfelelős.

A józsa Gönczy Pál Általános Iskola szinte az elsők között csatlakozott a Szitakötő-programhoz:

– Tavaly decemberben jelentkeztünk a Liget Műhely Alapítvány megkeresésére – magyarázza Somogyiné Győri Magdolna pedagógus. – Iskolánkban az egyik 3. osztály kapcsolódott a programhoz. Intézményünk nagy súlyt helyez a felelős környezettudatos magatartás kialakítására, a környezetvédelmi szemlélet erősítésére. Számos környezetvédelmi projektünk, programunk

működik a szelektív hulladékgyűjtéstől az ökológiai oktatóközpont kialakításáig. Ennek eredménye, amire nagyon büszkék vagyunk, hogy iskolánk immár másodjára kapta meg az Ökoiskola címet. A palettát színesíti a Szitakötő-program is. Maga a folyóirat tartalma nagyszerű, segít elgondolkodni, továbbgondolkodni, a gyerekek kreativitását fejleszteni. Bár irodalmi és ökológiai gyermeklapként jelenik meg, szívesen forgatják a más szakos kollégáink is – tudom meg Somogyiné Győri Magdolnától.

Harasztiné Dorca Erika a Szoboszlói Úti Általános Iskolában vállalta a Szitakötő-program gondozását. Ők is az Ökoiskola Hálózaton keresztül kerültek kapcsolatba a programmal, amelyhez már annak indulásakor csatlakoztak. A pedagógus bevallja, hogy kedvezőnek találták az ajánlatot az ingyenes folyóiratra, és kíváncsiak voltak, milyen lesz.

– Kellemesen csalódtunk – mondja Harasztiné Dorca Erika. – Szimpatikus, gyermekközpontú hangvételű foglalkoztató lapot kaptunk, amely esztétikailag is felülmúlta a már ismert gyerekkiadványokat. Először a folyóirat szellemisége ragadott meg, mert véleményem szerint tökéletesen képviseli a fenntartható fejlődés lényegét. Nem nevezném egyszerűen csak környezeti nevelési eszköznek, bár tartalma és kivitele annak is megfelel. Nem csak a természettudományos tárgyak oktatásában hasznosítható, hanem valamennyi tárgyban: az irodalom, a művészettörténet, a rajz, a zene, a történelem területén is. Foglalkoztató, cselekedtető, gondolkodtató formában dolgozza fel a témákat, vagy éppen ötleteket ad a feldolgozáshoz. A gyerek a feladatokban aktív résztvevő, nem csak elemző. Nem ismerem más pedagógusok elvárásait a programmal kapcsolatban. Mi nem vártunk csodát, én is inkább egy eszköznek tekintem a folyóiratot. A felhasználása tőlem függ. Nagyon jónak tartom a *Szitakötő* honlapján összegyűjtött tanácsokat, amelyekből a feldolgozás során ötleteket meríthetek.

Jelenleg persze még kialakulóban van a technikája, hogy pontosan hogyan hasznosítsuk a kiadványt. Mindenki annyit használ fel belőle, amennyit akar, és csak ajánlják az ötleteket, azokat tovább lehet gondolni. Tény, hogy a mostani kötött tantervi helyzet nem kedvez az ilyesféle vállalkozásoknak, és a pedagógusok túlterheltsége sem – beszél a nehézségekről Harasztiné. – De egy biztos: a hagyományos oktatási forma a mérések szerint megbukott. Változtatnunk kell. Ez is egy lehetőség.

Beszélgetés Orosz Istvánnal

Orosz István 1953-ban került a debreceni, akkor Kossuth Lajosról elnevezett egyetem magyar-történelem szakára, s onnantól kezdve szinte az egész élete e városhoz kötődik. Ez a látszólag egyenes vonalú pálya, a maga 55 évével – történelmi időben zajlott. Nagyon sok változást éltünk meg, amelyek befolyásolták a pályáját, de magát a tudományos életet is. A történettudomány például nagyon ellentmondásos utat tett meg. 1953-ban talán minden hazai idők legmélyebb pontján volt, a vulgármarxizmus jellemezte. Innen csak felfelé vezethetett az út, már a hatvanas évektől kezdve. Egyrészt lazultak, mára megszűntek az ideológiai kötöttségek, másrészt olyan új módszerek születtek, amelyek a múlt jobb, alaposabb megismerését tették lehetővé. Ugyanakkor viszont mind a történettudomány, mind általában bizonyos társadalomtudományok szerepe csökkent, s úgy tűnik, hogy ez a változás megállíthatatlan, visszafordíthatatlan. Hiába állt mélyponton a történettudomány az ötvenes években, akkor még kiadták a magyar irodalom történelmi regényeit, történelmi filmek készültek, sokszor valós történelmi alakokkal. Ez a korszak elmúlt. Ma a történettudomány vonzhat érdeklődést, de nem igazán kelti azt a figyelmet, amelyet 50 évvel ezelőtt keltett. Orosz professzor úr véleményét először erről a két, általam talán sarkosan megfogalmazott tendenciáról kérdezem. Egyrészt arról, hogy mi a véleménye a történettudomány helyzetéről általában a tudományokon belül, másrészt milyennek tartja társadalmi fogadtatását.

A történettudomány helyzetét egy történésznek illik történetileg megközelítenie, én is így fogom tenni. Azt mondtad, hogy az 50-es évek eleje a magyar történetírás mélypontja volt. Ezzel egyetértetek. Valóban, amikor én az egyetemre kerültem, a vulgármarxizmus diadalát ülte Magyarországon. Olyan dolgokat kellett tanulnunk, amiket igyekeztünk minél hamarabb elfelejteni. A marxizmus társadalomtörténetnek hirdette magát, de mi a társadalomtörténetet szerencsére Szabó Istvántól tanultuk. Szabó István társadalomtörténész volt, a parasztság történe-



tének (talán) a legjobb magyar kutatója. Nagyon hamar, már 1954-ben, másodéves koromban legközelebbi tanítványai sorába fogadott, így be voltam oltva a valóság megközelítésének azzal a módjával, ami őt jellemezte. A hivatalos történetírás őt „polgári” tudósnek tartotta, de én és más tanítványai is, a rendszerváltás előtt a „marxizmus” bűvkörében élve úgy gondoltuk, hogy a vulgármarxizmussal szemben az az igazi marxizmus, amit tőle tanulunk. Azt,

hogy volt-e valami köze a marxista ideológiához, nem tudom, valószínűleg nem sok. Jellemzőnek tartom az alábbi történetet. Szabó István tanítványi gárdájának második generációja, amelyhez én is tartozom, az 1960-as években két kötettel jelentkezett: *Az Agrártörténeti tanulmányokkal* és *A parasztság Magyarországon a kapitalizmus korában* cíművel. Mindkettőnek részese lehettem s jól emlékszem,

mikor a második kötet bevezetőjét fogalmazta, meglehetősen zavarban volt. A kapitalizmus kori parasztság történetében foglalkoznia kellett azokkal az ideológiai tételekkel is, amelyeket a marxizmus ideológusai, köztük Lenin is megfogalmaztak. Szokatlan volt, hogy tanulmányát Balogh Istvánnal, Rácz Istvánnal s velem is elolvastatta, azzal, hogy ítéljük meg, jó-e, mert mi értünk az „ideológiához”. Talán mondanom sem kell, hogy semmi kivétlenülőt nem találtunk benne, de hát mi is az ő „ideológiáján” nőttünk fel.

Második kérdésemre csak annyit tudok válaszolni, hogy a társadalomtörténet iránti érdeklődés nem nőtt, sőt a rendszerváltás óta csökkenőben van. Ennek legfőbb okát abban látom, hogy a szélesebb társadalom számára a társadalom múltja nem igazán „érdekes”. Ennek ellenére a társadalomtörténet-írás ma is virágzó ága a történettudománynak, igaz, a fiatalok másként művelik, mint az én generációm. Az elmúlt napokban elnököltem a budapesti egyetem társadalomtörténeti doktori iskolájának előadás-sorozatán. A fiatal doktoranduszokat új szemlélet, új megközelítési mód, új témák és új módszerek jellemzik. Éppen ezért látok esélyt szakmánk megújulására.

- *Ezt úgy értelmezhetjük, hogy előreviszi a történelmet – vagy mégsem? Emlékszem, hogy amikor az 1960-as, 1970-es években először kezdtek számítógépet alkalmazni, Niederhauser Emil professzor, akitől nem állt távol az ironia, egyszer elmondta, hogy Franciaországban újra feldolgozzák a rekruták adatait a 18. századból. Eddig úgy tudták, hogy néhány évtized alatt – mondjuk – 3 centiméterrel nőtt a magasságuk, mára viszont tudják, hogy csak 2,8 centiméterrel. Ez meglehetősen sarkos megjegyzés, de csak ennyivel bővíülhet a történelem?*

Én is ismerek ilyen elképesztő adatokat, amelyek a társadalomtörténet és a kvantifikáció összefüggéseiben szerepelnek. (A kvantifikáció volt a mi generációnk történetírásának nagy „találmánya”.) Volt olyan amerikai kollégánk, aki több millió amerikai néger rabszolga adatát feldolgozva arra a végeredményre jutott, hogy közülük csak 2–3%-nál alkalmaztak testi fenyítést gazdáik, s miután kosztot és kvártélyt is kaptak, nem is lehet igazán rossznak mondani helyzetüket. Nyilván az ilyen extrém esetek és „eredmények” vezettek oda, hogy a fiatalabb generáció elfordult a hasonló módszerektől. De elfordult az ideológiai béklyók között vergődő marxizmustól is. A marxizmus végtelenül leszűkítette a szemléletmódot a társadalomtörténet-írásban is. A fiatalokat, szerencsére, semmi nem köti kutatásaikban, s ezáltal korábban soha nem tapasztalt mértékben tágult ki a kutatások terrénuma. Legyen szabad két példát említenem. Nagyon sok fiatal kollégánk foglalkozik a vallások társadalmi hatásával. Ez a témaválasztás természetes visszahatás arra a korábbi tiltásra, amely ideológiai alapon nem vett tudomást a vallások társadalmi szerepéről. A másik a nőkérdés, amely ma szintén kedvelt téma a társadalomtörténeti kutatásokban.

Visszatérve az eredeti kérdésre, miközben öröndetesnek tartom a társadalomtörténet-írás tematikai bővülését, távolról sem tartom kedvező változásnak a társadalomtudományok szerepének csökkenését a tudományok mai hierarchiájában. Az elmúlt 50 évben, amit én át tudok tekinteni, a társadalomtudományok tekintélye csökkent. A természettudományok és társadalomtudományok egymáshoz való viszonyát már a 19. században is vizsgálták, megállapítva, hogy a természettudományok révén, amelyek a természet törvényeit vizsgálják, a valóság megismerhető. A társadalomtudományok narratív tudományok,

amelyek elbeszélnek bizonyos dolgokat, de az elbeszélés révén nem lehet olyan egzakt eredményekre jutni, mint a természettudományokban. Közelebbről: a saját tudományunkban is voltak (és vannak) olyanok, akik a múlt megismerésének lehetőségét is tagadják, nemcsak azt, hogy a történelemben valamilyen törvényszerűségekre lehetne bukkanni. Magam sohasem tartoztam ez utóbbiak közé. Meggyőződésem, hogy a múlt, a történetírás tárgya megismerhető, a történetíró a valóságot vagy ami ezzel egyenértékű, az igazságot tárja fel. A történeti kutatás során mindig az igazság megismerésére kell törekedni, aki nem ezt teszi, nem nevezheti magát történetírónak. Persze ezzel némileg csökkentettem az előbbi kategorikus kijelentésemet. Történetkutatóként soha sem lehetek biztos abban, hogy az általam feltárt múlt a valóság, azaz az igazság pontos megjelenítése, ez függ a forrásadottságoktól, a kutatás teljességétől s végső soron a kutató tehetségétől is, de nem lehet eltekinteni attól, hogy a történeti igazság feltárására kell törekedni. A történetírásban, különböző szinteken ugyan, de az objektív valóság tükröződik, s a társadalom életének ugyanúgy vannak objektív törvényszerűségei, mint a természetnek. A természettudósok egy része éppen ez utóbbit szokta elvitatni a társadalomtudományoktól, köztük a történetírástól is. A társadalomtudományok azért kerültek másodlagos szerepkörbe, mert sokak szerint nem objektív törvényeket kutatnak. Egyébként ezt a felfogást mutatja a Magyar Tudományos Akadémia jelenlegi belső szerkezete is, ahol a 11 tudományos osztályból csak 3 foglalkozik társadalomtudományokkal. Akadémiánk egy korábbi elnöke megpróbálkozott e szerkezeti torzulás megváltoztatásával, törekvései azonban kudarcba fulladtak.

A természettudományok és társadalomtudományok egymáshoz való viszonya mellett van egy másik gond is, a történettudomány helyzete a társadalomtudományok között. Néhányan hajlandók engedményeket tenni egyes társadalomtudományok javára. A „kemény” társadalomtudományok: szociológia, közgazdaságtan, pszichológia kutatási módszerei – mondják – alkalmasak az objektív viszonyok feltárására, a „lágymű” tudományok, köztük a történetírás, csak a múlt elbeszélésére vállalkozhat, feladata a „narratio”, mert belső törvényszerűségei feltárására nem alkalmas. Nemcsak az a baj tehát, hogy a társadalomtudományok visszaszorultak a természettudományokkal szemben, hanem az is, hogy a társada-

lomtudományok között visszaszorult a történettudomány. A kérdés persze az, hogy mit lehet ez ellen tenni, vagy egyáltalán kell-e valamit tenni? Magam sommás megállapításnak tartom, hogy a történetírás csak narratív tudomány. Ez azt is jelentené, hogy Hérodotosz óta semmit nem léptünk előre. Megismétlem azt a meggyőződésemet, hogy a történetírás nem egyszerűen elbeszéli a múltat, de feltárja annak törvényszerűségeit is. Teszi ezt annak ellenére, hogy a múlt megismerése az egyéni tudat szűrőjén keresztül jelenik meg. Fiatal egyetemista koromban „burzsoá áltudomány”-nak hirdették a „prezentizmus”-t, amely a történeti megismerés pszichológiai alapjait vizsgálva arra a megállapításra jutott, hogy a történetkutató a múltat mindig a jelenből kiindulva ismeri meg. Pedig ez aligha tagadható. Ezért van az, hogy minden korszakban újra kell „értékelni” a történelmet. Az értékítélet és az objektív valóság azonban két különböző dolog. Azért, mert a történeti valóság bizonyos eseményeit a különböző történeti korokban különböző történetírók eltérően látják, a valóság még lehet változatlan. Ha ezt a valóságot én úgy kezelem, hogy semmi köze nincs az általam megjelenített múlthoz, akkor nincs értelme a történettudománynak. Úgy vélem, a történetírás műveléséhez is szükség van arra a szilárd meggyőződésre, hogy a múlt még akkor is megismerhető, ha ez a múlt csak a történetíró tudatán keresztül jeleníthető meg s ennek megfelelően számtalan variánsot fog tartalmazni. Régóta vallom, hogy a történeti megismerésnek is több szintje van. A múlt összefüggései megjelenhetnek a felszínen, ez is a valóság egy eleme, megjelenhetnek a mélyrétegekben, ez is a valóság. A felszíni összefüggések azonban nem értelmezhetők csak egy szinttel mélyebb összefüggések révén. A sor befelé haladva folytatható. Ugyanúgy, ahogy az anyag természete molekuláris szinten is magyarázható, de az atomok vagy az atomi részecskék szintjén is. De ahogyan a természettudósok sem jutottak el eddig az atom tökéletes megismeréséig vagy a valóság teljes feltáráráig, valószínűleg én sem fogok sohasem eljutni a történelem legmélyebb rétegéhez, de a törekvésemet nem adhatom fel. Ha nem arra törekszem, hogy a felszíni összefüggések helyett mélyebbeket találjak, akkor nincs értelme a történetírói munkásságnak. Az, hogy a történetíró végül milyen szintig jut el a múlt valóságának, azaz az igazságnak az ismeretében, a forrásfeltárás teljességének, de a történetíró tehetségének kérdése is. Ugyanazon forrásanyag ismeretében

teben egyes kutatók csak felszíni összefüggések felismerésére képesek, mások – és ez az igazi tehetség jele – eljutnak a mélyrétegekig is. Nem lényegtelen azonban, hogy mit kérdezek a forrásoktól. Az újabb társadalomtörténész-generáció nagy érdemének tartom, hogy más kérdéseket tesz fel, mint a miénk. Eredményességükhöz ezért fűzök nagy reményeket.

■ *Kérdéses azonban, hogy mennyire érdekli az embereket a múlt. Valóban fontos számukra a történelem, és egyáltalán mi az, amit hasznosíthatnak belőle? Jómagam, mintegy 40 évvel ezelőtt, amikor alig egy-két éve voltam oktató, az úgynevezett Bevezetés a történettudományba című tárgyból kaptam csoportokat. Egy olyan korban, amikor a politika nem kedvelte a nemzeti identitásra való hivatkozást, és a múlt eseményei között is meglehetősen önkényesen válogatott, sokat kínlódtam azzal, hogy hogyan magyarázom meg a hallgatónak, miért fontos a történelem ismerete. Ma úgy vélem, hogy az egyéni érdeklődésen túl inkább társadalmi méretben lenne nagyobb szükség a történelmi ismeretekre. Néhány évvel ezelőtt az egyetem akkori rektora – nem bölcsész – a bolognai oktatás fokozatosságát illusztrálva azzal érvelt, hogy náluk a hallgatók harmadéves korukig professzort óráikon nem is látnak. Egy olyan kronologikus tárgynál, mint a történelem, én nem tudom elképzelni, hogy az ókor történetét ne a legfelkészültebb professzor, egy Sarkady János vagy egy Németh György oktassa. Hiszen itt kell megértetni, miért tudott fölébe kerekedni a görög-római kultúra a gazdaságot és a tudományokat oly magas szintre emelő egyiptomi, indiai vagy kínai világnak, minek köszönhető, hogy a görög-római kultúrából alakult ki a kora újkorban az egész világot legyőző kultúra. De a történelem létjogosultságát nemcsak ez a tudományos szerep indokolhatja, hanem a társadalmi érdeklődés fenntartása, egyfajta szellemi stimuláló hatás is. Fiataltalabban koromban, amikor megtudták, hogy történész vagyok, értelmiségi ismerőseim gyakran rákérdeztek konkrét példákra: valóban a hunok leszármazottai a székekelyek, valóban megmérgezték Bocskait? Ma valahogy a társadalom elgépiesedett, a régi marxista kifejezéssel: elidegenedett. Ez nemcsak az embereket távolította el egymástól, de szellemi igényeiket is jócskán leszállította.*

Én is tapasztalom azt, amit felvetettél. Számos értelmiségi kollegánk élénken érdeklődik a történelem iránt (sokkal jobban, mint mi a természettudományok vagy orvostudományok iránt). A gondot abban látom, hogy – tisztelet a kivételnek – az érdeklődők számára a történelem „érdekes” és „érdektelen” dolgokra oszlik. Érdekesek általában a politikai történések, érdektelenek a gazdaság és társadalom, a mindennapi élet dolgai. Ennek megfelelően, amivel mi foglalkozunk: nem érdekesek. Ha azt mondom egy kollégámnak, hogy én a parasztság történetével foglalkozom, többnyire látom az arcán a kérdést: mi az érdekes ebben? Ellenben aki Sissy királynival foglalkozik, az érdekes dolgokra derít fényt.

- *De ha a Sissyről szóló történetben valós elemek vannak, valós szereplőkkel, akkor közelebb vihet a múlthoz. Persze tudom, hogy ez nem a bulvársajtó és a manapság gyártott filmek feladata lenne, hanem igényesebben kellene csinálni.*

Természetesen az is lehet társadalomtörténetileg is fontos kérdés, hogy egy királyi párnak milyen volt a magánélete, hogy Ferenc Józsefnek hány szeretője volt Sissy mellett, de az érdeklődés nem a társadalmi háttérnek szól, hanem kizárólag a hálószo-
batitkoknak. Az érdeklődés nagyon „sajátos” iránya mellett azonban én egy másik gondot is látok: a frissen képzett tanárok igénytelenségét. Még nem tudjuk, milyen következményei lesznek a bolognai rendszernek, de félek, az általános képzés színvonala nem fog javulni. Osztom kétségeidet a tekintetben, hogy feladjuk az oktatás lineáris rendszerét. Szent Ágoston óta a tudomány a múltat lineáris folyamatnak tekintti, amelynek volt kezdete: a teremtés, és lesz vége, az utolsó ítélet. A lineáris fel-fogáshoz azonban nem feltétlenül kell hívónak lenni, hiszen a földi élet kezdetét és végét a hitbéli meggyőződéstől függetlenül realitásnak kell tekintenünk. A múlt egymásutánosságának van olyan következménye is, hogy egy adott kor csak a megelőző sajátosságainak ismeretében érthető meg, így az oktatás linearitásának felszámolása az ismeretek alaposságát is veszélyeztetheti.

Van egy másik tényező is, amit nekünk, Európában élő magyaroknak nem szabad figyelmen kívül hagyunk. Már az én egyetemista koromban is azt az elvet hangoztatták, hogy egyenlő súllyal kell tanítani Európa és az Európán kívüli világ történe-

tét. Ma a globalizálódott világ korában ez a kíváncsi még jogosabbnak látszik. Nekünk, historikusoknak azonban mindenféle európai gőg nélkül is tisztában kell lennünk azzal, hogy a modern világ története Európa történetéből született. Ennek görög-római és zsidó-keresztény gyökerei vannak. A modern kapitalizmus, ami mára globális világrendszerre alakult Európában és itt született meg, mindenütt másutt európai behatásra terjedt el. Nem valami európai felsőbbrendűségből fakad tehát, ha kontinensünk történetének kiemelkedő szerepet tulajdonítunk a modern világ kialakulásában. Ez azonban nem jelentheti a nemzeti történelem negligálását. Mindketten foglalkoztunk európai és hazai történelemmel is. A kettő kapcsolatáról én is azt tartom, amit az általam nagyra tartott francia történetíró, Fernand Braudel mondott, aki a mediterrán Európa legkiválóbb kutatójaként is azt állította: az ember igazán otthon csak saját országa történetében van. Akik ismernek, tudják, hogy 50 éves oktatói munkám a Debreceni Egyetem Egyetemes Történeti Tanszékéhez kapcsolódik, de kortársaim elsősorban a magyarországi gazdaság- és társadalomtörténet művelőjeként ismernek. Amit máig sajnállok, kortársaimmal együtt nem tudtuk igazán érdekfeszítővé tenni tudományos eredményeinket. Ha szabad lenne humorizálni a tudománnyal, azt mondanám: időnként bödületes butaságokat kellene írunk, hogy felkeltsük a közvélemény figyelmét, mint Heribert Illig, aki azt állítja, hogy Nagy Károly és kortársai nem is léteztek, csak utódaik találták ki őket, mert a bizánci és német császár mint összeesküvők „meg nem történt évszázadokat” illesztettek be Európa középkori történetébe.

- *Bizonyára a történettudomány is felelős, csak a perifériára szorultságában nem mindig tud az igényeknek eleget tenni, megfelelő szintű, egyúttal érdekes munkákat írni. Az elején élcelődtem a számok túlsúlyán. Valójában a történettudományban ezek a számszerű megoldások – ha megfelelően alkalmazzák őket – nagyobb hatást tudnak kifejteni, mint egy olyan kijelentés, hogy jól éltek – rosszul éltek. Az elmúlt évtizedekben az életmódkutatás próbált ezen segíteni, de úgy tűnik, hogy eredményei nem váltak ismertekké. Legfeljebb ha egy-egy példát tudott megvilágítani a történész valamilyen egyedí, abszurd példával. Egy történelmi regény, egy film jobban felkelthetné az érdeklődést, de úgy látszik,*

tudományunknak most erre sincs igazán lehetősége. Van-e még valahol esély?

Visszatérve a fiatalokhoz, azt kell mondanom, hogy a hallgatók felkészültségével kapcsolatos véleményem nem érvényes a tudósképzésre. A doktori iskolákat jó eszköznek tartom a jövő történetkutatóinak felkészítéséhez. Visszaemlékezve egyetemista koromra, már harmadéves koromban a levéltárakat jártam, szabadságot kaptam az egyetemtől, hogy heteket töltssek el az Országos Levéltárban, doktori disszertációm is kész volt már negyedéves koromban. Erre a mai oktatási körülmények között

aligha lenne lehetőség. Napjainkban ahhoz, hogy valaki felkészült kutató legyen, szüksége van arra a néhány évre is, amit a doktori iskolákban tölt el a jelölt. Ismervén nemcsak a debreceni, de a budapesti történeti iskolák hallgatóit is, azt kell mondanom, hogy valóban van jó néhány tehetséges ember. A többséget széles látókör, az enyémnél sokkal jobb nyelvtudás jellemzi, és sok olyan lehetőség, ami az én generációmnak nem adatott meg. Az utánpótlás szempontjából a történettudomány, ezen belül a gazdaság- és társadalomtörténet-írás nincs rossz helyzetben, és ez reménykeltő lehet a jövő szempontjából.

Orosz István. Földműves család harmadik gyermekeként született 1935-ben, Mádon. 1953-ban érettségizett a miskolci Mikszáth Kálmán Gimnáziumban. Felsőfokú tanulmányait a debreceni Kosuth Lajos Tudományegyetem magyar-történelem szakán végezte 1957-ben, 1958-ban doktorált és az egyetem oktatója lett. 1976-ban a történettudományok kandidátusa, 1985 óta az MTA doktora. 1975-től tanszékvezető, 1988 és 1994 között a Történelmi Intézet igazgatója, 1986-tól egyetemi tanár. 1980–86 között a bölcsészettudományi kar dékánja, 1986–93 között oktatási rektorhelyettes. A Debreceni Egyetem Középkori és Koraújkori Egyetemes Történeti Tanszékének egyetemi tanáraként egyetemes történelmet, művelődés-, társadalom- és gazdaságtörténetet oktatott (1991 és 1994 között a budapesti ELTE-n is), professor emeritusként ma is rendszeresen tart órákat. Fő kutatási területe a XVIII–XIX. századi agrártörténet; közel kétszáz publikációjának több mint kétharmada a mezőgazdaság és a parasztság történetével foglalkozik, a XV–XX. század közötti időszakban. Évtizedek óta az MTA Történettudományi Bizottságának alelnöke, 2004-től az MTA levelező tagja; a Magyar Történelmi Társulat alelnöke, a DAB Társadalom- és Történelemtudományi Szakbizottságának elnöke, a debreceni Ady Endre Akadémia egyik alapítója és elnöke, az Agrártörténeti Szemle szerkesztője, tagja a *Debreceni Szemle* és a *Debreceni Disputa* szerkesztőbizottságának. 1990–94 között városi, 1994–98 között (egyéni) országgyűlési képviselő. 1985-ben a Munka Érdemrend ezüst fokozatával tüntették ki, 1990-ben SZOT Művészeti Díjat, 1994-ben Pázmány Péter-díjat, 1995-ben Csokonai-díjat kapott. 2005-ben a Magyar Köztársasági Érdemrend tisztikeresztjével tüntették ki; 2008-tól Debrecen díszpolgára.

Főbb művei: *Differenciálódás és kisajátítás* (1965), *Die landwirtschaftliche Produktion in Ungarn 1790–1849* (1971), *Magyarország mezőgazdasága a dualizmus első évtizedeiben 1867–1890* (1979), *A „rideg” tanya* (1980), *Hagyományok és megújulás. Válogatott tanulmányok a magyar mezővárosok történetéből* (1995), *Magyarország mezőgazdasága a feudalizmus alkonyán* (1996), *Széchenyi és kortársai Válogatott tanulmányok a reformkorról* (2000).

A város témája az oktatásban

Az utóbbi években többször is a közvélemény figyelmének középpontjába került a magyarországi városok fejlődésének kérdése. A civil csoportok és szakértői szervezetek gyarapodása a korábbinál nyomatékosabban tette fel a közösségi részvételre vonatkozó kérdéseket. Számos elmélet és ideológia létezik azt illetően, hogy miként történik vagy történjen a részvétel a várostervezésben és a városrehabilitációban. A vélemények sokféleségét az a konszenzus kapcsolja össze, hogy nem létezik hatékony, tartós és sikeres részvétel a rendezési és építészeti tervekre, az alternatívákra, valamint a város működésére vonatkozó információhoz való hozzáférhetőség nélkül.

Az információhoz és a diskurzusokhoz való hozzáférés helyzetét többféleképpen szokás leírni. A „városi tudat” fogalma, amelyet nagyhatású munkájában Karlheinz Stierle vezet be a városelméletekbe, sajátos léptékváltást ír le a városlakó individuum tudatában, amelynek során az egyén olyan entitásként kezdi érzékelni a várost, amelynek különböző részei szoros kölcsönhatásban vannak egymással. Ebben a kontextusban elgondolva az individuum másokkal megosztott narratívákban találja magát, egy kollektív tudat szubjektumává válik, amely tudat keretet ad gondolkodásának és cselekvéseinek. Ennek a tudatnak a hordozói a várossal szülő diskurzusok: a város mint szimbolikus egység tudata a nyilvános irodalmi beszéd során alakul ki.¹ Ebben az értelmében a városdiskurzusokban kijelölt közös referenciák sajátos városi identitás megformálódásához járulnak hozzá.

Egy másik megközelítés „városi olvasnitudásról” beszél, egy olyan képességről, amely a város működésmódjainak megértését, jeleinek, üzeneteinek és funkcióinak olvasását, illetve az én társadalmi kontextusban való elképzelését teszi lehetővé.² Mindez az információ, kapacitások, tudatok és tudások, amelyek segítenek az egyénnek túllépni privát érdekeinek határait, valamint egy sajátos felelősségérzet kidolgozására készítetik, a városi diskurzusokban formálódnak és válnak hozzáférhetővé.

A „tudat”, vagyis az elkötelezett tördés, az „olvasnitudással”, a városi mű-

ködések összefüggéseinek ismeretével összekapcsolódva teremti meg a döntéshozatalban való részvétel feltételeit, amelyek az önkormányzatok, a nyilvánosság intézményei, a különböző médiumok – és az iskola – támogatásával érnek valódi részvétellé. A város olyan rendszer, amelynek megismerését nem lehet elég korán kezdeni. A várossal és az épített, társadalmi és természeti környezettel kapcsolatos ismeretek gyerekkori megszerzését célozza meg a városi pedagógia.

A várospedagógia fogalmát nem egyszerű meghatározni. Mint az a fogalom és a fogalom meghonosodásával intézményszerű diszciplína történetéből is kitűnik, a terület, amellyel a városi pedagógia foglalkozik, különböző társadalmi és környezeti szempontok összekapcsolódásából keletkezik, amelyek egyes periódusokban több, máskor kevesebb hangsúlyt kapnak. Maga a megnevezés is lényegében különböző koncepciók egymásra hatásának terméke: míg a városoktatás (urban education) az angolszász terminológiában elsősorban a városi és helyi önkormányzatok által koordinált oktatásügyi kezdeményezésekre utal, a várospedagógia (urban pedagogy) esetében a városi kontextusra közvetlenül reflektáló oktatási formáról van szó.

Miközben a várospedagógia kifejezése gyorsan inflálódik, használatának csak egy része az, amelynek valós városi relevanciája van. Bizonyos értelemben számos oktatási szempontból kulcsfontosságú társadalmi problémáról, amelyek a városokban jelentkeznek, nem mondható el feltétlenül, hogy specifikusan városi problémák volnának. De még ha tipikusan városi problémákról is van szó, ezekre gyakran nem igazán várostervezési vagy városszervezési módszerekkel adható válasz: „Általában azt gondolják, hogy a városoktatás egyszerű eufemizmus, amely a gettó fiataljainak oktatására céloz”. Ezért nem meglepő, hogy a városoktatás vagy várospedagógia fogalmi gyakran negatív konnotációkat nyernek az őket körülvevő diskurzustól.

A továbbiakban azonban minket nem annyira a város ürügyén mozgósított általános oktatási elvek érdekelnek, mint inkább azok a kezdeményezések és oktatási módszerek, amelyek nem egyszerűen vá-

¹ Karlheinz Stierle: *La capitale des signes. Paris et son discours*. Maison des sciences de l’homme, Paris, 2001.

² Charles Landry: *The Creative City*. Earthscan, 2000.

rosi problémákat próbálnak kezelni, hanem a városi környezet és életmód működés-módjának, szabályainak és lehetőségének feltárásával segítenek hozzá a sikeresebb térbeli és társadalmi tájékozódáshoz és integrációhoz.

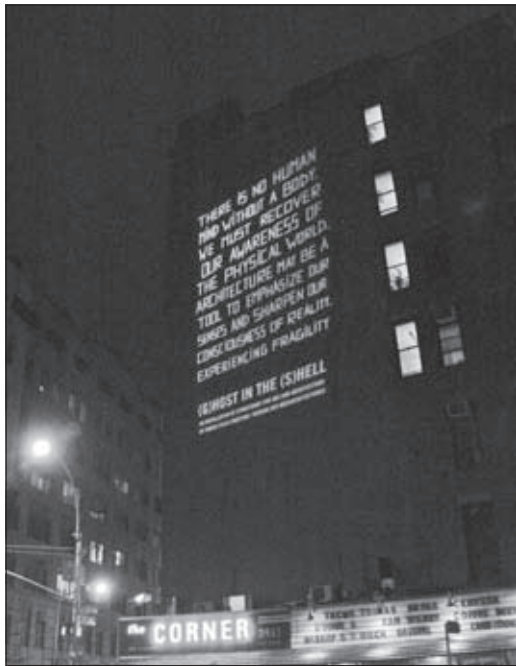
A várospedagógia definíciós halmazát tovább tágítják azok a körülmények, amelyek a műfaj történelme során folyamatosan áthelyezték a városközéppontú nevelés súlypontjait. A várospedagógia története ugyanis elgondolható nagy periódusokra bontva: míg az 1960-as években a nyugati országokban fókusz a társadalmi problémamegoldás és az állampolgárság kérdéseiben volt, az 1970-es évek során egyre inkább a környezeti nevelés kontextusába került, majd az 1980-as években az érdeklődés az iskola és munka közötti átmenet felé fordult. Az 1980-as évektől a várospedagógia „mozgalma” maga is globalizálódni kezdett, amint a különböző nagy nemzetközi szervezetek (mint például az UNESCO) figyelmé az oktatást a város témájával összekapcsoló kezdeményezések felé irányult. Az 1990-es évek során ez a nemzetközi intézményrendszer megerősödött, majd kibővült: az 1990-ben elfogadott Barcelonai Charta, amely az Oktató Város (Ciutat Educadora, Educating City) koncepcióját fogalmazta meg, céljaként a közösségközpon-tú állampolgárok formálását, valamint iskola és hely integrálását jelölte meg. Ekkorra a várospedagógia fő alapelveiként kirajzolódtak a társadalmi és környezeti fenntarthatóság kritériumai, a felelősség és a politikai szerepvállalás mint elsajátítandó attitűdök. Ebből az állásfoglalásból a korábbiaknál is hangsúlyosabban kitűnik, hogy az oktatás kontextusát és lehetőségét megteremtő város gondolata szorosan összekapcsolódik a városi ismeretek elsajátítását lehetővé tévő iskola képzetével.

Ami a várospedagógiával kapcsolatos kezdeményezéseket illeti, ezek rendkívül sokfélék, nemcsak fókuszpontjukat, de tevékenységi körüket, illetve léptéküket tekintve is. A legátfogóbb program minden bizonnyal az UNESCO által 1975-ben indított Nemzetközi Környezeti Nevelés Program (IEEP – International Environmental Education Programme), amely különböző környezeti kérdések mellett kimondottan városi problémákkal is foglalkozik: oktatási terveket készít, tanárokat képez és elősegíti az információs cserék kialakulását. Az IEEP elsősorban az épített környezet minőségének javítására törekszik, megalapozandó a jövő környezeti akcióit. Az IEEP

dokumentumai nem csak irányelveket fogalmaznak meg, de tartalmazzak konkrét segédanyagokat is, amelyek segítségével az általános és középiskolai tanárok elvileg sikeresen vezethetik be a tudományos koncepciókat a konkrét iskolai foglalkozásokba. Az IEEP kilenc fő témát javasol: az emberek és a város, növekedés, közlekedés, városi klíma, vízminőség, hulladék, zaj, városi természet és energia kérdéseit. A program célja egyrészt a város működésének megértetése, a városi degradáció okainak tisztázása, másrészt az átfogó érzékenység és felelősségérzet kialakítása.

A várospedagógia nemzeti oktatási stratégiában való megjelenésére ragyogó példa a Franciaország középiskolaiba négy éve bevezetett „város-óra”, ahol a diákok a városi környezet és életmód különböző aspektusaival ismerkedhetnek meg. A párizsi *Revue d'Urbanisme* 2002. téli számában a következő kommentárokkal vezette be a város iskolai oktatásának témáját: „Az első kirándulások után, a szülők segítségével, a boltosokkal készített interjúk és egy építész látogatása után rádöbbenem, hogy mennyire érdekelték mindezek a gyereket. Az ő városuk teli van kalandokkal, és mindegyikük sok történetet tud mesélni.” Vagy: „Ideje volt megtanítani az állampolgárságot a gyerekeinknek. A városházára, a bíróságra, a rendőrségre vagy a felújításra váró lakótelepekre tett látogatások mind nagyszerű kezdeményezések. Ismerni saját városunkat, ez egyet jelent a civil intézmények konkrét ismeretével.” Ezek a vélemények nemcsak a kezdeményezés sikerét tükrözik, de azt is, hogy milyen sokféle-képpen lehet a városra és a város lakó szerepére tekinteni.

Az iskolai kontextusban történő városoktatást számos nemzetközi információs hálózat segíti. Ilyen például az Urbanet információs adatbázisa, amelyben az együttműködő szervezetek gyakorlatának különböző pedagógiai eszközei és vívmányai válnak közös tudássá. Az Urbanet (European Urban Knowledge Network) gondosan összegyűjtött és témák szerint csoportosított kurzusterveket tartalmaz, különböző korosztályok számára. Ilyen téma például a városrendezéssel – a térkép és a terv jeleivel és jelöléseivel (funkciók, rétegek, területfajták) való találkozás, a megújuló városrészek jellemzőinek megbeszélése, fogalmak tisztázása. A javasolt foglalkozások nagy része természetesen szabad téren zajlik: csoportokban tett séták, kirándulások, amelyeket rajzos összefoglalók, szöveges beszámolók, épület- és utcaleltárok formá-



ában dolgoznak fel. A legtöbb foglalkozás az iskolások saját kedves időtöltéseire alapoz: közösen végiggondolni egy adott helyről, nyilvános térről, hogy az milyen lehetőségeket kínál a játékra vagy a szabadidő eltöltésére, koncepciókat készíteni új játszóhelyekre, egyszerű építményeket építeni és makettezni. Fontos alkotóeleme az iskolások programjainak a különböző nézőpontokkal való találkozás: megismerkedés építészekkel, várostervezőkkel, interjúk készítése szakemberekkel, lakókkal, helyi politikusokkal.

Nyilvánvaló, hogy ilyen és hasonló programok megvalósításához nemcsak az iskola támogatása, a tanárok és a szülők kezdeményezőkedve szükséges, hanem a helyi közigazgatási intézmények és más szervezetek nyitottsága, transzparenciája és az együttműködésre való hajlandósága is. Ennek az együttműködésnek különös példája a New York-i Várostervezés Aka-

démiája (Academy of Urban Planning). Az akadémiában, amely egy szokványos középiskolából nőtte ki magát az utóbbi öt évben, a diákok tanrendjében erős hangsúlyt kap az épített környezet és New York negyedeinek tanulmányozása. Az iskola Brooklyn egyik nehéz helyzetű negyedében, Bushwickban található, és elsősorban a környék fiataljainak befogadására összpontosít. A cél ezeket a fiatalokat a továbbtanulás és karrierlehetőségek felé segíteni, közvetlen környezetük felfedezése által. Az akadémián zajló speciális oktatás a következő tematikus blokkok köré rendeződik: a várostervezés története (mozgalmak, trendek, változások), zöld terek és parkok (létesítése, megőrzése), közösség (szociális infrastruktúra, lakás és szociális szolgáltatások, közösségi részvétel), gazdasági fejlődés (munkahelyek teremtése, üzletek vonzása), közlekedés és infrastruktúra, „helycsinálás” (épületek térbeli szervezése, közösségi terek létrehozása).

A Várostervezés Akadémiája New York város „Új Század Középiskolai Kezdeményezése” (New Century High School Initiative) keretében jött létre, városi támogatással. A program hagyományos, „aluteljesítő” középiskolákat formál át kisebb, koncentráltabb tanulókörnyezetekké, közösségi szervezetek segítségével. A közösségi funkció kulcsfontosságú ezekben az iskolákban: az oktatás tematikusan is kapcsolódik az őket körülvevő városnegyedhez, annak problémáihoz és jellegzetességeihez. Az akadémia és a hozzá hasonló innovatív iskolák azonban nemcsak egy-egy közösség kihasználatlan energiáinak megkötésében és koordinálásában játszanak szerepet, hanem az általuk közvetített szakmákban is segítik az új nézőpontok elfoglalását.

A várospedagógia gyakorlata természetesen az iskola kontextusán kívül is létezik. A városi vagy kerületi léptékű hely-



Polyák Levente képei olyan New-York-i helyszíneken készültek, ahol a városhoz kapcsolódó információkhoz való széles körű hozzáférés biztosítása, az urbanisztikai-építészeti érzékenység megteremtése a cél. Tehát itt a várospedagógia iskolán kívüli verziójáról van szó.

1. kép: A New-York-i Storefront utca installációja

2. kép: A New-Yorki Municipal Art Society kiállítása

tudatos pedagógiai törekvések lehetőségeit kellően árnyalva mutatja be a New York-i Center for Urban Pedagogy (CUP). A szervezet számos kommunikációs módot használ: vitaesteket, filmvetítéseket, kiállításokat, sétákat szervez, ugyanakkor posztereket, magazinokat, képeslapokat, weboldalakat és videókat is megjelentet. A CUP különböző tudású személyeket egyes programok idejére kreatív módon összekapcsoló, laza szerkezetű szervezet, csekély számú állandó alkalmazottal. A CUP gyakran dolgozik együtt különböző helyi közösségi és érdekképviselői szervezetekkel oktatók videók és nyomtatott anyagok létrehozásában. Ezeknek az anyagoknak az a céljuk, hogy felhívják a figyelmet egyes városi problémákra (például szemégtárolás, szociális lakás, áruszállítás, hajléktalanság), elemeire bontsák és vizualizálják őket, hogy ezáltal érthetőbbé váljanak a nem szakértő közönség számára. A városi folyamatok megértése megkönnyíti a hátrányos helyzetű közösségek integrációját, illetve érdekképviselőit, s így – a közösségi részvétel intenzívebbé válásán keresztül – elősegíti a helyi döntéshozatal demokratizálódását. A CUP iskolai tevékenysége is hasonló: tagjai itt a tanterven belüli vagy azon kívüli foglalkozásokon segítenek a tanulóknak felfedezni a városi környezetet. A szervezet hitvallása, hogy a közösségi részvétel hatékonyságának fokozása újfajta oktatást igényel: a tanulóknak át kell látniuk az őket körülvevő döntéshozatali mechanizmusokon.

Az imént bemutatott szervezetek és kezdeményezések különböző korosztályokhoz szólnak, különböző nyelveken és módszerekkel. Mégis, mindegyikükről el-

mondható, hogy lényegében hasonló célokat tűznek ki maguk elé és hasonló stratégiákat követnek, valamint hogy különböző szereplők együttműködése és a városházák kölcsönös támogatása során jöttek létre. A foglalkozások leggyakrabban problémaorientáltak és megoldási lehetőségeket nyújtanak, előrevetítve ezzel a közösségi részvétel önkormányzatok által koordinált helyzetét. A programok célja részt vevő, kompakt gondolkodású állampolgárok létrehozása, a gyerekkortól kezdve. A foglalkozások során a résztvevők aktuális, helyi problémákból indulnak ki, és ezekre próbálnak alternatív megoldásokat kínálni. A víziók körvonalazása közben megtalált közös pontok jelölik ki a közös akciótervet, amely az adott közösség pozícióját jelenti a városi-urbanisztikai vitában.

Az elmúlt években Magyarországon is megnövekedett a közösségi részvétel és az építészeti-urbanisztikai információ hozzáférhetőségének igénye. Pécs kulturális fővárosi címével kapcsolatban rendszeresen megfogalmazódott, hogy a városnak szüksége van egy állandó építészeti központra. A magyar városok azóta tucatnyi újabb – gyakran az önkormányzatokkal szemben létrejövő – urbanisztikai civil szervezettel gazdagodtak, valamint egy Kortárs Építészeti Központtal. Mégis, ahhoz, hogy organikus kölcsönhatás jöjjön létre a kiállítóhelyek, kulturális kezdeményezések, az oktatás helyszínei és a döntéshozatali pozíciók között, nemcsak elszánt civilekre, de a támogatási struktúrák finomítására, az együttműködésekértő koordinálására, valamint a döntéshozó szervek nyitottságára és a döntési mechanizmusok átláthatóságára is szükség van.

Források

Cikkek: Colom, Antoni J. Cañellas: *Urban pedagogy: the conceptual framework to the educating city*, 1990, 115–125., Landry, Charles: *The Creative City*. Earthscan, 2000., Stierle, Karlheinz: *La capitale des signes. Paris et son discours*. Maison des sciences de l'homme. Paris, 2001.

Internetes oldalak: <http://anothercupdevelopment.org>, <http://www.bcn.es/edcities>, <http://www.robinsdesvilles.org>, http://www.schole.it/urban-education.org/h_fr.html, http://www.scuolacreativa.it/index_schema.html, <http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/REVUE/index.html>, http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal?_nfpb=true&_pageLabel=RecordDetails&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED277551&ERICExtSearch_Search_hType_0=eric_accno&objectId=0900000b80106ab2i

Folyóiratok: *Revue de l'Urbanisme* novembre-décembre 2002 (Dossier: *À l'école de la ville*)
Revue de l'Urbanisme juillet-août 2006 (Dossier: *Villes Éducatrices*)

Az építészképzés új kísérletei az egyetem műszaki karán

A Margitsziget építészeti, urbanisztikai rekonstrukcióját választották azoknak az alkotónapoknak a témájául, melyeket a Debreceni Egyetem Agrár- és Műszaki Tudományok Centrumának (AMTC) Műszaki Kara rendezett az idei tanév zárásaként. A végzős hallgatók ígéretes szakmai kreativitásról tettek bizonyosságot: a sziget közepén tavat, a kivájt földből Dunahegyet, dímbesdombos, lombkoronaszintig emelkedő járdákat és hasonló érdekes ötleteket valósítottak meg terv formájában. Az újító ötleteket megálmodó végzősök munkáját olyan neves építészmesterek segítették, akik közül néhányan hamarosan a kar oktatói lesznek. A kétnapos rendezvényen mutatták be először a műszaki kar épületének bővítésére kiírt tervpályázat nyertesét és a kész makettet is. Emellett a regionális építészképzésről szóló elképzeléseket is megfogalmaztak a résztvevők.

Kerengő és oszlopcsarnok

A Debreceni Egyetem AMTC Műszaki Kar épületegyüttesének rekonstrukciójára és bővítésére kiírt pályázat nyertese a Puhl Antal és Dajka Péter által készített pályamű lett, kerengős, oszlopcsarnokos aulájával.



A terv megtartotta a főiskola jelenlegi épületét, magas színvonalú műszaki könyvtárral, korszerű könnyű- és nehézlaborokkal, valamint három nagy előadóteremmel kiegészítve. A középpontban kialakított átrium a régi egyetemek kerengős belső udvarait idézi; egy nagy árkádsor köti össze a különböző, akár ütemezhetően megépülő funkciókkal – mondta Puhl Antal Ybl-díjas építész. A társtervező, Dajka Péter építész szerint elképzelésük fő attrakciója, hogy kitalálták, hogyan lehet a meglévő és a bővítendő részeket egy épületkomplexummá rendezni. Erre azt találták a legmegfelelőbb módszernek, hogy az árkádsorra fűzik a fejlesztési részeket; ez egységesíti a meglévő épületeket és az újakat.

A pályamű a bírálóbizottság jelentése szerint következetesen figyelembe veszi a kiírási követelményeket, és a megadott szempontokon túlmutató ütemezési és funkcionális megoldásokat is javasol. A jelenlegi orvosi rendelő telkét, mint a létesítmény távlati fejlesztési területét, konferencia-központként hasznosítja. Megoldja a meglévő intézményi épület feszültségi pontjait, és ezektől indulva bontja ki építészeti válaszát. Figyelme kiterjed a város szerkezeti lépték összefüggéseire. Magasrendű párbeszédet kezdeményez a város és az intézmény, a rekonstrukció és a bővítés között. Részfelismeréseit funkcionális alapossággal rögzíti. A térben és időben egymástól elváló megvalósítási ütemeket erőteljes elgondolással tartja kézben. Ebben az elképzelésben rejlik a pályamű kulcseleme. Megidézi az iskolateremtő térmodell klaszrikus példáját, az oszlopcsarnokos kerengő udvart. E központi „mag” köré emeli épülettömegeit, határozott tiszta térfalként. Természetes eleganciával hangolja át a beépítés egészét. Az új minőség eszköztelen, racionális és drámai is egyben.

A könyvtár épülete szervesen illeszkedik az oktatási egységbe, szavatolva mégis a függetlenséget. Az épület több irányból megközelíthető, ami megfelel annak a felételnek, hogy nyilvános könyvtárként a főépület zárva tartásakor is funkcionáljon. Hibája viszont, hogy túl sok kijárata van; ez az állományvédelem szempontjából plusz költségekkel jár a biztonsági kapuk felállítása miatt. Funkcionális kialakítása megfelel a könyvtárszakmai szempontoknak, de a pince tervezése során meg kell

oldani az üzemeltetők külön bejárási lehetőségét. Nagyon ötletes megoldása a tervezőnek, hogy az aulából lehet megközelíteni a számítógéptermet, és központi helyre telepíti a kölcsönzőpultot is. Az épület szerkezete pedig megengedi az olvasó- és szabadpolcos terek rugalmas elrendezését. Az emeletre tervezett, az olvasóterbe belógó, üvegfalú szemináriumi termék látványnak impozánsak lehetnek, de a felhasználó figyelmét főlegesen terelik el.

A pályamű készítői nagy figyelmet fordítottak a falak és az üvegezett felületek, valamint az épülettömbök arányaira a hatékony energiahasznosítás érdekében. Kellő részletességgel bemutatják az energiaellátó rendszerek kiépítésének célszerű ütemezhetőségét a rekonstrukció és bővítés teljes befejezéséig. Mind a gépészeti, mind pedig az elektromos rendszerek esetében törekedtek az energiatakarékos, gazdaságos üzemeltetés feltételeit teljesítő megoldásokra. A pályamű a rekonstrukció ütemében kiváltja a kollégium meglévő összekötő tagjában lévő transzformátorházat és a hőközpontot. A koncepció ütemezhetősége lehetővé teszi, hogy a kivitelezés alatt az oktatás és a kutatás zavartalanul folyhasson. A pályamű a kar előtt álló oktatásszervezési és kutatási feladatokat maximálisan teljesíti – áll a meghívásos tervpályázat bírálatában.

A bővítési tervről Z. Halmágyi Judit elmondta, hogy egy építésznek nem csak téralkotási felelőssége van egy ilyen terv megalkotása során, hiszen egy felsőoktatási intézmény az örökké kétkedő, előrevivő gondolkodás helye, így feladata a gondolkodás szellemének fenntartása. Ezt a szellemet a hallgatók és a tanárok együtt teremtik meg, és az épület tervpályázatában megvan az ehhez szükséges alázat.

Ki így, ki úgy

A tervpályázat eredményhirdetése után egyenként bemutatkoztak a neves építésmesterek, és előadták koncepciójukat a Margitsziget átalakításáról, formálásáról. Z. Halmágyi Judit DLA-építész például olyan csapat megalkotására buzdította a hallgatókat, amelyben a sziget egészét, Budapesten belüli szerepét, pozícióját vizsgálhatják. Mindezt úgy, hogy a megálmódott elképzelések a város kívánalmait és a sziget védelmét figyelembe véve akár valódi megoldásokat is kínálhatnak a jövőben. Kőszeghy Flóra magával ragadó stílusával, fiatalos lendületével kápráztatta el az építészpalántákat, bemutatva eddigi ötleteit, melyek közül egy sem mondható minden-

napinak. Ilyen például a vízen járás ötlete, melyet egy korábbi pályázatban egy tesztkópos Duna-híd segítségével képzelt el. A kísérletező kedvű építész az anyagokkal való játék, az állandó keresés, a jövőbe tekintés lehetőségét ajánlotta fel az ő csapatát választó fiataloknak. Puhl Antal és Dajka Péter építészek a sziget különböző felületeinek – a víznek, a rakpartnak és a növényzetnek – a feszültségére irányították a figyelmet. Ezeknek az ellentéteknek a megoldására kerestek jelentkezőket. A hallgatók a beszámolók, tervkonceptciók alapján választották ki a nekik leginkább tetsző mestert, aki köré csoportosultak.

Mesterek és tanítványok

Az első nap folyamán csak a tervek fogalmazódtak meg a mesterek által irányított, végzős építészhallgatókban, de az éjszakai ténykedésnek köszönhetően másnap 12 óráig minden alkotás, makett elkészült. Az építésmesterek igyekeztek a hallgatók gondolatait, elképzeléseit összegyűjteni, gyakran saját ötleteikkel megfűszerezve, majd rendszerezni a legjobbakat. A legtöbb esetben a tanítványok a megbeszélés után teljesen magukra maradtak, és a mesterek csak a gondolatok kordában tartását segítették.

Z. Halmágyi Judit, az EEA Budapest Kft. (Erick van Egeraat Associated Architects Budapest Kft.) irodavezetője a sziget mai helyzetének és a fejlesztési elképzeléseknek a felvázolásával segítette főként lányokból álló csapata munkáját. Olyan víziót, álmod próbáltak megfogalmazni, melyet évek múltán meg is lehetne valósítani. A közösségi közlekedés átalakítása és a zöldrehabilitáció együttesen belekerültek a programba. A papírra vetett színes terven a hallgatók a város közegébe helyezték a szigetet, komplexen kezelve a kérdést. A víz és a levegő voltak a lényeges elemek, ezekkel játszottak strandbővítést, szélérő-





művek építését és a burkolatok egy részének megszüntetését kigondolva. A közösségi közlekedés javítását pedig egy, a szigetre vízen vagy levegőben ívelő gyaloghíd révén képzelték el.

A többi csapat nem papíron tette láthatóvá terveit, hanem kézzel fogható maketteket készített. A tervek egyike a nyugalom szigetévé tette a Margitszigetet, sétányok, vízpartra helyezett teraszok segítségével, egy másik pedig olyan magasan ívelő úthálózatot valósított meg, amelyen üvegfalú épületek függenek a Duna felett. A legújszerűbb és legelrugaszkodottabb ötlet a fiatal Kőszeghy Flóra csapatáé volt, akik tavat alakítottak ki a Margitsziget közepén, strandolás céljából. A kibányászott földből pedig egy hegyszerű szigetet építettek a folyó közepére, amely színháznak, éttermeknek, a tetején pedig egy csillagvizsgálónak is helyt adhat. A többi csapat rekonstrukciós ötletei közt szerepelt még a sziget közlekedését megoldó koncepció, mely a fák lombkoronaszintjéig is felívelő dimbes-dombos járdákat, sétányokat és a szigetet körülvevő úthálózatot képzelt el,

valamint a legendákhoz visszanyúló, hajó alakú templomot megformáló makett, melyvel a víz és a sziget viszonyát kívánták érzékeltetni a hallgatók.

Az építészeti karizmája

A kétnapos esemény első napját műhelybeszélgetés zárta, melyet Wesselényi Garay Andor PhD építész-kritikus, művészet-történész vezetett. A meghívott mesterek egymás után ismertették álláspontjukat a moderátor által felvetett témákban. Abban például, hogy milyen lenne az ideális építész-képzés, a beszélgetők szinte teljesen egyetértettek, a kivitelezéséhez voltak csak eltérő javaslataik. Z. Halmágyi Judit szerint az ideális építész-képzés alapja a hallgatók kreativitásának maximális kibontása és a nyitott párbeszéd a tanár és tanítványai között. Az alkotónapon ugyancsak mesterként részt vevő Rudolf Mihály Ybl-díjas építész úgy képzei el, hogy az iskolák elvégzése után egy négy-öt személyt foglalkoztató irodában kellene fejleszteni a fiatal építészek képességeit, elméleti ismereteiket gyakorlati tudnivalókkal egészítve ki. Puhl Antal a felsőoktatási intézmények kis létszámú csoportjait tartja a megfelelő képzés alapjának, mivel ez segítheti elő az egyéniségek kibontakozását. A neves építész a tervezés oktatását hangsúlyosabbá tenné, illetve változtatna a képzés struktúráján, mivel az szerinte túl speciális.

Azt, hogy ki vagy milyen az ideális építész, Z. Halmágyi Judit a filmrendező szerepköréhez hasonlította, akinek, hogy álmát megvalósíthassa, rá kell látnia a többi szakmára, ablakot kell nyitnia az



egész világra – mondta. Az EEA Budapest Kft. irodavezetőjének elmondása szerint a cégnek olyan fiatal építészekre van szüksége, akiknek jó alapképzettségük, felszabadított elméjük van, tisztelik az embereket és a tudást, önmagukat adják, alkalmasak csapatmunkára, megfelelő ismereteik vannak a szoftverek világában és jól beszélnek angolul. Kálmán Ernő, a Magyar Építőművészek Szövetségének elnöke szerint jó építész csak hosszú folyamat végén lehet egy hallgatóból, ha rajztudását már az egyetem előtt elkezdte fejleszteni. Emellett fontos a széles kulturális ismeretanyag birtoklása és az elődök, a mesterek (tehát az építészettörténeti hagyomány) ismerete is. Ebben a mester-tanítvány viszonyban fontos az együttműködés minél magasabb szinten való kialakítása. Egy jó építésznek a szakmai tudás mellett széles műveltségre kell szert tennie, de újabban már menedzsernek is lennie kell. Ferencz István, Kosuth-díjas építész szerint az lehet sikeres a szakmában, akinek villámkeze van, illetve jó időben jó helyen van. Muzsai István építész a fizikai és szellemi egyensúlyt tartja döntőnek. Egy jó építész szerinte soha nem lehet specialista; inkább egy reneszánsz emberhez kell hasonlítania, aki egyszerre tud tervezni, szervezni, alkotni és eladni.

Az alkotónap legfőbb célja az volt, hogy kétirányú kapcsolat alakuljon ki a szakma neves képviselőivel, és a hallgatók olyan feladatnak lehessenek részesei, amely az ország jövőjét szolgálja. Ezek az építészek magabiztosságot hoztak, önbizalmat adtak, utat mutattak a képzés megújulásához, egy regionális központ kialakításához – fejlette ki Ferencz Marcell, az építészmérnöki tanszék vezetője. – Azt szeretttük volna megadni a hallgatóknak, hogy legyen példaképük, akit tapasztalatai, kézzel fogható eredményei alapján örömmel követnének. Mesterhiányban szenvednek a fiatal építészek, pedig ilyen tapasztalt mesterek nélkül nem lehetnek képesek igazán nagy teljesítményre. Ez a találkozás, amelynek az alkotónap teret ad, alapja lehet egy igazi mester-tanítvány viszonynak is. E neves, karizmatikus építészek mozgathatják meg a közösséget, hiszen aki az építészetet magas szinten műveli, az a társadalmat is képes megreformálni, tűzbe hozni – mondta bizakodva a fiatal tanszékvezető.

– Folyamatosan azon gondolkodunk, hogy jobbá tegyük a képzést; ebbe ösztölni szeretnénk beszervezni az új mestertanárokat, akiket meghívtunk az alkotónapra is. Ez év szeptemberétől olyan új oktatók erősítik majd a képzést, mint Puhl Antal, Ru-

dolf Mihály vagy Wesselényi Garay Andor. Ettől kezdve az oktatás műegyetemi színvonalú lesz, ami persze csak a kezdet. A szemléletváltás már megtörtént, elkezdődött az új típusú építész-képzés, ami a korábbi oktatás megváltoztatásával jár, fiatalosabb, lendületesebb új gondolkodással, illetve a képzés folyamatos megújulásával. Az építészet oktatásában, az építészeti stílus vagy irány tekintetében Debrecenben szándékosan nem dolgoztunk ki egységes koncepciót. Ezt a sokféleséget szeretnénk erősíteni azzal is, hogy olyan egyéniségeket hívunk meg oktatni, akiknek szuverén építészeti felfogásuk van, s a pályán önmagukat akarják megvalósítani. Így egyszerre érvényesülhet nálunk organikus és mai, modern irányzat, illetve a szakrális és a regionalista építészeti felfogás is – magyarázta Csanády Gábor, a megújult építész-képzés egyik mentora.

Kálmán Ernő, a Magyar Építőművészek Szövetségének elnöke is támogatásáról biztosította a műszaki kart, ahol, véleménye szerint, nagy szükség van arra, hogy a vizuális kultúrát fejlesztő oktatás jöjjön létre, mely aztán egy regionális építészeti központban teljesebben ki.

– Debrecenben már megvannak a szellemi feltételei ennek a regionális központnak, s ez egy-két éven belül hatékony rendszerré nőhet, méltóképp az új épületegyütteshez. Szükség van rá, hogy a városrendezési elveket, az építészeti hagyományokat minél komplexebben, interdiszciplinális egyetemi rendszerben lehessen vizsgálni, amelynek egyik fontos részeleme az építészeti oktatás. Ennek már tíz évvel ezelőtt meg kellett volna valósulnia, mégis ezen a területen a rangjához méltó oktatás; ez negatív hatással mind a vizuális kultúrára, mind az építészeti közéletre. Az alkotónap ilyen és ezekhez hasonló kérdésekre hívja fel a figyelmet. Ha egy építésznek, egy városnak, országnak nincsenek víziói, nincs jövőképe sem. Ez a rendezvény a legjobb alkalom a víziók vázolására. Az, hogy ezt most épp a Margitsziget képviseli, átvitt értelemben számomra úgy is értelmezhető, hogy a maga módján Debrecen is egy sziget az országban. A civisváros autonóm módon, kulturálisan tudott valami olyat létrehozni, ami példaértékű, amire vigyázni kell. Ezt az értékrendet nem szabad alárendelni semminek; figyelni kell arra a szakmai, építészeti társadalomra, amely már megmértett – mutat rá az új régiós építészeti központ elképzelését a legmagasabb szakmai szervezetben is támogatóan képviselő Kálmán Ernő.

Építészhallgatók a városról

Kezdő építészhallgatókként, mi, akik különböző indíttatásból és háttérrel, különböző városokból verbuválódunk, lelkesen vetettük magunkat a várva várt főiskolás/egyetemista életbe. Lassan azonban elrugaskodtunk, elszakadtunk attól, amit addig építészetnek gondoltunk, és a körülöttünk lévő épületek kezdtek másképpen „beszélni”, mint amikor először rájuk néztünk. Igaz, még sokáig magabiztosan adtuk hangot véleményünknek egy-egy épületről, kétely nélkül dicsértünk vagy szidtunk. Jártunk-keltünk a városban, mintha csupán házait látva ismernénk és megítélhetnénk annak arculatát. Később – már kicsit bölcsebben – elkezdtünk mérlegelni, s rájöttünk, hogy az épületek mögött történetek húzódnak, nagy szakmai – és olykor, sajnos, emberi – háborúk, győzelmek és vereségek. Ezekbe ugyan nem nyertünk betekintést, mégis éreztük, ahogyan visszatükröződnek az épületeken: történetek válnak belőlük, s ezzel történelmet írnak. Ugyanakkor továbbra is jogos a kérdés: baj-e, ha nem ismerjük mindezt: az építés huzavonait, pályázati anomáliákat, gúzsbakötést a törvény és az építető részéről stb.? Baj-e, ha nem tudjuk, ki vívott harcot egy épületért? Ha nem tudjuk, miféle izzadság és öröm áll mögöttük? Elvégre az utca naiv, laikus embere sem tudja mindezt, mégis ő veszi birtokba (igaz, neki is van a legélesebb nyelve...).

Pontokba is lehetne szedni, mi alapján értékelhető egy épület, kezdve annak formai, funkcionális, anyaghasználati, szer-

kezeti megoldásain, végezve illeszkedésén a természeti és városi, illetve kulturális környezetbe; lapokon keresztül lehetne sorolni ezeket a tényezőket. Ugyanakkor mindenki benn ébred egy érzés, amint rátekinthet egy épületre, amely kevésbé racionális, nem pontozható és nem „dobozolható”. Talán olyasfajta, mint az ízelet. Azonnali reakciót szül, amely nyilvánvalóan egyénekenként eltérő, kultúránként változó, külső adottságok determinálják. A következőkben ezt az intuíciót, belső megérzést, az íz összhangját megőrizve igyekszünk véleményt formálni Debrecen városának építészeti alkotásairól. A várost nem egészében kezeljük, megjegyzéseink csupán egy-egy épületre vagy építészeti gondolatra korlátozódnak. Úgy járjuk be a várost, mint a turista, s képzeletbeli útikönyvünkéből, melynek *A modern Debrecen látnivalói* címet adtuk, válogattuk össze az itt bemutatott épületeket. Jól tudjuk, ez könnyebb feladat, mintha a város szövet-szerkezetét, kapcsolódási-logikai gócpontjait keresve, elemezve tárnánk fel annak múltját-jelenét és festenénk fel különböző jövőképeket számára.

Hal köz üzletház

felelős tervező: Kovács Péter,
Lengyel István, Archiko Bt.,
Lengyel Építész Bt.

Egy manapság kedvelt üzletház típus, a parkolót, üzletet, irodát, lakásokat egyesítő úgynevezett egyedi középület található



a Széchenyi utca és a Hal köz által határolt terület foghíján. A név kötelez, szokták mondani, mégis: az épület itt amolyan „se hús, se hal” érzést váltott ki belőlünk. Amint megtaláltuk az általunk kritikus pontoknak ítélteteket – az első emeleti nyomott, alacsony belmagasságú irodaszíntet, az alig észrevehető magasságszintet, „a túl sok mindent kell túl kicsi helyre beszűszokolni” szindrómát, cikk-cakk megoldásokat – azonnal megpillantottuk, ellenpólushként, a jó építészeti „tollvonásokat” is. Ilyen „mestergesztus” a galériasáv megvilágítása, ami által valódi fedett utcaként funkcionál az épület, s vezeti a szemünket egyik ponttól a másikig, s ilyen a szépen „elrejtett” lakásokhoz tartozó lépcsőház, a világos terek összessége. Az épületbe lépve kirakatsorok tömkelege zúdul ránk, olyan színpalettát tárva elénk, melyet képtelenség befogadni. „Pérez beszél, kutya ugat...” – tudjuk, mégis jó lenne, ha nem csak az építészek kezét kötné gúzsba az OTÉK és a többi betartandó, szigorított szabályzat, hanem meg a beruházó, hanem igenis lenne végre szigorítás a reklámtáblák, cégérek – és itt nem a régmúlt mívesen faragott cégéreire gondolunk –, a kirakatok megjelenésére vonatkozóan is. Szerencsére kívülről mindez „csak” a Hal köz felől érzékelhető, míg a Széchenyi utca felőli homlokzat okosan rejti ezt a vizuális zűrzavart, a környező épületekhez igazodik, miközben érzékelhetően mai elemekkel dolgozik. A Hal köz felőli homlokzati „játék” egyikünkben szimpátiát kelt: „végre valami mozgalmas”, másban pedig zavartságot, és érthetlenségként jelenik meg előtte a kettős falrendszer. A parkolószíntől kezdődően egészen a lakások szintjéig érzékelhető a beruházó és a tervező között folyó harc. A „ha nincs pénz, van hitel” felfogású beruházói világ 100%-os, sőt még annál is nagyobb munkatempót/beépítést/kihasználtságot vár el. Zsebkendőnyi területet sem szabad már üresen hagyni, gyorsan kell dolgozni – hisz az óra ketyeg, az idő pedig pénz – ami gyakran ez át- és meggondolatlan megoldásokhoz vezet. Ilyesféle küzdelmet beszél itt el nekünk az épület, s hogy ki került ki belőle győztesként, magunk sem tudjuk...

Debreceni Ítéletábla és Fellebbviteli Főügyészség

Felelős tervező: Koller József, ifj. Csatai László, Pethő László, Földes László; Koller és Társa Tervező Kft.

Mi (!) szeretjük! Talán túlságosan is, olykor feltétel nélkül, és átsiklunk kisebb-na-



gyobb hibáin... Sokat lehetett olvasni arról, hogy a debreceniek nem érzik magukénak ezt az épületet, a cívisvárosra nem jellemző téglahomlokzatburkolat miatt. – No és Borsos József? – kérdezhetnénk. Nagy történelmi múltú utcáról van szó, tudjuk, amelyben a tégláépítészet nem kimondottan jellemző. Tudjuk. Mégis érthetetlen számunkra, hogy miközben az új építésű társasházak formájában „csendben” beépül az a mérhetetlen sok szemét Debrecen városába, befurakszik minden létező helyre, ahol pénzt és lehetőséget szimatol – gondolunk itt a Bem térre, a Berek utcán épült „amerikai negyedre”, a Széchenyi utca sarkán épülő új társasházakra és még sorolhatnánk –, s miközben nyílnak az újabb plázák és hónapok alatt nőnek ki a földből az új bevásárlóközpontok, mi szó nélkül hagyjuk, viszont csontra-bőrré rágunk egy végre igazán nívós építészeti munkát, mondván, nem igazán érezzük magunkénak. Az ítéletábla és a közvetlenül mellé épült Fellebbviteli Főügyészség elegánsan és kellő határozottsággal túri az őt érő kritikákat. Homlokzati fény-árnyék játék, a téglahomlokzat és márványbetétek izgalmas egymásra simulása méltán nyert el Homlokzati Nagydíjat és a Pro Architektúra Díjat, s hozott egészen új szintet az alföldi városba. Szemünkben a Sullivan-féle 3F (*form follow funktion*) tökéletes példája az épület, a mai magyar modern építészet reprezentatív alkotása. Amellett, hogy robusztus, erődszerű, foglalkozik az apró, érzékeny részletekkel is. Így alakít ki belső udvart és emeleti teraszt, a bejáratnál markáns, új oszloprendet s mögötte „fény-zsákutcát”, megoldva

ezzel a szellőzést is. Mint egy kirakós játék, amelyben végre minden darab a megfelelő helyre került. Az anyagok esztétikai és funkcionális lehetőségeit jól ismerő alázatos munka eredménye ez.

Kölcsey Központ (kongresszusi központ, szálloda és kiállítási központ)

Felelős tervező: Kováts András,
Keletterv Kft., belső építész: Balogh Balázs



Az ide vonatkozó legfontosabb kérdéssel, diplomatikusan, nem kívánunk foglalkozni. Azzal a kérdéssel, hogy egy már létező, funkciójában meglehetősen azonos épületet miért ítéltek halálra. Mégis elgondolkodtatók Kapy Jenő – többek között Kotsis Iván-éremmel kitüntetett – építész szavai: „A kor elkezd szégyenkezni a saját múltján, de egy ilyen szégyenkezéssel nem tud megújulni. Ha nem tudjuk felvállalni a múltunkat, megújulni se tudunk. Nem tudjuk átértelmezni, és nem tudunk tanulni belőle.” Hogy milyen történet húzódik meg a korábbi és mostani Kölcsey épületei mögött, nem tudjuk. Azt, hogy a régi Kölcsey tervezője, kedves tanárunk, Mikolás Tibor, az örökké optimista, pozitívan gondolkodó ember hogyan élte meg mindezt, nem tudjuk... No, de az új épület ...

A pár éve köztünk élő Kölcsey Központ és kapcsolódó épületei, hál' Istennek, nem kaptak „iroda-üzlet-lakás” funkciót. (Bár szomorúnak tartjuk, hogy az erről való döntést főként az Európa Kulturális Fővárosa 2010 pályázat döntötte el, pedig jó lenne végre nem egy pályázatnak és nem a jelenkori gazdaságpolitikának, hanem a jövőnek építeni!) A három másik funkció, a kiállító, a szállodai és a konferenciafunkció szépen kapcsolódik össze az épület tömegében. Az ókori római fórumokat idéző központi henger mintha a városi polgárság kultúrához való jogát, egy magasabb szellemi szférába való jutás lehetőségét szimbolizálná. Magas oszlopai révén – melyek szellemesen rejtik el a gépészet egy részét – a fentről bezúduló fényáradat világossá, nyitottá teszi a teret, mely könnyűszerrel alakulhat át az épp aktuális kiállítás elvárásainak. A nem csak magasból érzékelhető szálkereszt (erre van felfűzve az egész komplexum) értelmes, s a várost ismerő tervezőre vall. A hátsó tér létrehozásával öröm tapasztalni, hogy nem kívánja túlszárnyalni a Déri Múzeumot, megadja neki a szükséges levegőt és távlatot, mégis kapcsolatot létesít vele. Sajnálatos viszont, hogy a múzeum északi homlokzatára nyíló bejárata ekkora hangsúlyt kapott, s kissé idegen, helyét kereső elem lett, miközben mégis meresztenünk kell a szemünket, hogy megtaláljuk rajta a szállodába és múzeumba vezető bejáratozatokat.

A ház külső homlokzati kőburkolata, mondhatni, tetszetős, bár páran értelmetlennek ítéltük, ahogy befordul a belső terekbe, s ezáltal olyan steril környezetet alakít ki, melyben kérdéses a „padló-plafon” relációja, s ezáltal a mi jelenlétünk. A szállodai résznél viszont, ahol a burkolatok meleg-hideg aránya már összhangban van, kellemes és elegáns térélményben van részünk.

A központi henger lépcsőjén-liftjén izgatottan mászunk egyre feljebb és feljebb. Egy friss kávé gondolata mellett, a városra való körbetekintés izgat leginkább bennünket. Várjuk a nagy élményt, amivel az épület kecsegtet. Az is! Panelek, divat és ruházati boltok, plázák – mert már tudjuk, hamarosan indokolt lesz ez a többes szám – zavaros látványa tárul elénk, ahogy kemény könyökkel szorítják félre a régi cívisházakat. Teljes illúziórombolás. Felelősöket keresni? Indokolt lenne, de, sajnos, szkeptikusak vagyunk már ehhez...

* Csontos Györgyi és Csontos János: *Tizenkét kőműves – Mesterek a kortárs magyar építészetből* című portrészorozatából

Debrecen fórum és piac épületegyüttes

Felelős tervező: Dr. Finta József,
Szabó Tamás János, Finta és Társai Építész
Stúdió Kft.

Fülsiketítő építkezési zaj jó ideje a Csapó-Rákóczi-Burgundia utca kereszteződésében a volt Debrecen Áruház és piac területén. A Rákóczi utca felől brutális faltömeg nehezedik már a járókelőkre és a szemközti oldal cívis-polgári házsorára – aggasztó méretek. A Fórum részeként elképzelt új piacot már birtokba vették a használók – megoszlanak róla a vélemények. A „Napba öltözött város” nem lett naposabb narancsárga-vörös színű kerámia homlokzatburkolatától, pedig hatalmas felületet burkol – de inkább irritálja a szemünk.

A piac, közönséges funkciója ellenére, figyelemre méltó, sőt: kissé túlzott léptékű is. A nagy tömegekkel komponált és színes burkolatokkal harsánnyá tett épületet reprezentatív lépcső vezet fel, mely ugyan nagyon impozáns, de alig járható. Ezt még megbocsátanánk neki, de a belső térbe lépve is vannak nehezen értelmezhető részletek, (ki)használhatatlan sarkok és térrészek. Az épület összességében működik ugyan – a zöldségek, gyümölcsök a helyükön, egymásra licitáló kereskedők kínálják áruikat, és nagy a piaci kavalkád, ahogy illik. Ezért is furcsa a túl-higiénikus hófehér belső tér, mint egy sterilizálóban... Hosszan elnyúló mozgópad s vele párhuzamosan futó lépcső vezet az emeletre, ahonnan kellemes látvány nyílik a belvárosra. Ha nem tudnánk, „hány az óra, Vekker úr” (?), akkor itt egészen biztosan megtud-

hatjuk. Az épület léptékéhez semmi esetre sem igazodó, szerintünk indokolatlanul nagy – a Nagytemplom órái, s nem is csak az órái, eltörpülnek árnyékában! – és értelmetlen helyen felállított óra biztosít minket az időről. Miféle időről...?

Mindeközben pedig folynak a munkálatok a komplexum többi részénél. Hogyan fog ez a monstrum a területbe integrálódni? Ez a kérdés is nehezen állja meg a helyét, hiszen miféle környezet az, ahol a panelkorszak után még az annál is ormótlanabb, izléstelenebb társasházak épültek fel (?), úgyhogy mára már a panelváros látszik rendezettebbnek (vagy legalábbis koncepcionálisabbnak). A forgalmas kereszteződés, melyről megjegyzendő, hogy szintén nagy történelmi múltja van, lassan egy újabb, koncepció nélkül egymásra halmozott – és engedélyezett (*sic!*) – formai elemek kavalkádjává válik. Vagy várjuk ki a végét, és fő az optimizmus?

Debreceni Egyetem Élettudományi Épület és Könyvtár

Felelős tervező: Golda János,
Szenderffy Gábor és Mészáros Erzsébet;
Teampannon Kft.

Újabb nagyvonalú, a mai trendet éltező épülettel találjuk szemben magunkat. Nagy gesztusok, racionális alaprajzi megoldások, nem hivalkodó, mégis figyelmet vonzó homlokzatok, tömegek. Az oxidált rézlemez, üveg és nyers betonfelületek jól megkomponált muzsikája. Vertikális és horizontális panelek olykor képként kezelt játéka adja a homlokzatokat, mely révén a



ház mégsem csupán egy jól fotózható épületté válik, hanem funkciójához igazodó, az egyetemi campus immáron száz éve kialakított tengelyeire megálmodott – és szépen kivitelezett – fórum lesz, szellemi közege a tudományos közösségnek. A „nagy kapu” alatt kialakított kávézó, a bejáratok előtti padok és sétányok valóban egyetemi korzót, vibráló közösségi teret alkotnak. Tömegformálásában, anyaghasználatában kétséget kizáróan a nemzetközi trendeket követi az épület, csaknem a sablonos megoldások hibájába esvén ezzel, mégis: az okos környezetbe illesztés a funkció maximális figyelembevételével formálja át az üvegdoboz „egy-a-sok-közül” épületét a debreceni egyetemváros egyedi tagjává. Az öreg koszányos tölgyek és őshonos fák megtartásával és az egyetemi főépület hátsó homlokzatától induló sétánnyal máris otthonosan mozog a nagyerdei campusban, jogos résztvevőjévé válik. Belső aulaterében izgalmas fény-árnyék játékok vannak, egyetemisták ücsörögnek a függönyfal mögött, majd egyre beljebb sétálva, kellő mértékben nyitott és zárt helyen juthatunk fel az emeleti laborokhoz, irodákhoz, melyek áttekinthető rendszerben, bár kissé mechanikusan sorakoznak egymás mellé.

Campus Hotel Debrecen

Felelős tervező: Bán Ferenc DLA,
László Zoltán

Őt jól ismerjük, kívül-belül. Funkcionalista, realista épület, ahol érzékelhető a közösség természete. Nem akarja sem túljátszani, sem megjátszani magát. Diákszállás-



ként működik, nem töm bele „mobil-idill” funkciókat és tereket. A vakolt felületek és a cinklemez finom, arányosan felszerkesztett homlokzatképzése adja itt a hatást, s a park az épületek között, mely intim s egyben nyilvános közösségi teret formál. Belül kissé nyomott belmagasságokkal dolgozik, hosszú folyosórendszere olykor rideg, de a jól felszerelt, arányosan kialakított szobák és szociális blokkok feledtetik mindezt. A Campus Hotelt kevésbé izgalmas önmagában vizsgálni, azonban kontextusában, a körülötte lévő épületekkel együtt már annál inkább. A mellette álló könyvtár, a meglévő jogi és közgazdaságtudományi kar épületei, a Lovarda, valamint a közvetlen szomszédságban lévő Főnix- és Hódos Imre-csarnokok, az újonnan épült sportuszodával együtt kezdenek igazi campusként működni. Remek területi adottságaival – gyalogosan mind a belváros, mind a Nagyerdő könnyedén elérhető – megszerethető egyetemi-kulturális és sportközpont lehet, amellet, hogy épületei egyenként – leginkább a sportuszodára vonatkozik ez – hagynak némi kívánnivalót maguk után. Jó kezdeményezésnek ítéljük, hogy sportfunkciók és oktatási funkciók kovácsolódnak itt össze. Azonban míg a könyvtár (felelős tervező: Kálmán Ernő, Major György) és a Campus Hotel az ott lévő épületekkel jól kommunikál, addig a sportlétesítményeknél teljes „bábéli” zűrzavar van. A város színeit magára festő épület még nem lesz debreceni. A finom hajlású tető megadja a funkciót és meggyőző formát is nyújt, de a többi része ezen túl már csak sminknek látszik. Eltakarni, kiszépiteni, elkendőzni valamit. Jó-e ez így? Hm...

Sok új épületről nem beszélünk, a bemutatottnál bizonyos kérdéseket nyitva hagytunk – olykor azért, mert nem tudtuk megválaszolni őket, vagy mert nem akartuk. A „struccpolitika” pedig még nekünk, hallgatóknak sincs megengedve, nemhogy a város vezetőségének és benne élőknek. Demokráciában nehéz konszenzusra jutni, s ez az építészetben, az építésznek külön feladat: „a demokrácia mint megrendelő” nehéz terep. Nem könnyű meglátni, hogy az építészeti bukások, lemondások, kompromisszumok okkal történnek, sokszor külső (beruházói) nyomásra, jó esetben valamilyen távlatosabb dologért. Ezért érdemes az építés történeteit, az építetők-építők kis-nagy harcait elemezni, tanulni belőlük, s lehetőleg nem elkövetni őket újra, hiszen a cél legtöbbször túlmutat majd rajtuk; mindig a következő generációknak szól.

„[L]aurus-erdők szent homályin, / illatozó Amathunt ölében”

Csetri Lajos válogatott tanulmányköteteiről

A paradigmáknak is van pszichológiájuk. Régóta tudjuk már, hogy a tudomány nem pusztán tükre, hanem aktív – s tegyük gyorsan hozzá: reménytelenül motivált – rekonstrukciója a valóságnak, hogy nincsen lineáris és kumulatív fejlődés, mert minőségi jellegű átrendeződések, általános szerkezetváltások irányítják a tudományos csoportosulásokat és ezek témáit. Metaelméleti minták mutatják meg, melyek a releváns ténytípusok, a lehetséges empirikus adatok, a megengedett magyarázó hipotézisek, milyen az aktuális kutatási protokoll. A bölcsészettudományokat művelő kollégák azonban szeretnek ennél többet és kevesebbet látni. Kevesebbet, amennyiben „lágyabban” fogalmazzak: sokkal inkább narratívákban, értelmező közösségek nyelvspecifikus, sajátos ívű (ön)értelmezéseiben, magyarázataiban gondolkodnak. S többet, amennyiben hiszik, a tudományelméleti, tudománytörténeti öntudat (is) identitáskérdésekben jelenik meg. Az identitás őrzésének egyik legősibb s máig legnagyobb módja az örökül kapott mindenkor érték ápolása, az értelemgondozás intézménye mellett a szöveggondozás praxisa, mely szakadatlan létmódként működteti azt, amit az immár hét éve elhunyt szegedi professzor, *Csetri Lajos* egész szakmai életében művelt.

A *Helikon* legutóbbi számában (*A második olvasat*, 2008/1.) Jürgen Fohrmann azt mondja, kommentálni mindenekelőtt azt jelenti, hogy diszciplináris csoportokba verődve jelölőket jelöltekre vonatkoztatunk. A kommentár diszkurzív egység, mely a különbség végtelen játékában az azonosítás alapjául szolgál, mely ugyan sok mindenhez képes tapadni, sok mindent elrendez, de éppen más kommentárokhoz viszonyított különbségében mutatkozik meg összetéveszthetetlenül. Jelölőlánca a szöveg/jelenség jelöltláncát abba a helyes megvilágításba helyezi, amely a „valódi” jelentést, a jelöltet, felszabadítja; a jelentés elrendezése ennél fogva a mindenkor jelölthöz történő hozzárendelésektől függ, a jelöltek diszciplináris hatóköre pedig egyúttal a kutatási irányok hatalmát is reprezentálja (*A kommentár mint a tudomány diszkurzív egysége*, 17–23.).

Kommentálás és szöveggondozás együttes természetrajzának ritkán megvalósuló, szép pillanata az *Amathus I–II.* megjelenése. A *szegedi iskola* ezáltal ápolja azt a hagyományt, amely mintegy harminc „kommentár” formájában immár tökéletesen hozzáférhetővé teszi a mester kötetben eddig meg nem jelent s nehezebben hozzáférhető tanulmányainak tekintélyes és fontos hányadát. Az emlékéllítés kegyeleti gesztusa mellett tehát az áthagyományozott jelenlét elősegítésének intenciója is vezette a kötet szerkesztő Szajbély Mihályt és Zentai Máriát a vállalkozás véghezvitelkor.

A szerkesztők az életmű gerincét alkotó írásokra fókuszálva azokat helyezték el az első kötetben, melyek Csetri két könyvének, a *Nem sokaság, hanem lélek* című Berzsenyi-monográfiának, illetőleg az *Egység vagy különbözőség?* című kritikátörténeti korszakmonográfiának anyagához kapcsolódnak. A második kötet hiánytalanul tartalmazza Csetri verselemzéseit, műértelmezéseit, tartalmaz eszmétörténeti illetőségű tanulmányokat, valamint recenziókat, melyeket egy terjedelmesebb interjú zár le.

Csetri munkásságának öt nagy területét lehet megkülönböztetni. A Berzsenyi-és Kazinczy-témát, a korabeli nyelvkérdés problematikájának körüljárását, a szorosabb szövegelemzéseket, a teoretikusabb értekezéseket, valamint a kritikákat és recenziókat. Természetszerűleg nem teljes a hátramaradt oeuvre újrakiadása: az, mint látható, koncepciózusságában és koherenciájában is olyannyira szerteágazó, hogy lehetetlenség a teljesség igénye. Ez az igény azonban nem is igen lép fel az olvasóban, hiszen az életműre rímelő tudatosság jellemzi a két kötet kompozícióját, melyet a frissített jegyzetapparátus – Scheibner Tamás és Vaderna Gábor hatalmas és alapos jegyzetigazító munkája – tesz kerekké.

Ahogy az *Előszó*ban olvasható, bár Csetri pályája során több nagy kérdéskör vizsgálatával foglalkozott – eleinte irodalomelméleti és esztétikai problémák izgaták, számos jelentékeny tanulmányt publikált Lukács Györgyről, valamint a történeti és elméleti stilsztika tárgyköréből –, akkor vált országosan elismertté, amikor a felvilágosodás korának magyar irodalmát, kri-

tika- és eszmetörténetét kezdte kutatni. Az első kötetben található, Buczy Emilről és az *Erdélyi Múzeum* irodalomszemléletéről szóló tanulmánya, valamint a második kötet egyik szövegelemzése, Kazinczy *A tanítvány* című versének műfajközpontú interpretálása volt ennek az új pályaszakasznak a felütése 1969-ben. Orosz László nekrológiájában így emlékezik vissza egy pár évvel későbbi eseményre: „1972 szeptemberében találkoztam vele először Sümegen az Irodalomtörténeti Társaság vándorgyűlésén. A nyelvújítás kora irodalomszemléletének nyelvfilozófiai alapjairól tartott előadása bizonyára nemcsak engem győzött meg arról, hogy ez az akkor még viszonylag kevésbé ismert irodalomtörténész új távlatot nyit a korszak irodalmának kutatásában” (Forrás, 2002/4. web: www.forrasfolyoirat.hu). Az előadás szövege két évvel később aztán a nagy jelentőségű, Szauder József és Tarnai Andor által szerkesztett *Irodalom és felvilágosodás* című kötetben jelent meg, s ettől kezdve Csetri élvonalbeli jelenléte folyamatosnak tekinthető. A Berzsenyi-kutatások, majd a 19. század eleji nyelvújítási diskurzusok feltérképezése, pályája végén pedig az 1849 utáni évtizedek irodalom- és nemzetszemléletének megkezdett, de soha be nem fejezett vizsgálata egyaránt a legmagasabb szinten tartotta nevét. Pályaképét tovább színezi az a sokrétű és gazdag kritika és naprakész recenzió, melyek főként a *Kortársban* és a *Tiszatájban* jelentek meg, s melyekért kritikusi díjat kapott.

A két Amathus-kötet közül felsőoktatási segédanyagként minden bizonnyal inkább az első, a monográfiákhoz köthető szolgálhat. Jóllehet, műelemzése is jelentékenyek, meggyőző utóéletűek (itt főként a *Bánk bán* szociologikus interpretációjára gondolok), és eszmetörténeti írásai szintén tanulságosak és horizontváltó erejűek mind a mai napig (arról nem beszélve, hogy a Rohonyi Zoltán könyvéről szóló recenziójából például rejtett romantikafelfogását olvashatjuk ki, a Rousseau-kiadásról írottban pedig az európai felvilágosodásról kifejtett nézeteinek töredékeit), Csetri szakmai lényegét mégis az első kötet írásai jelentik. Ezek a tanulmányok két könyvénel bővebben fejtenek ki egy-egy részproblémát, amellet, hogy pretextus-voltuk, a szövegvariánsok kiegészítő/árnyaló dialogicitása, a palimpszeszt-jelleg is felettébb informatív lehet. Ha ezeket az írásokat összeolvassuk a monográfiákkal, sok helyütt láthatóvá válnak azok a pontok, melyek útjelzőkként világítják meg a gondolatmenet kibontakozásának állomásait, a végkövetkeztetések,

a modell, a narratíva megszilárdulását egy-egy kérdésben Berzsenyi, Kazinczy vagy éppen Döbrentei kapcsán.

Az *Egység vagy különbözőség?*, mely a magyarországi felvilágosodás kori szakirodalom talán legfontosabb darabja (legalább a 96–98. lapját pedig minden vizsgázónak memoriterként kellene tudnia), olyan fokú szemléletváltást hozott, amelyet kevés más hasonló teljesítmény. A századforduló táján értelmezett korszakát vizsgálva, a nyelvújítást, Kazinczyt, valamint az „ortológus” és „neológus” konstrukciókat gyökeresen újraértékelő sorai nagyban segítettek reflektálttá tenni a kazinczyanus irodalomtörténet-írás szükségességét, de ezzel együtt is veszélyes örökségét, és segítenek máig a munkában, hogy megbirkózzunk ezzel a metanarratív tradícióval.

Ami jól látszik az első kötet vonatkozó tanulmányait és a monográfiát összevetve, hogy az a fajta enyhe nehézkedés, amely az egyébiránt kiváló Szauder Józsefnek, Csetri szegedi mentorának tekintélyét jelenti, nem olyan kitapintható könyvében, mint előzetes dolgozataiban. Csetri kizárólag elismerően nyilatkozva róla (például *Amathus I.*, 41., 48., 90.), átveszi többek között annak Kazinczyra vonatkozó két erős teóriáját: a 2387. fogságban eltöltött nap vízvázlatát jellegét, illetve a széphalmi mester hangsúlyozottan klasszicista diszpozícióját. Utóbbi kérdésben nagyobb a szakmai konszenzus, de az az elgondolás, miszerint Kazinczy a börtönben alapos autodidakta „agymosáson” esett volna át, hogy fogsága előtti és utáni pályaszakaszra rigorózan és tisztán elkülöníthető volna, már több kételyt vet fel (egyébiránt magában Csetriben is: *Amathus I.*, 74.). A problémát az is érzékelteti, hogy az irodalomtörténeti nyelv újabban egész egyszerűen hanyagolni látszik a „fogság előtti, fogság utáni Kazinczy” címkéket. Magam is úgy látom, nem volt annyira revelatív az a bizonyos szakadatlan olvasás a tömlőc félhomályában, hiszen legalább Gergye László könyve óta tudni lehet (*Múzsák és Gráciák között: Kazinczy Ferenc és a gráciaköltészet*. Bp., 1998), milyen erős például az a szövegközi-ideológiai kapcsolat, mely a már az 1780-as években is „szétolvasott” Wieland-művek, illetve Winckelmann-nak a fogságban felfedezett eszme-futtatásai között tapasztalható; hogy Kazinczy „valahonnan” már jól ismerte e gondolatok jelentékeny részét.

Egy másik lényeges adalék, hogy Csetri a kufsteini fogság legfontosabb hozadékának egy olyasfajta görögészmény ben-

sóvé tételét tartotta, melynek előfeltétele a szabad közösségbe harmonikusan beilleszkedő egyén, legfontosabb vonása pedig az esztétikum legfőbb életértékké tétele, az esztétikus emberség és életvitel imádata (*Amathus I.*, 130.). Ez a winckelmanni, goethei, wielandi, schilleri alapú felfogás arra a shaftesburyánus gentleman-eszményre vezethető – legalábbis nyomokban – vissza, melyet Csetri *A magyar irodalmi nyelvújítás korának irodalomszemlélete* című tanulmányában említ is (*Amathus I.*, 68.), s amely Döbrentei Gábor és Buczy Emil kapcsán szintén előkerül (*Amathus I.*, 168., 171., 175.), de amelyet az *Egység vagy különbözőség?*-ben még mélyebben taglal. Az a vizsgálati eredménye, mely szerint ez a fronétikus életfilozófia az úgynevezett „udvari ember” hagyományának polgárosultabb változata lenne, vitatható (lásd például Szécsényi Endre: *Társiasság és tekintély: Esztétikai politika a 18. századi Angliában*. Bp., 2002), de később a monográfiában ő maga is árnyalja álláspontját. Mindemellett fontos lenne ennek a hagyományláncolatnak a rekontextualizálása; ennek érzékelhető is jelei például a legújabb magyarországi neohumanizmus-kutatásokban, s melynek első igazi felvetője irodalmár berkekben Csetri Lajos volt.

Itt emelem ki azt is, hogy ugyancsak ő alkalmazta először irodalomtudományi diskurzusban szisztematikusan és konzekvensen a nyelvi norma megteremtésének, a standardizálásnak a szakszavát (például *Amathus I.*, 67., 91., 124.). A terminus azért óriási jelentőségű, mert ezzel mondható el a nyelvújítás története „máshogyan”, mint eddig. A középiskolákban máig tanított dialektikus modellt, melyben ortológusok és neológusok permanens küzdelmének közegében győz a bölcs Kazinczy-program – tézis (*Mondolat*), antitézis (*Felelet a Mondolatra*), szintézis (*Ortológusok és neológusok nálunk és más nemzeteknél*) –, a nyelvtervezés vagy nyelvi standardizálás ezen alternatívája eredményesen tudná leváltani. Bár a lehetőség „néma tudásként” él a szakmában, egyes tanulmányok (pl. Hász-Fehér Katalin: *A magyar nyelvűség programja a XVIII–XIX. század fordulóján*, in: *Historia litteraria a XVIII. században*, Bp., 2006), illetőleg a legújabb érettségi tételsorok némi reményre adnak okot a jövőt illetően, melyben szerepet kaphatnak az *Amathus*-kötetek is. A korpusz- és státusztervezés, vagyis a nyelvtervezés elmélete, amellet, hogy érzékenyebbé tesz például a kisebbségi nyelvkérdések problematikája, a nyelvpolitika manapság igen aktuális kérdései iránt,

segít megérteni Csetri igazságát is, melyet már fentebb szóba hoztunk. Ennek alapján el kell vetnünk „ortológus” és „neológus” kazinczyánus oppozícióját, s meg kell értenünk, hogy mindenki (a dunántúliak, Debrecen, a Kazinczy-tábor) egyet akart: egységesíteni, normalizálni, standardizálni a magyar nyelvet. A nézetkülönbség a megvalósítás mikéntjén alapult. Ezt a mikéntet térképezi fel és elemzi úttörő módon Csetri, már az *Amathus*-dolgozatokban is.

Ha említeni kellene olyan témákat, melyekről a recenzens még többet olvasna, bizonyos, hogy az előbbiekben megidézettek, illetve az ezekhez is hangsúlyosan kapcsolódó, koncepciójának egyik sarkalatos elemét jelentő úgynevezett „humanista mediációs rendszerről” szót említene (lásd *Amathus I.*, 68., 84.). Az életmű végső lezárulásából fakadó elnémulás, a hiány talán ezeken a pontokon a legfájóbb.

Kutatói beállítottságát a következetes és alapos forráskritika, és – ahogy ő fogalmazott – egyfajta „beleérző hermeneutika” jellemzi. Ehhez járul munkáinak az a fajta – nem találok jobb szót rá – európai dimenziója, melyet általában minden méltatója kiemel, s mely olyan interdiszciplináris, az idegen nyelvű szakirodalom elmélyült és rendszerezett ismeretét jelentő távlatot nyit (lásd pl. *Amathus II.*, 36. lap 4. lábjegyzet), ami ritkaságszámba megy azóta is, bármely korszakfeldolgozást tekintünk a magyar irodalomtörténeti felhozatalban. Jellemző, hogy egy 1981-es (!) előadásában a „ma divatos recepcióesztétika kérdésvetéseinek szemszögéből” (*Amathus I.*, 87.) vizsgálja Kazinczy pályáját...

Jelentőségét még hosszasan lehetne méltatni. A szöveg „jelöltláncának” fohrmanni megvilágítását, a „jelöltek felszabadítását”, a „jelentés elrendezését”, a szétválasztás és hozzárendelés kommentározó műveleteit nemigen kell és lehet professzionálisabban végezni őnála. Sorainak „diszciplináris hatóköre”, kutatási irányainak „hatalma” pedig már régen nyilvánvaló: megmondhatatlan, hány kollégája hivatkozott és fog még hivatkozni rá.

Bizonyos felfogások szerint a tudománytörténet-írás három hagyományos aspektusa az eszme- vagy szellemtörténeti jellegű *internalista*, a külső hálózatot vizsgáló, intézménytörténeti irányultságú *externalista*, valamint az úgynevezett *személyes* aspektus. Utóbbi a tudós, az „iskolateremtő” életén, társas világán keresztül rekonstruál. Vallja, hogy a személyes életút elemzése jó betekintést nyújt az elmúlt kor szellemi hangulatába, a Zeitgeist idegensé-

gébe, és hogy az életutak sokszor illusztrálják azokat a lehetőségeket is, melyek egy bizonyos elmélet szerzőjének kutatási területeivé válhattak volna – hogy a tudós személyiség és társadalmi ágens egyszerűsmind, s épp ezért „Great Person”, hogy az angolszász változat kulcsszavát idézzem.

A tudománytörténeteknek is van tehát pszichológiájuk, csakúgy, mint az *in honorem*, az *in memoriam* köteteknek. Amathus. Babérligetek kies öle, Aphrodité-

szentély, Küpros. Mint Berzsenyi, egy kicsit valószínűleg ott élhetett ő is.

(Csetri Lajos: *Amathus I–II. Válogatott tanulmányok*. Szerk.: Szajbély Mihály, Zentai Mária. *Ligatura Sorozat, sorozatszerk.: Szilágyi Márton, Scheibner Tamás, Vaderna Gábor, Bp., L'Harmattan, 2007. I. kötet: 260 oldal, 2200 Ft; II. kötet: 308 oldal, 2500 Ft*)

Bodrogi Ferenc Máté

Kultúraközi utazások a Copacabanától Lajka kutyáig

Bán Zsófia: *Esti iskola – Olvasókönyv felnőtteknek*

Az „esti iskola” kifejezés meglehetősen negatív asszociációkat idéz, hiszen az intézmény történetének különböző korszakaiban azok jártak oda, akiknek valami miatt nem sikerült elvégezniük a „rendes” nappali iskolát: akár azért, mert nem olyanok voltak a körülményeik (nem engedhették meg maguknak a tanulást vagy a környezetükben fel sem merült a továbbtanulás), akár azért, mert éppen hogy olyanok voltak a körülményeik (ugyan nem tudtak volna továbbtanulni, de „kiemelték” őket), akár azért, mert sokáig nem érdekelte őket a tanulás, ezért el sem kezdték, akár azért, mert elkezdtek ugyan, de nem érdekelte őket a tanulás (esetleg elkövettek valamit, például szovjet zászlót égettek november 7-én) – s így előbb-utóbb az esti iskolában találták magukat, mert kirúgták őket a nappaliból. Ekként – ha nem is feltétlenül egy időben – sokan és sokféle indítástól vagy okból fordultak meg ennek az intézménynek a falai között. Másképp fogalmazva: az esti iskola sok mindenkinek teret engedett, sokféle teret nyitott meg, s így heterotóp térként is el lehet képzelni. A kérdés persze az, hogy Bán Zsófiának ez a 2007-es, szépíróként bemutatkozó kötete, melyet Eperjesi Ágnes zseniális, poszterként is használható borítóterve és illusztrációi tesznek teljessé, miféle esti iskolát kínál a felnőtteknek olvasókönyv formájában. Vajon miért küldi vissza olvasóit az iskolapadba, és főleg az ominózus esti iskolába?

Mert esti iskola ez a javából, de semmi-kepp sem a kifejezés megszokott, lesajnáló

jelentésében; annál inkább magán hordozza a szöveg a játékos, sokszor provokatív, mindent megkérdőjelező, a „rendes” nappali iskolában tanultak „esti”, s ezáltal kevésbé látható kifordításának, aláásásának – így a felszín alá tekintésnek – a (ha úgy tetszik, posztmodern) jegyeit. Bán Zsófia szövege mindennel és mindenkivel játszik, miközben komolyan is veendő. Szinte minden recenzens elmondta már a kötetéről, hogy szövegei lazán kapcsolódnak egymáshoz, már csak műfaji sokszínűségük miatt is, ugyanakkor első ránézésre az is egyértelmű, hogy a kötetnek van egy fiktív szerkezeti kerete: formailag tanórákra tagolódik. A tartalomjegyzékben nem látszik ugyan (talán jobb lenne, ha ott is látná az olvasó), de minden egyes szöveg egy-egy tantárgy címkéje alatt jelenik meg, azaz úgy tesz, mintha szó szerint is iskolai olvasókönyvről lenne szó, azonban az elvileg pontosan körülhatárolt tantárgyak éppen ezeknek a szilárd kereteknek a határait fessegetik már az elnevezésükkel is. Habár van néhány „tisza” tantárgy is, mint például a testnevelés (nem mintha a testnevelés tárgyhoz alapesetben olyan sok olvasókönyv kellene vagy lenne szokásos), a hittan, a honvédelmi ismeretek vagy éppen a világnézetünk alapjai (és persze már a felsorolás is jelzi, hogy nem egyetlen koherens oktatási rendszer leképezése akar lenni a könyv, épp ellenkezőleg: különféle hagyományokat, ha úgy tetszik, beszédmódokat ereszt egymásra); a tantárgyak többségének azonban már az elnevezése is határsértő. A földrajz–biológia vagy a föld-

rajz-történelem akár még a régi kétszakosság klasszikus példái is lehetnének, az egészségtan-honismeret, az angol-háztartástan, az osztályfőnöki-orsz vagy a kémia-testnevelés azonban olyan területeket tesz egymással határossá, s egyúttal összefüggővé, melyek a hagyományos tantárgyi hálóban a legritkább esetben kapcsolódnak össze.

De persze mire az olvasó eljut az első meglepő tantárgyig (már ha az elején kezdi olvasni a könyvet), a kémia-testnevelésig, addigra ennél sokkal több furcsasággal is találkozhat. Az első – s egyben a kötet egyik legjobb – szövege, a „Holvan Anya” ugyanis a földrajz-történelem tantárgy címkéje alatt jelenik meg, de ha van benne valami földrajz, akkor az legfeljebb Holvan Anya keresésének a tere, a falu tere, és ha van benne valami történelem, akkor az Holvan Anya eltűnéseinek és megkerüléseinek a története, mely egyúttal a falu genealógiájának látszólag a mikrotörténelme, de talán inkább a közösség mitikus, mágiikus realista, s ekképp éppen hogy nem történelmi története. A „Holvan Anya” – a felvezető tantárgyelnevezéssel szemben – paradox módon olyan szövegtér, melyben nincs sem a térnek (a földrajz tárgyának), sem az időnek (a történelem tárgyának) világos struktúrája, olyannyira, hogy mind Holvan Anya, mind pedig „a falu” jelentése is minduntalan változik, elcsúszik. Utóbbi *hol* „valós” falunak (térnek) tűnik, *hol* személynek (Holvan Anya gyerekének), *hol* pedig a falu mint tér lesz Holvan Anya lánya; Holvan Anyát pedig a „nő” és az „anya” elképzelhető szinte összes jelentésével felruházza a szöveg: „kiugrott rendházfőnöknő volt, a szebbik fajtából (vagy talán épen azért), ... mindenkinek az anyja lehetett volna, pedig nem nézett ki anyyinak, és csak egy valakinek volt az anyja” (9.); *hol* „nagy skarlát betűt hordott a ruháján, szombatoként pedig egy sárga csillagot, mert az jobban passzolt a kisbundájához” (10.), *hol* pukkancs, *hol* elbűvölően mosolyog, *hol* olyan kecsesen ringatja a csipőjét vagy úgy kér időpontot a fogorvostól, ahogy senki sem tud (11.). De nemcsak a falut és Holvan Anyát nem lehet lecövekelni egy egyértelmű szemantikai mezőben (nem is szólva a Holvan Anya lányaként megjelenő „falu” vágyáról, mely – *horribile dictu* – nem feltétlenül férfiakra irányul – „nájó, a Brandó[ra] igen” [15.]): a Holvan Anya után nyomozó Pinkerton ezredes („akinek, mit kiderült, volt valami távolkeleti nője a Távolkeleten, nevezett Pillogó kisasszony” [13.]) is a megha-

tározhatatlanság mezőjébe kerül, mert bár ügynöknek tartják, akiről aztán az a hír is elterjed, hogy miniszterelnök lett belőle, neve mégis kitörlődik mindenféle aktából, így sem róla, sem a faluba beépített „tégla-ról” nem lehet megállapítani semmit.

A figura nyilvánvaló politikai aktualitása persze része annak a játéknak, amelyet Bán Zsófia úz olvasóival (avagy amelyek keretében összekacsint velük), és bár kétségtelenül élvezetesekek az efféle áthallások is, pusztán ezektől nem lenne jó a kötet. A Pinkerton-figura – mint ahogy Holvan Anya vagy a falu figurája is – túlmutat azon, amit akár egyszerű, kissé zsurnalisztikus ízű gegnek is tarthatnánk; ennél sokkal fontosabb az, hogy ezek az alakok a maguk sokértelműségében az értelmezés és értelmezhetőség kérdését vetik fel. Sokszoros (és néha egymást kizáró) szemantikai meghatározottságuk vagy éppen ebből fakadó meghatározhatatlanságuk miatt a szövegek elemei sokszor meglepő, de végsőnek semmiképp sem nevezhető avagy gondolható jelentéseket hoznak létre. Ennek akár metaforája is lehet a „Holvan Anya” *lezáró* képeként *nem* megjelenő Holvan Anya, akiről az a hír járja, hogy a faluból eltűnve filmszínésznő, diva lett belőle, de amikor a faluba érkező vándormozis le akarja játszani a fimet, amelyben szerepel, egy ideig kivehetetlen, azonosíthatatlan a figura (messziről mintha megjelenne egy segélykérően integető nő a sivatagban, ami persze egyáltalán nem a „dívák” tere és megjelenítési módja), mielőtt azonban valóban felismerhetővé válna az arc, el is szakad a film.

Ez a szemantikai – már nem is elcsúszás, hanem csúszkálás vagy lezárhatatlanság, lecövekelhetetlenség a kötet szövegeinek egyik legfontosabb vonása, hiszen a hihetetlenül széles skálán mozgó intertextuális és egyéb kulturális áthallások és utalások, melyeknek része a Pinkerton-játék is, egymásra csúsznak a szövegekben, és új, többnyire humoros, (ön)ironikus, önreflexív jelentéseket hoznak létre. Ennek a szövegjátéknak része maga az iskolai olvasókönyv mint műfaj is, hiszen a tantárgyakra való felosztáson túl az iskolai munkafüzetek legrosszabb didaktikai (és didaktikus) hagyományával játszó – azt kifordító, parodizáló, de ekképp mégis elgondolkodtató – kérdéseket vagy elvégzendő feladatokat kap az olvasó vagy magukban a szövegekben szögletes zárójelben, vagy modernebb formában [hiperlinkként], mintegy kiszólva a szövegből, vagy pedig annak olvasókönyvi rendje-módja szerint: a szöveg után

keretbe zárva. A feladatok sokszor mozgásba hozzák a hozzájuk tartozó szöveg rétegeit, mint például a Lajka kutya úrbe való fellövéséről – és pusztulásáról – szóló, az „ő” szemszögéből írott fiktív önéletrajz esetében, melynek végén egy a kutya Oleg nevű trénerétől származó idézet elismeri, hogy az idő múltával egyre jobban megkérdőjeleződik ennek az áldozatnak az értelme. Így a „feladat” utolsó, önmagában ártatlannak tűnő eleme: „S végül: ÍRJATOK FOGALMAZÁST »Mit üzenek Olegnek?« címmel! Ügyeljenek a szavakra!” (210.) egyrészt sokszoros jelentésréteg rakódik, másrészt viszont a maga egyszerűségében nagyon komoly erkölcsi-ökológiai-(állat)jogi kérdéseket vet fel. Sok más szöveg esetében viszont a hozzájuk tartozó feladatok az olvasókönyvek és munkafüzetek – azaz az oktatás/tanítás – legblódebb, mondva csinált, hajuknál fogva előrángatott elemek idézik meg, mint például a *Veszedelemes viszonyok* kortárs, 2001. szeptember 11-én a New York-i ikertorony egyikének 107. emeletén befejeződő újírását záró, hatásában groteszkbe hajló „feladat”: „VÉLEMÉNYED SZERINT, ha Nagyabonyban csak két torony látszik, de Majlandban harmincketű látszik, te inkább melyiket nézed? Érvelj mellette vagy ellene” (191.).

A játék mindvégig komoly dolog, és épp e paradoxon miatt több szinten is olvasható és értelmezhető a szöveg: játszik és tanít, a szó leghagyományosabb értelmében véve is, nem véletlen tehát a kötet címe. És – visszatérve az esti iskola fogalmában rejlő lehetséges jelentésekre – talán nem is véletlen, hogy Bán Zsófia *esti* iskolába íratja be (avagy írja bele) olvasóit. Az ő iskolája ugyanis nem kezdőknek való, mi több, azoknak sem, akik a *világos* (nappali?) és egyértelmű magyarázatokat kedvelik. Mint az alcím is jelzi, a könyv felnőtteknek íródott, talán a gyerekeknek szóló esti mesék megfelelőjeként, de azoknak a felnőtteknek, akik arra is hajlandóak, hogy a szövegeknek ne csak az első olvasásra talán öncélúnak tűnő, posztmodern játéknak ható rétegeit olvassák. A szövegek ugyanis (nem véletlenül *nem* beszélek róluk elbeszélésként vagy bármely más egyéges műfaji megjelöléssel, hiszen ilyen általános elnevezést nem lehet rájuk húzni) igen invenciózusan írják át kulturális hagyományunk jelentős részét: formailag és tartalmilag aktualizálva, történelmietlenül, de éppen ezért megújítva, felfrissítve, más szemszögből láttatva, miáltal olyan rétegei is láthatóvá válnak ezeknek a palimpszesztekként is értelmezhető szö-

vegeknek, melyeket talán csak ez a valóban multikulturális háttérű szerző mutathat meg (Rio de Janeiróban született, az ELTE-n szerzett angol-francia szakos diplomát, de portugál szakon is tanult; az ELTE Amerikanisztika Tanszékének oktatója, esszéista és kritikus, aki a vizuális kultúra, az irodalomtudomány és a genderkutatás határvidékein kalandozik).

Vajon milyen kézenfekvőbb forma adódhatna például a már említett levélregény, a *Veszedelemes viszonyok* „folytatására”, mint egy többszálú e-mail levelezés; a *Fidelio* beszerzés-történeté és egyúttal blogoperává válik; a goethei *Vonzások és választások* újírása pedig, melynek német címe kémiai folyamatot is felidéz, a kémia-testnevelés óra címkéje alatt pingpongmeccs-koreográfiába van csomagolva, de ellentétben az eredetivel, ez a „Miből lesz a cserebomlás?” című – a magyar szólást sem véletlenül idéző – szöveg végül egy lesbikus választásvariációval (avagy az alcím szerint: választó vonzással) zárul, a hoppon maradt két férfi pedig nemigen tudja értelmezni ezt a heteroszexuális mátrixon túli helyzetet. Flaubert története egy az anyjától elszakadni képtelen férfi másik férfival tett – és mindkettejük által elég gyanúsán elhallgatott – egyiptomi utazásról szól, míg a Magyarországon kevésbé ismert, de az amerikai nemzettudat kialakulását meghatározó 19. századi költő, Henry Wadsworth Longfellow például egyértelműen a személyes szféra perspektívájából, a mindennapok felől, a Longfellow önmítoszából fakadó kiadások miatt a háztartási könyvvel megbirkózni képtelen feleség szemszögéből jelenik meg („Mrs. Longfellow leég” – mind szó szerint, mind elvont értelemben). De „megismerheti” az olvasó Frida Kahlo híres kettős önarcképének („A két Frida”, 1939) a „történetét” is, melyet a szöveg a megszokott kulturális környezetéből kibillentett, Mexikóból a szocialista Magyarországra áttelepített ikerpár, két iskoláslány önmagukon végrehajtott szívűtéteként – avagy vérszerződéseként – értelmez, s mely egyúttal az azonosság és a másság kérdései körül forog. (Az már csak külön érdekesség, hogy Bán Zsófiának Kahlóról van „rendes” tanulmánya is, mely először a *Café Babel*ben, majd az *Amerikáner* című esszékötetében jelent meg.)

Ezek a frivolnak tűnő megközelítések azonban sohasem öncélúak: mindig húzódik mögöttük valamiféle árnyék, amely mindmáig feldolgozatlan kollektív traumákra utal, mint a zsidók Dunába löveté-

se („Egy doboz fénykép”, amelynek alcíme: „Hátlapfeliratok” is jelzi, hogy a történet kevésbé látható részét próbálja megmutatni) vagy 2001. szeptember 11. („Film – 24/1”, mely a toronyugrás motívumára építi fel feszültségteli lépésenként az életért való küzdelmet). Máskor egyértelműbben személyes – de nagyon is a társadalmi beszédmódokban és gyakorlatokban gyökerező – tragédiákról szólnak ezek a szövegek: a „Concerto” egy tizenéves kislány megérőszakolásáról; az *Éjszakai állatkert* antológia címadó elbeszéléseként is ismert szöveg egy tiltott szerelemről; a „Self-help – avagy a nőhó hatalma” pedig a családon belüli erőszakról, melyet a „gyakorlati foglalkozás” mint tantárgy keretein belül a kelet-európai groteszk hagyományába helyez a szöveg, a tanórai anyag leadását követően magában csendesen kötögető Tenkesné szenteciájaként előadva („Mert minden helyzet megoldható, ha megvan hozzá a nőhó” [161.]).

De mielőtt a szájbarágós, didaktikus „self-help”-könyveket felidézve bárki elhessegetné a gondolatot, hogy kezébe vegye Bán Zsófia kötetét, lássuk, miként is szól a „családi otthon” pánikszzerű elhagyásának „nőhója”, „ha úgy látod, az urad egy piszkavassal készül a hátadból vadast aprítani”: „Nyugodtan, kapkodás nélkül előveszed a sminkkészletedet és felapplikálsz a Revlon [*Grosses bises*] szemfestékedet, bespirálozod a szempilládat [*Cover Girl, Fantastic Lash, waterproof*], [...] belebújsz a tavasi árleszállításon megcsípett, észbontóan édes kis santung kosztümödbe, a színe vadítóan jól megy a szemed és a hajad színéhez, belenézel a retikülödbe, hogy minden megvan-e (kulcs, bérlet, végrendelet), majd az ajtóból megfordulsz, és a következőket mondod a te uradnak: »Boldogan tölténem veled, szívem, az est hátralévő részét, de sajnos mennem kell, mert találkozót beszéltem meg azzal a fiatalember-

rel [...]. A pacal a rezsón van, drágám, csak alá kell gyújtani. Pá. Ha keresnek, baszni vagyok.« Ezek után határozott, de nem kapkodó léptekkel kisietsz a lépcsőházba, cikkcakk alakzatban leszaladsz a lépcsőn, és ki a kapun, bele a holdvilágos, puha estébe” (167–168.).

Nyilvánvaló a „nőhó” abszurditása, melynek titka nem pusztán a beszédhelyzet és a beszédaktus közötti feszültségben rejlik, hanem a szövegen belüli heterogén beszédmódok egymásra eresztésének (mint a piszkafa és a vadas), az „eleve” abszurd szövegbe olykor alig észrevehetően beszűrődő, annak látszólag sima felszínét felbomlasztó kifejezéseknek is az eredménye (a cikkcakk alakzat például az üldözött vad helyzetét jelzi, éles ellentétben a nyugodt sminkeléssel). De hasonlóképp működik a többi szöveg is: a megszokott nyelvi panelek, klisék, berögzült fordulatok kifordítása, a nagyon pontosan elhelyezett, ugyanakkor meglepő kiszólások, a nyelvek és kultúrák egymásra csúsztatása révén, így mindenfelé görbülő tükrök, azaz nyelv-, beszédmód- és kultúraközi terek jönnek létre, melyekben láthatóan lubickol a szerző, mintha sekély, tengerparti vizek lennének, de amelyekről minduntalan kiderül: feneketlenül mélyek és életveszélyesek is lehetnek; mégis arra invitálja az olvasót, hogy merítkezzen meg bennük, a Copacabanától Lajka kutya úrbeli teréig.

Mint írtam, esti iskola ez, de a javából: módszertanilag korszerűsítve (lásd még: update), a határsértő interdiszciplinaritás, a tekintélyelvűséggel szemben az újragondolás, a szórakozva tanulás, de főleg az élet-hosszig való tanulás [life-long learning] jegyében.

(Bán Zsófia: *Esti iskola – Olvasókönyv felnőtteknek*. Kalligram, Pozsony–Budapest, 2007, 232 oldal, 2700 Ft)

Sélei Nóra

„Botrány, hogy balga nők harcot szereznek...”

„...S nem térden állva békét esdenek!” – így folytatódik a recenzióm címéül választott idézet *A makrancos hölgyből* (Jékely Zoltán fordításában), ezekkel a szavakkal szégyeníti meg a férfiuralomnak magát megadó Katalin nőtársait és korábbi, makrancos

önmagát az utolsó jelenetben. Katalin nagymonológját ma már talán a többség nem képes másként olvasni, mint ironikusan, ám a harcoló férfiak versus a békeszerző nők közhelye valószínűleg máig makacsul tartja magát a közgondolkodás-

ban. Séllei Nóra kötetében többfrontos harcot folytat: értelemszerűen hadba száll a mai napig felettébb patriarchális (magyar) kultúrával és tudományos étellel, hogy rámutasson az efféle közhelyek mögött rejlő hatalmi érdekekre, de kíméletlenül vitába keveredik a magukat feministának mondó irodalmárok némelyikével is éppúgy, mint a feminista önmeghatározástól elzárkózó kollégáikkal.

Könyvének egyik fontos megállapítása, hogy a feminista irodalomszemlélet megismeréséhez nemcsak kollektív erőfeszítés, közös megmutatkozás szükséges, hanem a különböző feminizmusfelfogások vitájának a kibontakozása is, vagyis hogy a sokféleség előfeltétele az intézményesülésnek (13.). Többször is megjegyzi, hogy az egymás teljesítményét kritikátlanul ajnározó női közösség illuzórikus ideálja korántsem szolgálja egy diszciplína nagykorúsodását, s valóban, az intellektuális teljesítményhez alighanem hozzátartozik a vetélkedés is – függetlenül a szerzők nemétől vagy témájától. A kötet felépítésében is ennek a kettősségnek a szellemében jár el: sokszor vehemensen bírálja a feminizmussal kapcsolatos magyar publikációk némelyikét, elsősorban azért, mert nem ismerik vagy nem ismerik el mások teljesítményét (a legrészletesebben és legélesebben a feminizmus magyarországi megismertetésében oroszlánszerepet játszó Kádár Judit egyik tanulmányát kritizálja, de kevésbé kimerítően sok más szerzőt, köztük engem is). Ugyanakkor a kötet végén közöl egy gazdag bibliográfiát a feminizmussal, illetve genderkritikával kapcsolatos magyar nyelvű publikációkból, amit gesztusértékűnek is tekinthetünk: a szellemi vetélkedés és a misszionárius alázat együttese jellemzi azt a feminista irodalmári szerepet, amelynek az elméleti megalapozása és artikulációja ennek a kötetnek a személyes tétje Séllei Nóra számára.

Túl a hazai feminista irodalomkritika helyzetének értékelésén és stratégiájának megfogalmazásán, ez a fontos és inspiráló könyv arra is vállalkozik, hogy megpróbálja feltárni, értelmezni és higgadt, rendkívül tájékozott és aprólékos gondolatmenetei segítségével oszlatni azokat a feminizmussal kapcsolatos előítéleteket és szorongásokat, amelyek a közgondolkodást jellemzik – Magyarországon nem is különösebben burkolt módon.

A *Mért félünk a farkastól?* egyszerre elmélet, helyzetértékelés, elemzés, közvetítés, adaptálás, stratégiamegfogalmazás, mozgósítás és önartikuláció. A sokféle célt

és feladatot, amit Séllei Nóra könyve magára vállal, az egész kötetet átívelő retorikai játékok tartják állandóan párbeszédben egymással. Ezek közül a legszembetűnőbb az alcím „itt és most”-jának folyamatos átértelmeződése: első látásra alighanem mozgalmi követelésnek hat – valahogy így: „Feminizmust akarunk itt és most, vagyis azonnal”. Aztán a könyv első felének olvastán elsősorban azzal kerül kapcsolatba, amit Séllei Donna J. Haraway-t idézve fejt ki, majd újra és újra visszatér rá: hogy minden tudás szituációhoz (helyhez, időhöz, beszélőhöz) kötött, ami nemcsak a (poszt)feminista elméletek többségének egyik premisszája, hanem Séllei számára a feminizmus magyarországi helyzetének leírásában is kulcsfontosságú tétel. A kötetet záró személyesebb hangú szövegben azonban a három szó megint új értelmet nyer: „Én igyekeztem elmondani a »magamét«. Legalábbis itt és most” (207.). Az itt és most ezúttal inkább az újragondolás, a véleményváltozás lehetőségének és jogának, a vita lezárhatatlanságának a deklarálása. Ugyanilyen alaposan átgondolt mozgások jellemzik a beszélő pozícióját is: az „én” és a „mi” váltogatását, az azonosulás és az elkülönülés, az inklúzió és az exklúzió, a kritika és az önkritika cizellált retorikai stratégiáit.

A kötetre háruló sokféle feladat közben tartását az is jól szolgálja, hogy – amint azt a kollektív vállalkozás és a vetélkedés feszültsége kapcsán mondtam – Séllei Nóra általában nem próbálja elfedni az ellentmondásokat, a fenti törekvések esetleges összeegyeztethetlenségeit. Így például a feminizmus mint mozgalom és mint korszerű, elméletileg megalapozott kritikai gondolkodás közötti ellentmondásos viszony jól kirajzolódik abban is, ahogyan Séllei felvázolja saját feminizmusképét. Az ezzel foglalkozó informatív nagy fejezet (*Irányzatok az angol nyelvű feminista kultúrkritikában*) három lépésben meséli el azt a történetet, mely során az angolszász gondolkodásban a feminista kultúrkritika megszületett, folyamatos viták nyomán intézményesült és a posztmodern szubjektumelméletekkel párbeszédre lépve újraértelmezte önmagát (illetve önmaga különböző verzióit). Séllei Nóra abban látja a feminizmus páratlan társadalomtudományi karrierjének kulcsát, hogy különböző korszakaiban mindig képes volt nyitni a kurrens elméleti iskolák felé, ami számtalan egymástól sokszor már nagyon távol kerülő változatát hozta létre. Ezeket a változatokat azonban mind a mai napig összeköti, hogy megőrzik

a gendert a kultúrkritika elsődleges szempontjaként (32.).

Séllei Nóra bemutatásában az utóbbi két évtizedben a feminizmus számára a legfontosabb kérdés az volt, hogy miféle választ adjon az autonóm identitást alapvetően aláaknázó posztmodern elméletekre. Ezt a fordulatot, melyről Séllei Nóra szerint a magyar feminizmusrepció kevésbé vett tudomást, ő a szerzőközpontú (humanista) beállítódásról a szövegértelmezés-központú (posztmodern) pozícióra való áttolódás mozgásként írja le. És ez az a mozgás, ami a feminizmust alapvetően eltávolítja emancipációs-mozgalmi gyökereitől. A mozgalmi követelések szükségszerűen többé-kevésbé normatív identitásfogalmakkal dolgoznak, ha azonban a feminista kritikai gondolkodás lépést akar tartani a kurrens szubjektumelméletekkel, akkor le kell mondania közvetlen társadalmi mozgósító hatásáról (104.). Olyan dilemmáról van itt szó, mellyel az utóbbi évtizedekben az emancipációs mozgalmakban gyökerező más kritikai elméleteknek is szembesülniük kellett. *Bevezetés a queer-elméletbe* (Új Mandátum, Budapest, 2003.) című könyvében Annamari Jagose arról beszél, hogy a leszbikus és a meleg elméletek, illetve a queer-elmélet viszonya is hasonló feszültségektől terhes: míg az előbbieket nem kívánják feladni képviselési potenciáljukat, az utóbbi éppen az identitás fogalmának megrendülésére építi vizsgálódását. Jagose ezen az alapon párhuzamot von a leszbikus/meleg, ill. queer-elméletek, a feminizmus és a posztkoloniális kritika dilemmái között: a leszbikusok/melegek, a nők, illetve a rasszok stabil kategóriáinak megkérdőjeleződése szembeállítja ezeket a kritikai elméleteket történeti alaptéziseik egy részével.

Mi marad hát a feminizmusból, ha a nő normatív kategóriájáról és az emancipáció nagy elbeszéléséről le kell mondania? A kérdés tétje nem kevesebb, mint hogy pusztán történeti jelentőséget, katalizátorszerepet tulajdonítunk a feminizmusnak mint irodalom- és kultúraszemléletnek (mondván, hogy vitathatatlan érdeme a szövegek kulturális kontextusának mozgósítása, az esztétikaiban rejlő ideológiai feltárása, a genderérzékeny olvasás megteremtése, de a női identitás dekonstrukciójával beleolvad a kritikai kultúrakutatásba, illetve a társadalmi nemek kritikai vizsgálatába), vagy ma is hatékony kritikai potenciált tulajdonítunk neki. Séllei válasza voltaképpen az, hogy a társadalmi nemek kritikai vizsgálata szükségszerűen femi-

nista (s ennek megfelelően szinonimaként használja a két fogalmat), hiszen a szubjektum nemi konstruáltsága mindig aszimmetrikus pozíciót hoz létre, ahol a nő a férfinél képest van meghatározva, s ennek az aszimmetriának a feltárása ma is ugyanolyan jól megalapozott feladat, mint a feminizmus történetének korábbi évtizedeiben (99.). Ez a feminizmusfelfogás azzal az előnnyel jár, hogy szakít a mozgalmi törekvésekre jellemző normatív identitásfogalmakkal, és nem rendítik meg azok a polgárjogi, életmódbeli stb. változások, melyek a nők státusát a nyugati világban folyamatosan átalakítják.

Számtalan angolszász (és francia) elméletet és életművet rövidebben-hosszabban bemutató gondolatmenetében Séllei Nóra hangsúlyozza, hogy ez az ismertetés a feminista kultúrkritika magyarországi státusának ismeretében fogalmazódik meg benne. Jól látszik, hogy mit ért ezen például akkor, amikor Elaine Showalter jelentőségét elemzi. Showalter, aki a nők saját irodalmi tradíciójának a feltárását, a női alkotók kanonizálását tűzte ki céljává a hetvenes évek végén, egy évtized múlva, amikor a szerzői identitás és a kánon fogalma egyformán problematikussá válik az elméleti felkészültség fontosságát hangsúlyozó feminista tudósok körében, éles kritika tárgyává lesz. Séllei Nóra, miközben jogosnak tartja ezt a kritikát, nem győzi hangsúlyozni Showalter történeti jelentőségét, nem utolsósorban éppen azért, mert Magyarországon nem történt meg vagy éppen csak mostanában kezd megjelenni a marginalizált nőírók felfedezése. Elgondolása szerint tehát egy mai magyarországi feminista irodalmár programja szükségszerűen különbözik nyugati kollégájától, amennyiben a kurrens elméleti belátásokat együtt kell kezelnie bizonyos feladatok pótlólagos elvégzésével.

Fölfoghatjuk úgy is, hogy ezt a kettős feladatot mutatja be az a tanulmány, amely Rácz Zsuzsa *Állítsátok meg Terézanyut!* című regényének recepcióját és a szinglifogalom magyarországi karrierjét vizsgálja. Az elemzés Rácz regényének kanonizálása abban az értelemben, hogy tudományos diskurzus tárgyává teszi azt a könyvet, mely születésekor hallatlan sikere ellenére sem tudta átlépni az irodalomról szóló populáris beszéd (női magazinok, tömegmédiák stb.) határait. Séllei Nóra olvasatában ugyanakkor a kánondekonstrukció motívuma is jelen van, hiszen nem a szöveg esztétikai, nyelvi megalkotottságával kapcsolatos értékei mellett érvel, hanem az olvasók

tapasztalatát próbálja meg rekonstruálni, s a *Terézanyu*hoz kapcsolódó „diskurzív robbanást” (a szingliproblematika megjelenését a médiában, a szociológiai és politikai diskurzusban) vizsgálja és veti össze angol előképével, a *Bridget Jones*-jelenséggel. Egy irodalmi szöveghez kapcsolódó összetett kulturális jelenség elemzése a kortárs magyar irodalom értelmezésében meglehetősen szokatlan vállalkozás. (A 2006-ban megjelent *Laikus olvasók? A nem professzionális olvasásértelmezés lehetőségei* című konferenciakötet felveti ugyan a szélesebb olvasóközönség olvasói tapasztalatának kérdését, de a kötet alig tartalmaz olyan szöveget, amely valóban ilyen szemléletű kutatást mutatna be). Éppen ezért ennek a tanulmánynak a pedagógiai hozadékát is igen fontosnak gondolom: a segítségével rendkívül pontosan lehet artikulálni az esztétikai és a kultúratudományi olvasásmód kérdésfelvetéseinek a különbségét.

Hasonló okokból is tanulságos a különféle mai magyarországi diskurzusok nemi kódoltságát vizsgáló *Hallgass a nevé?* – *Avagy háttorzongató elszólások* című tanulmány, melyben Séllei Nóra különféle eredetű, műfajú szövegek – magánlevél, publicisztika, kritika, vitahozzászólás, tanulmány – elemzésén keresztül mutatja be, hogy hogyan nyilvánul meg a nő(i)t, illetve a feminizmust kirekesztő „kulturális tudattalan” (116.). Egyebek mellett a nőirodalom kritikájáról szóló ÉS-vita (2003) elemzésén keresztül Séllei arra is rámutat, amiről saját tanári tapasztalataim szerint még a legérzékenyebb, legnyitottabb diákokat is felettébb nehéz meggyőzni, nevezetesen, hogy a beszélő, szerző szándéka (mondjuk, hogy ő *nem akart* kirekesztően fogalmazni), illetve deklarált pozíciója (mondjuk, hogy a legkevésbé *sem tartja magát* nő- vagy feminizmusellenesnek) nem képes felülrni az általa használt metaforák hatalmi, politikai kódoltságát. A különböző nemű szövegek együttes tárgyalása igen hatékony módszer arra, hogy Séllei Nóra láthatóvá tegye a mai magyar kultúrát általánosan jellemző patriarchális beidegződéseket.

Ez a tanulmány a nőirodalmárok feminizmussal kapcsolatos megnyilvánulásainak egy részét is a nő/feminizmusellenesség kontextusában értelmezi, és ez az a pont, ahol vitába szeretnék bocsátkozni vele. Séllei Nóra arról beszél, hogy még azok az irodalmárnők is, akik a feminista kritika belátásait, elemzési módszereit alkalmanként vagy rendszeresen beépítik írásaikba, hajlamosak rá, hogy elhatárol-

ják magukat a feminizmustól vagy elkerüljék azt, hogy feminista kritikusként azonosítsák magukat (vagy mások őket). Tanulmánya végén azt kérdezi, lehetséges-e, hogy a háritásnak az az oka, hogy számukra „önmaguk nőként való társadalmi konstrukcióját elhallgat(tat)va [...] írőként és tudósként könnyebb megjelenni a (maszkulin) magyar irodalmi-tudományos diskurzusban?” (139.). Ez az ítélettel felérő gyanú több okból is elhamarkodottnak tűnik nekem, és úgy látom, hogy nehezen egyeztethető össze több olyan állítással is, amelyet a feminista kultúraszemlélet történetével kapcsolatban Séllei Nóra megfogalmaz. Nem tudom például, hogy ha a (női) identitás normatív kategóriáit elvetjük, akkor milyen érvek szólnak amellett, hogy a feminista kritikus(i) identitást stabilnak gondoljuk el. A szöveg pedig mintha valami ilyesmit sugallna: mintha a genderszemléletű tanulmányok írói rendelkeznének valamilyen objektív identitással, amit hajlamosak megtagadni, ahelyett, hogy vállalnák a *coming out*-ot. Amikor Séllei korábban azt írja, hogy „manapság az angol nyelvű kultúraértelmezésben már nem lehet a gender iránti teljes vaksággal megszólalni” (76.), akkor a legmesszebben egyetértek vele. De ettől még nem gondolom, hogy aki elhatárolja magát a feminista szövegek egy korpuszától vagy a feminista önazonosítástól, noha maga is ír olykor vagy rendszeresen genderszemléletű szövegeket, azt feltétlenül a háritás mozgathatná. Itt szerintem a tanulmány kissé tendenciózusan erkölcsi kérdésre redukál egy problémát, amely megfogalmazódhat intellektuális-diszciplináris kérdésként is (például: mi a viszonyunk az identitás kérdéseivel és a szerepekkel való játékhoz tudósként, kritikusként, tanárként; egyértelműen állást akarunk-e foglalni az esztétikai versus kultúrkritikai megközelítés kérdésében; miféle habituális különbségek fedezhetőek fel a mozgalmi retorikához és fellépéshez fűződő viszonyban stb.). Nagyon érdekes volna például megvizsgálni, hogy a feminista kritika ama nagyhatású szerzői, akik nemegyszer élesen elhatárolódtak koruk feminizmusától vagy annak egyes változataitól (például Virginia Woolf, Germaine Greer, Julia Kristeva, Camille Paglia), vajon mit értettek feminizmuson, és hogyan határozták meg ehhez képest a saját pozíciójukat. Értem persze a feminista önvallomások stratégiai jelentőségét egy ellenséges közegben, mégis azt gondolom, a kötet gondolatmenetének ezen a pontján a „mozgalmi” szempontok talán túlságosan

felülkerekednek a vitapozíciók sokféleségének igenlésén.

De hamis képet festenek a kötetről, ha a fentiekkel azt sugallnám, Séllei Nóráról idegen a tudósi pozícióval folytatott játék. A tudományos dekórum szelíd, de azért elvéthetetlen provokációja, mint feminista gesztus, megjelenik abban is például, hogy Pierre Bourdieu-t nem eredeti forrásokból, hanem Toril Moi közvetítésében értelmezi és alkalmazza (ami egy patriarchális tudományos kánon szerint ugyebár csakis fordítva volna elképzelhető), de talán még jobban látható, hogy miféle játékra gondolok, ha felidézem a következő példát. A *Hallgass a nevére?* című szövegben Séllei Nóra idézi kollegája, Debreczeni Attila jegyzetét, és bemutatja, hogy egy családi jelenet ártatlannak tűnő leírásában hogy jelenik meg a politika, nevezetesen a tömegkultúra nőiként való kódolása. Mindjárt szembe is állít vele egy másik idézetet Bényei Tamás tollából, azt demonstrálandó, hogyan lehet erről a kérdésről reflektált módon beszélni. Nem kell itt semmiféle külső tudást mozgósítanunk, hogy meghökkenjünk ezen a gesztuson, hiszen a könyv személyes hangú előszavából is tudhatjuk, hogy akit itt a tudós nő pozitív példaként állít elé, az nem más, mint a saját férje. Hogyan értsük ezt a bizarr helyzetet? Mi ír itt felül mit? A tudományos beszéd tünteti el a privátszférát, vagy épp fordítva? Vajon a tudomány aláztos szolgálólánya beszél itt, aki úgy csinál, mintha a tudomány szent berkeiben nem számítana, *ki kicsoda?* De Séllei olyannyira tudatos szerző, annyira kényesen reflektált mindvégig beszélői

pozíciója, hogy nehezen tudom elfogadni ezt a (kissé komikus) verziót – arról nem is beszélve, hogy a szóban forgó tanulmány-nak az egyik célja éppen annak a demonstrálása, hogy a magánszféra politikai tér is egyben. Akkor talán inkább színházat látunk, alakoskodást? Esetleg éppen *A makrancos hölgy* zárójelenetének pandant-ját? Shakespeare vígjátékában Petruccio fogadást köt két férfitársával, hogy ha ki-ki hívatja feleségét, az övé fog elsőként eléjük járulni. S valóban, a nemrég még megbolázhatatlanak tűnő Katalin végül magarángatja a férfiak elé nőtársait, hogy egyszer s mindenkorra példát mutasson nekik asszonyi illemből és alázatból. Sélleinél talán felcserélődtek a szerepek, és annak vagyunk tanúi, amint a nő *odacitálja* engedelmes férjét, hogy az demonstrálja, mit illik (gondolni, mondani), s mit nem. Akárhogyan is értelmezzük ezt a szöveghelyet vagy jelenetet, azt gondolom, hogy a kötet ambiciózus kérdésfeltevései, alapos elemzései, erős állításai mellett a személyességnek ez a nem vallomásos, játékos formája (mely játék azonban a legkevésbé sem bájos, annál inkább provokatív és zavarba ejtő) ugyancsak hozzájárul ahhoz, hogy a *Mért félünk a farkastól?* arra készítse olvasóit, el- vagy újragondolják a feminizmus-sokkal kapcsolatos pozíciójukat.

(Séllei Nóra: *Mért félünk a farkastól? Feminista irodalomszemlélet itt és most*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2007. 280 oldal, ár nélkül)

Gács Anna

Így pendült a lant

avagy líra a folyóiratokban*

Szögezzük le: alapos és körültekintő folyóirat-szemlélebe fogni Magyarországon lehetetlen vállalkozás. Még akkor is, ha jelen cikkben kizárólag a versekkel kívánok foglalkozni, hisz a lírát (is) közlő irodalmi, kulturális, művészeti, közéleti és egyéb címkékkel ellátott folyóiratoknak se szeri, se száma. Valóban nincs száma: úgy tűnik, pontos adat senkinek sem áll a bir-

tokában arról, hány ilyen periodika jelenik meg magyar nyelven – a szóbeszéd mindenestre úgy tartja, legalább száz, ami a magyar anyanyelvűek számát tekintve nem kis mennyiség. Annyira nem, hogy érdemes lenne utánajárni – lehet, hogy egy újabb magyar rekord nyomában járunk? Mindenesetre nevelgetünk egy már-már mitikus mértéket öltő folyóirat-tenyésze-

* Lapunk új sorozatot indít jelen írással, melynek célja a honi folyóirat-kultúra feltérképezése – ezúttal a versrovatokat vesszük szemügyre. – A szerk.

tet, s ennek a százfejű hidrának megvan-
nak a maga gyenge pontjai – például az,
hogy sok színvonalas, ám vidéken, eset-
leg határon túl megjelenő lap jóformán be-
szerezhetetlen. (Szerencsére egyre többen
kezdik kihasználni a világháló lehetőségeit
– s ebben jó példával gyakran épp a pa-
píralapú lapként nehezen működő orgánu-
mok járnak elől). Átfogó képet tehát nem
adhatok a honi folyóirat-kultúráról, a vers-
rovatok teljes spektrumáról – ám hónapról
hónapra haladva igyekszem számot adni
olvasmányaimról, elsősorban a leginkább
kanonikus lapokat követve.

A **januári** verstermés ismertetését a
Holmival kezdem, mely ez évi első számát
teljes egészében a *Nyugat*-centenárium-
nak szentelte, színvonalas tanulmányok-
kal, frappáns esszékkel adózva egy ég-táj
(ahogy Tandori írja) máig eleven emléké-
nek. Mégis hiányérzetem van: a *Nyugat*-
számban paradox módon épp versből akad
túlzottan kevés. Mindenesetre azt, hogy a
Nyugat képviselte klasszikus modernség lí-
ranyelvével, a Nemes Nagy Ágnes által is
csodált babitsi objektívizmus tradíciójával
ma is számolnunk kell, Gergely Ágnes lírája
példázza – a költő szép, finom intertextuális
megoldásokat működtető versében vallja:
„száz éve itt élnek közöttünk / ők mozgat-
ják a tárgyakat”. Lackfi János valódi, amo-
lyan reprezentatív antológiába illő „nagy
verset” publikál, az *Egy mondatot*. A rá-
játszás Illyésre világos – a címből azonban
hiányzik a határozó, s nincs is rá szükség,
az „Egy mondat az irodalomról” már tau-
tológia lenne. Hisz minden mondat irodal-
om, sőt, a vers szerint minden irodalom:
„Hol irodalom van, ott irodalom van / feke-
tén bólingató eperfalombban”. A mindent
irodalmivá lényegítő, textualizáló szemlé-
let jegyében a megszólaló hanghoz tartozó
test szövegiségét hangsúlyozzák az irodal-
miság s testben élt lét kódjait összejátszó
metaforák: „a polcon már várod a sírod, /
egy üres könyvhely, feketén világít, / míg
becsúztatják léted keménytábláit”.

A *Jelenkor* az idő múlását, a vesztesége-
ket regisztráló versekkel nyitotta meg az
esztendő: a halálról való beszédet Tatár
Sándornál a szójátékok kesernyés iróni-
ája távolítja el az önsajnálát pozíciójából.
Solymosi Bálint verseiben a szubjektum
önértelmező kísérletei talán nem mindig
mentesek a pózoktól sem: „Énnekem a
halál már olyan, mint egy régi olvasmány-
élmény” – írja (*Anna siklórepülése*). Kun
Árpád apjával beszélgető szövegében a jól
ismert életút- s lábnyom-metafora újabb
és újabb változatait teremti meg, ezekre

fúzi fel az édesapa-történetet, melyet min-
den kisszerűsége ellenére az élet tovább-
adásába vetett hit határoz meg. Friss hang
Szolcsányi Ákosé, aki *A főbb szerepekben*
címmel egy egész kis ciklust közöl a lap-
ban: négy vers, négy szerep, a szubjektum
négyféle viszonyulása önmagához (illetve
alteregójához) – a keresztyénség tradicio-
nális szubjektumfelfogásának attribútu-
mai rendeződnek itt újra, olykor Kosztolá-
nyit is megidézte: „Hiányában még szebb
túlpart, / én is csak hallottam róla. / Urát
részegen ismertem / meg, emlékszem a má-
morra”.

A januári *Alföldben* kezdte meg ezévi
lázás működését a fiatal generáció mar-
káns tömörülése, az úgynevezett Telep
Csoport, ezúttal két tagja, Bajtai András és
Szabó Marcell által képviselve. Bajtai szö-
vegeiben rá nagyon jellemzően az önrefle-
xió, a szavak keresésének problematikája
fonódik össze az (ál)naiv beszélő által lát-
tatott groteszk, szorongásos álmóviziókkal.
Szabó Marcellnél a *Mányoki út, van ennek
vége* című szövegnek valóban van vége, de
a csattanó kicsit erőltetett, bár az onani-
záló versnek Oravecz óta a magyar lírában
komoly hagyományai vannak...

A *Jelenkor februári* számában olvas-
hatunk Aczél Gézát és Vörös Istvánt, va-
lamint Schein Gábortól egy gyönyörű ver-
set, mely az *Énekek Éneke* hangulatiságát
az újhaldas csiszolt eleganciával ötvözi: a
(*halévi megrészegül*) címet viselő szerelmes
bortal a „szó varázstükrének” dicséreté-
ben csúcsozódik ki. A szintén itt publikáló
Molnár Krisztina Rita jó forma- és arányér-
zékű költő, de kicsit sokallom nála a „női
költészet” Rakovszky Zsuzsa vagy Szabó
T. Anna esetében még jól működő toposza-
it: hold, házimunka, illetve (ez inkább már
csak rá jellemző) némi önsajnálát.

A *Tiszatáj* februári számát azoknak (is)
érdemes fellapozni, akik szívesen bekap-
csolódnak vers és kép párbeszédébe: Zalán
Tibor Aba-Novák korai akttanulmányaihoz
készített „szöveg-vázlatokat”, melyeknek
főszereplője hol a tömör hús, hol a világon
is átszökellni képes női test. Az öt Vörös
István-vers között nem meglepően van
angyalos is, mely a fel nem támadás tör-
ténétét beszéli el újra, de a Vöröstől meg-
szokott, metafizikus-transzcendens távla-
tokat lebegtető líra mellett ezúttal helyet
kapnak személyesebb hangvétellű darabok
is. Például *A villanykapcsolónál*, melyben
egy hétköznapiságában is megkapó pil-
lanat, a gyermekkori emlékek előrajzása
után jut el a beszélő a szentencia kimon-
dásáig: „(...) Egy esemény / akkor ér véget,

mikor az összes általa / keltett hullám elcsendesedik". Az *Útban befelé* aluljáróban árult ezoterikus könyvekre emlékeztető címe senkit se tévesszen meg, kitűnő vers ez, mely sajátos metaforikájával vall a bennünk, „az én puha fészkeben” lakozó állatokról. E hónap, úgy tűnik, Vörös Istváné: a *Holmi*ban is olvashatjuk szikárabb, eszköztelenebb gyászverseit. Szlukovényi Katalin lírájának tanúsága a korábban említett Molnár Krisztina Ritáéhoz hasonló: a költői szubjektum számára a saját test „formátlan anyag”, melynek a férfitest ad értelmet a szerelem kitüntetett perceiben. A Csukás István-rajongók örülhetnek, három édesbús opust is tartogat számukra a folyóirat – valamint könnyed, ironikus, kicsit Parti Nagy-os hangvételű lírát Babiczky Tibortól, kevésbé játékosat Takács Zsuzsától, s egy szép Acsai Roland-verset a gyermekkor tájba íródó emlékeivel. Az *Alföld* februári versei közül Györffy Ákostól a *Nyolc Ruysbroek-töredéket* emelném ki, igazolásul egy részlet: „Testeden csillagképekké álltak össze / az anyagjegyek. Az égbolt a bőrdre / írja magát.”

Márciusban a *Holmi* női szerzőit többek közt a mindennapjainkat élhetővé tevő italok ihlették meg: Turbuly Lilla teapárti – „Pedig legjobban most is a / garzontéat szeretem” –, Kis Judit Ágnes lendületes ars poeticáját (azaz *Ars cafetopoetica*) a kávé toponógiájára építi: „Amit megírok, mint a presszókávé, / fekete, keserű, erős legyen”. A *Jelenkort* kinyitva nagyon megörültem, az első oldalon ugyanis egy vadonatúj Térey-vers található: a *Kuriózum*, mely a kertésznőről szól, aki „Mégis olyan vonzó, mint egy angolkert”. A szövegben ezernyi változatot létrehozva burjánzik a kert-metaforika, a téreys játék révén új patinát kapnak az avított szavak, s a játék közben megtalálják helyüket az efféle sorok is: „Távolí vagyok, és oly elszigetelt, / Mint a frankfurti zsidótemető / a nevekkel beírt betonkaréjban”. Jász Attila prózaverseiben a tekintet jelenléte dominál: a táj vizualitását a szubjektum önnön tereibe vetíti, hogy látvány és látszat határa megállapíthatatlanul összemosódjon, a szemlélet tárgyai álomképekké váljanak, a más-honnan kölcsönzött szavak viszont ismét kézzelfogható létezészt nyerjenek. Az áttetszés, áttűnés alakzatai a természet rendszer nélküli, ám folytonos mozgását idézik: s ez a beszélő hang biztonságos pozícióját is alámossa, rögzíthetetlené teszi. Gömöri György politikaszagú *jelenkoros* versei épp a buké miatt nem tetszettek annyira, Simon Márton szerelmes verse annál

inkább. Az *Alföldben* többek között Vörös István tárgyias-metafizikus költészetének legújabb remekei találhatók. Az *Argus* idei első száma tavasszal jelent meg, hosszú kihagyás után, ám könyvnyi vastagságú terjedelemben. A kívül-belül megújult *Argus* páratlan a maga nemében – megjelenése, tipográfiai megoldásai a Kalligram színvonalát idézik, szerkesztőinek koncepciója pedig rendkívüli nyitottságra, a cultural studies szemléletmódjának elsajátítására utal. A kulturális diskurzus aktuális problémáival foglalkozó tanulmányok mellett azonban minőségi szépirodalmat is kínál a Székesfehérvárhoz kötődő folyóirat: többek között Acsai Roland, Bajtai András, Sopotnik Zoltán, Falcsik Mari és Marno János tollából. Acsai mostanában megjelenő versei – ebben az esetben az *Eszünkbe jut majd az erdő* című – mintha Györffy Ákos egyébként társtalannak tűnő lírájának hatását mutatnák, bár Acsainál a hangsúly a táj egzotikumán, a helynevek meséket, legendákat megidéző asszociációs erején van („És majd Helsinkiben, a tengerparti / Piacon, ahol sirálykiáltás timsója / húzza össze a szélből összekaszabolt ég sebeit.”). Bajtai most a betűemberről ír, akinek „az arcán a bőr pedig olyan barnás-vöröses, / mintha nyers hússal dobálták volna meg”, s aki talán a beszélő hangnak testet adó, azt kisajátító, ám így kommunikálni képessé tevő materialitás maga. Falcsik Mari és Marno versének is a fénykép a kulcsszava: Falcsiknál azonban az a lényeges, hogy a létösszegzés számára sosem adódik olyan pont, melyből visszapillantva az élet mint renddé összeálló, mozdulatlan szimmetriájú fénykép szemlélhető. A Marno-szöveg alapszituációja viszont épp a fényképnézés, azaz a létezés folytonosságából kimetszett pillanat megtekintése, melynek aztán imagináció teremt újra egy saját teret. Az *Argus* után márciusi desszertnek a *Székelőföldet* ajánlanám, mely sok-sok oldal gyermekirodalommal (és arról szóló tanulmányokkal) kedveskedett a hálás olvasónak. Vannak köztük „valódi” gyermekversek, Borsodi L. Lászlónak a félelmetes és álomszuszek Dundí Bandiról szóló versei, s vannak olyanok – itt megint csak Jász Attila nevét kell megemlíteni –, melyek hol a svéd gyermekversek hangulatát, hol Kányádit idézve bővölik el a felnőtteket is.

Áprilisban a *Jelenkor* első oldalán Tóth Krisztina *Kutya* című verse található: drámai erejű sorok a testet, lelket átható tehetetlenségről. Menyhért Anna költészetének elmaradhatatlan jellegzetessége az

állandó önboncolás, a szubjektum önmagán folytatott értelmezési kísérlete: ez az olykor pszichologizálásba fulladó igyekezet tölti meg *A tölcsért* is. Az önboncolás-önértelmezés azonban nem mindig destruktív aktus: az *Ezért írok* beszélője épp a szelektálás, megszépítés, a „mondatok csinálása” révén válhat újra teljes énné, győzheti le a traumatikus emlékeket. Aki Krusovszky Dénes *Nem áll meg*-ében beszél, olyan, mintha ott se lenne: pozícióját a teljes magány, s a másikhöz való odafordulás képtelensége jellemzi. Kommunikációképtelensége a jelen-nem-lét érzéséhez vezet. Derűsebb hangoltságúak Lackfi János versei, melyek olyanok, mintha regénye-novellaciklusa, a *Halottnéző* narrátora mondaná őket, a svéd gyermekversekénél „hazaibb”, csípősebben fűszerezett modorban. S ha valaki egy kis érzékiségre vágyna: Turczy István klasszikus erotikus poémákkal adózik a Múzsának. Az *Alföld* Lackfi-verseiben már nem a gyermeki látásmód dominál, inkább a szerző tőle megszokottan erős formaérzéke: bár az *Anakreón Párizsban* „a vén csövest” már-már Varró Dani-s könnyedséggel megverselő sorai nekem a témához nem illőnek tűntek. A hónap különlegessége ezúttal a *Puskin utca*, az ELTE-BTK művészeti folyóirata: annak ellenére (vagy talán épp azért?), mert diákok készítik, professzionális munka. A szerkesztők a számot Erdély Miklós emlékének szentelik – a szocializmus éveiben fű alatt tenyésző underground kultúra kedvelői ezt bizonyára örömmel nyugtázzák –, így az első oldalakon tőle olvashatunk olyan szövegeket, melyek a zsidó-keresztény bölcsélet sajátosan felfogott értelmezéseit a neoavantgárd poétikai eszköztárát működtetve hozzák létre. A *Puskin utca* lírakínálatából Varga Mátyás írásait emelném még ki, a *hallásgyakorlatok #12-t és 18-at*. A *hallásgyakorlatok* cím nekem azt sugallja, hogy ezeknek a verseknek nincs valódi hanggal rendelkező beszélőjük: ő nem szólal meg, csupán médium, aki hall, s engedi, hogy átfolyjanak rajta, hallhatóvá váljanak a hétköznapok riasztóan üres, szétforgácsolódo beszélgetései. A *Bárkát* Aletta Vid teszi most érdekessé: a nyelvi regiszterek finoman ironikus kevercse, a dallamos versnyelv, az angolos atmoszféra mind megtalálható az itt közölt művekben.

A *Holmi májusi* száma különlegességet tartogat a felfedező számára: ritka, hogy egy újságban apa és lánya versei követik egymást, Miklya Anna és Miklya Zsolt esetében azonban ez történt. A tehetség, úgy tűnik, öröklődik: nemcsak a Miklya Zsolt-

szövegek jók, de Anna lányáéi is, melyekben csiszolt, minden feleslegtől mentes, Rakovszky erejére emlékeztető versmondatok beszélnek az én-te viszony szimmetriájáról. Íme, egy kitűnő hasonlat a *Matrózcsomóból*: „Félig rágott / falatot, nemrég vetett ki magából az ágy.” Miklya Zsolt e hónapban remekel a *Kalligramban* is: Goya-metszetekhez írott szövegeiben eképp jelenik meg a művészetfilozófiai reflexió: „(...) Egy pillanat, / s már nem te vagy az úr, / mint sosem is voltál / legfeljebb lornyonnak volt jó szemed”. Az *Alföld* költői közül Tandori Dezsőt Weöres és Szép Ernő ihlette meg, Zalán Tibort az alkohol, Pollágh Pétert pedig a Dédi: a leginkább kísérleti költészetnek nevezhető Pollágh-líra tükörmotívuma ismét felbukkan, olykor szellemesen: „mert minden Dédi / anya és nagyanya. / Három az egyben. Mátrojska. / Baba.” A szám legjobb alkotója Szolcsányi Ákos, aki tud Schein Gábor-osan szép költeményt írni a *Menyasszony jelességeiről*, összetett, sokféle tradíciót megmozgató, gondolatiságot és formát kitűnően ötvöző verset (*Péter imája*), és a Coen-fivérek filmjét megidéző szöveget az ott-sem-levésről. A *Jelenkor* első oldalai Konrád Györgyöt köszöntik – Balla Zsófia nagyon komolyan vette a feladatot, Parti Nagy – alkatához híven – már kevésbé. Vannak még szomorúságos Podmaniczky Szilárd-művek, illetve Tandori-poémák saját kezű illusztrációkkal – bár az illusztráció ez esetben talán nem helyes kifejezés, hisz a rajzok a szövegek szerves részei. A „fiatal költő” kategória egyik legjobbja – úgy tűnik – mostanában Székely Szabolcs, akinek Parti Nagy Lajos, Tóth Krisztina és Szabó T. Anna hatását egyaránt mutató költészete mégis sajátos és egyedi hangon szólal meg. Lírájában ott van az a megnevezhetetlen valami, ami miatt érezzük, hogy tényleg egy fiatal ember verseit olvassuk: ez a fiatalság árad a *Napraforgó* fantasztikus jambusaiból is. Ha megdicsértem az Árgust, illik dicsérnem a *Műút* című folyóiratot, az új generáció másik képviselőjét is – a miskolci lap májusi száma nézni- s nem olvasnivalóként is esztétikai tapasztalatban részesíti felapozóját. Nemcsak a Bukta-művek képei miatt, hanem Jász Attila vagy Magolcsay Nagy Gábor versei miatt is megéri belepillantani. Pollágh Péter négy szöveggel is jelentkezik a *Műútban*, az alföldesekhez hasonlóan ezekben is a tükör, az üveg, a rúzs, a kockacukor egymással összekapcsolódó motívumai dominálnak. Lehet ezt hermetikus, zárt, nehezen felfejthető lírának is nevezni – de nekem ez esetben inkább túl-

használt, semmitmondó panelek újrapakol-
gatásának tűnik.

Júniusban a *Jelenkor* egy egész csokor
női szerzős verssel köszönti a nyarat: na-
gyon jó Molnár Krisztina Rita imája, a hét-
köznapi pillanatokban megbúvó Istenhez
szóló *Legyél penész*, de élvezetes Szeifert
Natália fanyar iróniája is a [*Konyhai jele-
netekben gondolkodom*] című szövegben.
Kiss Judit Ágnes három versében háromfé-
le hang szólal meg: az *Anyabanya* az Erdős
Virág-féle groteszkre emlékeztet, a *Laza di-
alóg* megszerkesztettsége inkább újholdas
hatást mutat, míg a *Sóhaj, ima helyett* már-
már adys hangvételű: „Jó volna még többet,
/ Minél több gerezdet / Inkább az Istennek
/ Magamból még többet”. Az *Alföld* Géczy
János és Szilágyi Ákos költeményei mellett
Sopotnik Zoltán „futóverseiből” közöl né-
hányat – például (ha már az imáké, ima-
féleségé ez a hónap) a hitről finoman,
közhelyeket kerülve valló *Futóistent*: „(...)
Megijed, / utána mégis jóleső érzés fogja
el. / Mintha Isten szelíden tarkón / vágta
volna”. Sopotnik utóbbi időben íródott mű-
veit együtt, egy kötetben lesz jó olvasni:
egységes szövegvilágot képeznek ugyan-
is, melyben a beszélő kocogás közben jele-
nik meg a privát mitológiával is rendelke-
ző lakótelepi térben – állandó mozgásban
levését érzékelteti az olykor meg-megaka-
dó, majd felgyorsuló sorok dinamikája is.

A *Holmi* júniusi számának Nádasdy-verséből
azt tudhatjuk meg, hogy nincs öntudat-
lan szerelem, hisz „A szerelem: önrefle-
xió”, Jónás Tamás szerelmes versei viszont
a hűvös és precíz definíciók helyett inkább
e líra hagyományos toposzkészletének hol
játékos, hol nosztalgikus újrahasznosításá-
ra törekednek: „az évek virágzó fái / elilla-
tozták a lányt / nem próbált visszatalálni /
ha mégis: másra talált”.

Megfigyelhető, hogy vannak nagy
mennységben, a legkülönbélebb folyóira-
tokban publikáló alkotók – Vörös István
vagy Lackfi János ez idő tájt mindenképp
idesorolható. Másrészt mintha kevesebb
lenne a nyelvjátékos, könnyed-ironikus,
szerepjátszó szöveg, mint korábban, s ezzel
párhuzamosan előretörni látszanak egy „új
komolyság”, egy alanyibb líra irányába mu-
tató kezdeményezések – gondolok itt el-
sősorban a Telep Csoport alkotóira, példá-
ul Bajtai Andrásra, Sopotnik Zoltánra vagy
épp Pollágh Péterre. Rajtuk kívül is tűnnek
fel azonban olyan új nevek, melyeket ér-
demes megjegyeznünk – Szolcsányi Ákosé
vagy Székely Szabolcsé mindenképp ide-
tartozik. A magyar irodalmi élet tovább-
ra is arra van berendezkedve, hogy költő-
ien lakozzunk benne: foglaljon hát helyet
binnen bátran mindenki!

Balajthy Ágnes

Fény és sötét csend

A debreceni nyári tárlatról

A harc ott kezdődik, ahol a csend véget ér?
A művészet célja az állandó individuális és
kollektív harc kifejezése lenne, vagy sok-
kal inkább a csend megtalálása és zászló-
ra tűzése? Évezredes látens kérdések ezek,
melyekkel minden, igazán nagy volumenű
csoportos kiállításon szembesül az ember.
A XX. Országos Debreceni Nyári Tárlaton
újra nyilvánvalóvá vált számomra a fenti
kérdés eldönthetetlensége.

Az eredetileg két helyszínre tervezett ju-
bileumi kiállításra végül a Kölcsey Köz-
pontban került sor. (A másik helyszín
a Medgyessy Ferenc Emlékmúzeum lett
volna, ám ennek kerthelyiségét az adott
időszakban sorsátorrá alakították a foci-
EB rajongói öröme...) A tárlat anyaga már

a megelőző este is megtekinthető volt – a
Szabó Magda emlékére kiírt pályázat leg-
jobb munkáival együtt – a múzeumok éj-
szakája keretében. Ennek ellenére a június
22-ei megnyitóra meglehetősen sokan ellá-
togattak, és úgy látszott, elégedetten mér-
ték végig a fényes előtérben és a mester-
ségesen megvilágított kiállítóteremben jól
érvényesülő, sokrétű művészeti anyagot.

Az ezernél is több pályaműből a szak-
mai zsűri végül 240 munkát talált kiállítá-
sra alkalmasnak, összesen mintegy 170
művésznek engedve ezzel teret a kiállító-
térben, ám köztük már hiába kerestünk
volna olyan neveket, mint Potyók Tamás
vagy Tilles Béla, akik tagadhatatlanul a
hazai képzőművészet élvonalához tartoz-
nak. Ez is jelzi a teljes anyag színvonalát



Széri-Varga Géza: *Szerzetes* (2007)

és az öttagú szakmai zsűri ellehetetlenülő helyzetét, mely annak a következménye, hogy a Debrecenben biennálé jelleggel megrendezett tárlat hagyományaihoz híven egyaránt helyet enged képző- és iparművészeti alkotásoknak. A hasonló volumenű országos kiállításoktól eltérően nem specializálódik egyetlen technikai megoldásra és nem köteleződik el egy konkrét művészeti ideál mellett. Talán ennek a keresztjét a nyári tárlatnak hordoznia is kell az időszerűség fenntartása érdekében, hisz ez a nyitottság egybecseng mind az utóbbi évtizedek művészeti tendenciáival, mind pedig a város egyre jelentékenyebbé váló pozíciójával, melyet remélhetőleg európai szinten is egyre nagyobb ponttal jelölnek a művészeti térképeken.

„Vizuális anyanyelvünk” (ahogy Zsigmond Attila művészettörténész, a Budapest Galéria igazgatója a kiállítás megnyitóján fogalmazott) eredendő sajátosságaihoz tartozik a sírva nevetés, a csendből fakadó gyötrődés, az önmarcangolás, és nekünk, alföldieknek különösképp a magányba való elvonulás igénye, a távolság tudatosulása és az ennek feloldására irányuló vágy. Mindez a jelen kiállításon is megmutatkozott, és mivel nem elemezhetjük végig a 240 alkotást, kénytelenek vagyunk a díjazott alkotók munkáit elemezve levonni következtetéseinket. Különösen annak kapcsán, hogy a nyári tárlat fődíjasa (Debrecen Megyei Jogú Város Díja), az épp 70 éves Lóránt János Demeter ennek a sötét csendnek a bélyegét hordozza fes-

tészetében. A tárlaton megtekinthető két 100x130-as olajképe, a *Kelet-európai piknik I.* (2006) és *Az éjszaka* (2006) szurreális és néhol ironikus, mégis nyomasztó rémálomszerű szürkeséget ábrázol, melyet megdöbentő természetellenességgel törnek meg a kék és rózsaszín különböző, egymással keveredve lilába átcsapó árnyalatai. Végtelenségbe futó kopár tájain az embertelen ember elhagyatottsága érződik, aki már-már az Übermensch abszolút ellentétéként gnómszerűvé tömbösödik. Képein a központi alakokat övező, szintén ismeretlen dimenzióból fogant élőlények az ember torz képzetének szüleményei lehetnek? Schopenhauer után szabadon – kószálhatunk a dezillúzióban, Lóránt János Demeter képeinek terébe imaginálva magunkat.

Azonban a sötétségből a fénybe lépés több útját is felvillantotta a nyári tárlat anyaga. A galériában egy külön kis paravánokkal elkerített térrészben például a sokak számára tisztaságot jelentő, önmagával azonos művészet néhány darabja kapott helyet. Magam is találkoztam a megnyitón olyan személlyel, aki a minimal art sarokban talált lelki békére. A paraván túlsó oldalán pedig az 1987 óta Magyarországon élő finn képzőművész, Sirpa Ihanus minimal arton ugyan túlmutató, de ahhoz közel álló merített papírjainak párhuzamosan futó vonalrendszerei voltak megtekinthetőek. A tiszta anyagszerűség elnyerte a szakmai zsűri tetszését, a rusztikus alkotásokat elismeréssel jutalmazták (Debreceni Vagyonkezelő Rt. díja).

Az elanyagtalánítás paradox célkitűzését hordozó műveknél azonban egy a Lóránt festményeinél sokkal szervezettebben kibontható transzcendens vonalat mutatott fel számomra Széri-Varga Géza szobrászművész *Szerzetese* (2007). A szobrot a már több korábbi munkájából ismert módon alkotta meg (korábbi hasonló technikával készült munkája például az *Ácsorgó* (1998) bronz, fa 27x95): alakjának vázát egy fatörzs részlete adja, melyből szerves összhangban bontakoznak ki a bronzból megformált végtagok. Nehezen eldönthető, hogy az alak a krisztusi szereppel azonosulva a világ terhétől roskadozik-e, vagy pusztán önsanyargatástól estek össze vállai és kókadt le hosszú orral csúfított feje. Vagy talán épp hitszege után állna Isten színe előtt? A hátán kibontakozni vagy épp elhalni látszó szárny mindenesetre az első és utolsó asszociáció kettősségét sejteti. A lóránti festészet világának dezillúziójával szembe helyezve ezt a sorsvállalást szimbolizáló alakot: a szobor háromdimenziós voltával szakrális kilépé-



si ponttá minősül át. A fénybe való kilépés, az üdvözülés reménye tehát elevenen jelen van a realitástól elrugaszkodó, de el nem szakadó alakon, mely egyben a bukás lehetőségét is magán hordozza. A Széri-Varga művein megjelenő nyitottságot és az egyneműséget tudatosan kerülő szellemiséget most a Hajdú-Bihar Megyei Önkormányzat díjával jutalmazták – azt gondolom, nem érdemtelenül.

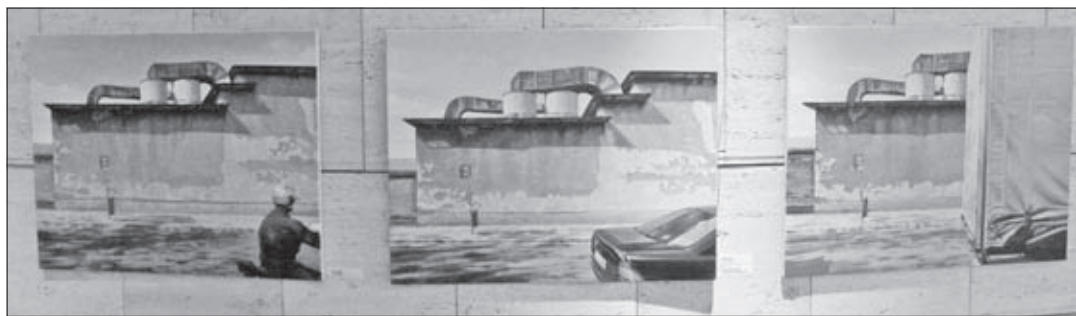
Tóth Ernő Debrecen Megyei Jogú Város különdíját nyerte el *Varázslat* (2008) című olajképével, melyen elválaszthatatlanul olvadnak egymásba lírai és groteszk formák, halmozódnak egymásra pasztelles és élénk színek, végül már-már elviselhetetlen, de legalábbis átláthatatlan kavalkádot alkotva a vásznon. Az ő víziói nem olyan komolyak, nem olyan szókimondóak, mint Lóránt János Demeteréi, mégis, elevenségükben könnyörtelenek és a laikus szemlélő számára még a színek aktivitásában is visszataszítóak. Mintha minden túl lenne festve és az egész túl sok lenne – akár az emlékeink... Mintha tudná és tudatni akarná a művész, hogy ez már sosem lesz kevesebb, hogy amit emberként tett, már nem törölheti el, nem kaparhatja vissza a festéket, legfeljebb csak elfedni próbálhatja, de a világos foltok mögött örökké áttűnnek majd a sötét színek...

Szepessy Béla grafikusművész *Real de Catorce I-II.* (2008) című diptichonján – színesítve a tárlat technikai sokszínűségét – a fehér és fekete kontrasztjának érzékeltesítésére legmegfelelőbb műfajt, a linómetaszt választotta. Ezzel a koncepciójával

elnyerte a Magyar Alkotóművészek Országos Egyesületének díját.

A Szabó Magda író emlékére kiírt „Az ókút fenekén ott a város: gyönyörűnek találtam” című pályázatra beküldött alkotások közül a legjobbak a Kölcsey Központ kiállítótermében kaptak helyet. A paravánokkal kialakított, körüljárható szobába kerültek a kisebb képek, kívülre pedig a nagyobb méretű bezsűrített alkotások. A berendezett térrészben a kis képek szobába illő egymás fölé rendezése, a vitrinben elhelyezett emléktárgyak, valamint Szabó Magda egykori személyes dolgai teremtettek autentikus hangulatot. Az író emlékére kiírt pályázat fődíját (Debrecen Megyei Jogú Város díja) Aknay János Munkácsy-díjas festőművész nyerte el *Emlék* című (2007, 2008) szitanyomataival. *Festőangyal* (2007) című képe pedig a nyári tárlat anyagának részeként volt megtekinthető a Kölcsey Központban mint a művész jellegzetes témájának egyik kiforrott, letisztult, homogén felületekből építkező darabja, egy monumentális posztmodern ikon.

Vele szemben Fürjesi Csaba a rá jellemző tudatosan alkalmazott pasztózitással fokozta a gesztusok erejét *Fáziseltolódás* című expresszív akrilképén (2007), mely idén szintén díjat érdemelt (Főnix Rendezvényszervező Kht. díja). Képi világa nehezen – értékvesztés nélkül szinte egyáltalán nem – fordítható át verbalitásba, és talán éppen ez az elemi vizualitás jelenti művészetének lényegi vonását. Ezzel szemben Szabó Ábel képei magukban hordozzák történetüket, sokszor éppen az emberektől



Szabó Ábel: *Buszmegálló I-III.* (2008)

megfosztott városábrázolások által. Mintha a káromkodó visszhang lengné be az imaginárius teret képein. A hazai hiperrealizmus divatjelenségének egyik legkiforrottabb, bár meglehetősen fiatal képviselője *Buszmegálló I-III.* című sorozatán (2008) a mindenki által jól ismert nyílt megállóponthoz jeleníti meg három különböző fotóvillanás-szerű életképben. Az ő realista festészete azonban korántsem problémamentes mímzés, nem egyszerű ábrázolás, hanem értelmezés. Közvetíteni próbálja értékítéletét, mely társadalomkritikai élel működik. Ennek eszköze képi világában a valóságban sohasem néptelen városrészletek emberek nélküli megjelenítése, mely itt például a buszmegálló három, emberektől mentes pillanatát jelenti. A képbe mintha csak véletlenül lógna be egy motoros, egy kocsi vagy egy teherszállító hátulja. (A Péter Képretezés – Holló László Galéria díját idén Szabó Ábel kapta.) A hiperrealizmus rokon jelenségei szép számmal jelen voltak a tárlaton, melynek nyomai a két évvel ezelőtti fődíjas alkotásmódján is megmutatkoznak,

bár expresszív elemekkel, vonalszerű festői benyomások domináns keretébe illesztve.

Hartung Sándor *Arasznyi lét* című képével (2008) idén sem okozott csalódást a kiállításra látogatóknak. Két évvel ezelőtt ő nyerte el a nyári tárlat fődíját, amelynek köszönhetően témaközpontú szintézisfestészetével 2008. április 23. és június 9. között önálló tárlaton ismerkedhettek meg a Kölcsey Központba látogatók. Feltehetően szintén álomszerű, ám egészen más, nem olyan barokkos és szintetikus, sokkal inkább kiábrándítóan melankolikus világot fog majd bemutatni az idei fődíjas Lóránt János Demeter önálló kiállítása. A művész könnyörtelenül érzékelteti képein azt, amit megértett: az álombeli idillek kora lejárt, mert valójában ez a világ a maga képeivel a mi kollektív álmunk, melybe a művészek próbálnak önálló elemeket becsempészni...

(XX. Országos Debreceni Nyári Tárlat (2008. jún. 22.–júl. 28.)

Áfra János

A tudományos felfedezések a kultúra egyetlen területét sem hagyják érintetlenül – a technikai újítások megváltoztatják az ember észlelését, érzékelését és magáról kialakított képét. Így a korunkra jellemző folyamatos informatikai fejlődés is alapvetően átszervezi a kultúra előállítását, fogyasztását és az arra épülő ipart és kereskedelmet. E cikk témája az átszerveződésben lévő zenehallgatás és -értékesítés jövője. Milyen lehetőségei vannak az előadóknak és a kiadóknak egy, a letöltésre kondicionált világban, mekkora kihívás elé állítja a kultúra előállítóit és fogyasztóit a folyamatosan változó web? Ilyen és ehhez hasonló kérdésekkel foglalkozik az itt következő írás, amely a közelmúltban jelent meg egy francia zenei szaklap hasábjain.

Az immár egy évtizede létező francia Trax – amely újraindulása után a Tsugi (japánul 'következő') nevet kapta – már a kezdetektől fogva tág kontextusban értelmezi az elektronikus zenét, és szerepét a techno-kultúrába ágyazva ragadja meg. A folyóirat ezért kiemelt jelentőséget tulajdonít a vizuális kultúrának, az öltözködési divatoknak, a kábítószerek kérdésének, de olvashatunk elemzéseket olyan írókról is (pl. William Burroughs, Irvine Welsh vagy Bret Easton Ellis), akik beletartozhatnak a kultúra e tágan értelmezett szeitébe. S természetesen ez magyarázza olyan cikkek megszületését, amelyek az elektronikus zene múltjával vagy éppenséggel jövőjével foglalkoznak.

A fordítás alapjául szolgáló írás a Tsugi 4., 2008 januári számában jelent meg (62–69. oldal).

Jean-Yves Leloup 1968-ban született. Hangművész, Dj, újságíró, a *Coda* című elektronikus zenei szaklap és a Franciaországban elsőként elektronikus zenét játszó, meleg közösségi rádiócsatorna, a *Radio FG* szerkesztője volt. A kezdetektől fogva nyomon követi és értelmezi az elektronikus zene és a köréje szerveződő kultúra történetét. Könyvei: *Digital Magma: De l'utopie des rave parties à la génération iPod* (*Digitális Magma: A rave-partik utópiájától az iPod nemzedékig*, Scali, 2006) és *Global Tekno: Voyage initiatique au coeur de la musique électronique* (*Global Tekno: Beavató utazás az elektronikus zene birodalmába*, Jean-Philippe Renoult-val, Pierre-Emmanuel Rastoinnal és Ariel Kyrrou-val közösen, Camion Blanc, 1999, második kiadás: Scali, 2007).

Bruno Masi újságíró, cikkei többek között a *Téléramában*, a *Libérationban* és a *Tsugiban* jelentek meg.

Joseph Ghosn ez év elejéig a *Les Inroceptibles* című hetilap újságírója volt, ahol zenekritikái jelentek meg, illetve a képregény rovat felelőse volt.

In Rainbows című albumával, amelynek árát a letöltő szabadon meghatározhatta, a Radiohead fölthette a nagy kérdést: mi a jövője a web 2.0 forradalmával szembesülő zenei piacnak? Életképes gazdasági modell-e az ingyenes letöltés? Válhatnak-e fo-

gyasztókká a kalózok? Riport a digitális világ változásairól.

A digitális forradalom 2007-ben még nem csillapodott le egészen. Ezentúl – mint a 2007-es ügynöknek – kódneve is van: Web

A RADIOHEAD NYILATKOZIK. Tavaly október 10-én a Radiohead kizárólag letölthető formában dobta piacra új albumát. Az együttes szándéka nem a piac forradalmasítása volt, hanem inkább az, hogy hosszú szünet után felmérjék hallgatóságukat, mivel előző albumuk, a *Hail to the Thief* 2003 júniusában jelent meg. Egyébként az *In Rainbows* december vége óta kétféle „klasszikus” kiadásban is elérhető: díszdobozos luxus változatban, amelyet az együttes weboldalán árulnak és „normál” CD formájában. Thom Yorke kifejti nézetét, miszerint „rendkívül fontos volt, hogy a lemez CD-n is megjelenjen. Sőt, ez elengedhetetlen feltétele volt annak, hogy előtte megtehessük azt, amit tettünk. Először is, mert elhatárolódunk attól a nézettől, hogy az internet megoldás lenne bármiféle problémára, és azzal a szellemisséggel sem értünk egyet, amely szerint létezik egy párhuzamos világ, az internet virtuális világa, ahol a dolgok jobbak lennének... Meg aztán, nem szerettük volna azt sem, hogy ha ilyen keményen dolgozunk egy lemezen, az embereknek ne legyen belőle egy kézzel fogható példánya, mint a többiből. Ez korlátolt, buta ötletnek tűnt.”

Ezen túl a banda megerősíti: azzal, hogy először mp3-ban adták ki a lemezt, majd pedig leszerződtek egy független kiadóhoz (az XL-hez, miközben egész addigi pályájukat az EMI-nél töltötték), jobban tudják uralni saját sorsukat. Thom: „Ahhoz, hogy a csapat életben maradjon, olyan ritmus és méret kellett, amit uralni tudunk. Nem akartunk egy nálunk sokkal nagyobb entitást eltartani. Amikor elhatároztuk, hogy mp3-ban adjuk ki az *In Rainbows*-t, csak tíz ember volt bevonva a tervbe, otthon voltunk nálam, egy asztal körül. És elhatároztuk, hogy megcsináljuk – anélkül, hogy túlbonyolítanánk a dolgokat.”

2.0. Ez az „élő szövet”, a különböző szolgáltatások és site-ok tömkelege, amelyek – a Myspace vagy a Facebook¹ mintájára – ösztönzik a részvételt és az együttműködést; ez a hatalmas, elektronikus adatok megosztására szolgáló zóna a netezők egymás közti intenzív kapcsolatával alapvetően átalakítja hozzáférésünket a kultúrához. Mindeközben a lemez mint hordozó válsága csak súlyosbodik.

A bukás

A szakma 2007-ben is megélte szokásos évi válságait és megrázkódtatásait. A lemezeladás 22%-kal csökkent az első kilenc hónap alatt, és 50%-kal 2002-höz képest (ajaj!). A független kiadókat – mint a V2 vagy az Atmosphériques – bekebelezte a Universal. A legális letöltés globális normaként próbálja elfogadtatni magát (ami nem könnyű). A kiskereskedők még mindig a 10 eurós CD-ért és áfacsökkenésért harcolnak (sok sikert hozzá). A közelmúltban a Denis Olivennes² által előterjesztett és számos szolgáltató, illetve a kultúrpar vállalatai által aláírt jelentés ajánlásai nehezen alkalmazhatók, ha figyelembe vesszük a fogyasztók szokásainak alakulását. Ha az úgynevezett DRM³ megszüntetését, illetve az mp3 fájlok és a lejátszók közötti teljes kompatibilitást tűzi is ki célul (na végre!), úgy tűnik, megelégszik azzal, hogy „nehézebbé és költségesebbé teszi az egyéni felhasználók számára a kalózkodást” – mondja a FNAC vezetője – anélkül, hogy ennél többre törekedne.

K. O. Computer?

De nem is igazából ezek a számok és adatok jellemzik az elmúlt évet, hanem egy maréknyi popsztár. Prince, hogy londoni koncertjeit reklámozza, a kétmilliós példányszámú *Mail On Sunday*-ben ingyen jelentette meg új lemezét. Madonna kész otthagyni a Warnert, hogy a látványgyáros

LiveNationhoz csatlakozzon, amely lemezeit és koncertjeit fogja finanszírozni. Végül, mint azt már tudjuk, a Radiohead tavaly úgy döntött, hogy október 10. és december 10. között a netezőkre bízta új albumuk (*In Rainbows*) árának megszabását, így azt akár ingyen is le lehetett tölteni (lásd a keretes szöveget). Azóta Saul Williams⁴ (Trent Reznor⁵ közreműködésével készült lemeze esetében) és az operaénekes Barbara Hendricks is így döntöttek.

Ugyanakkor hiú ábránd lenne azt képzelni, hogy ez a mulékony, egyedi és ingyenes, az *OK Computer* profetikus alkotói által bevezetett modell határozná meg egyedül a zene jövőjét. Borey Sok, a Catalyseurs Numériques⁶ tanácsadója és tagja, a közelmúltban nagy feltűnést keltő *Zene 2.0* („Gyakorlati megoldások új marketinges felhasználásokra”)⁷ szerzője felhívja a figyelmet arra, hogy „[a] Radiohead nem új csapat a zeneiparban, és korábban egy nagy kiadó támogatását élvezte. Az album letöltésének sikere elsősorban az elismertségüket bizonyítja. Ez nem jelenti azt, hogy bármelyik együttes ugyanekkora sikert érne el ilyen módon. Sőt, azt hiszem, ez az esemény számos előadóban hamis reményeket ébreszt.”

Négy tanulság

Többről lévén szó, mint egyszerű eladási stratégiáról (ami egyébként a legtöbb szakértőnek még irreálisnak tűnik), a Radiohead-ügy az új zenei korszak négy alapvető elemére mutat rá. Először is, napjainkban felfedező-kísérletező időket élünk, mindenki arra törekszik, hogy új, az előadóknak, a kiadóknak és a letöltőknek is egyaránt megfelelő zenehallgatási és fogyasztási mintákat találjon ki és szabjon meg.

Másodszor: a CD végérvényesen elvesztette értékét: „A közvetlen eladási modell veszélyben van. Mindenki fütyül a CD-re, senki sem akarja árulni, mert nincs rajta haszon” – mondja Sok.

¹ A Myspace és a Facebook olyan, úgynevezett hálózatépítő internetes közösségi oldalak, amelyekben a regisztrált felhasználó kialakíthatja egyéni profilját, barátokat vehet fel, csoportokat alakíthat ki, így csatlakozhat az ismerősei által alkotott virtuális társadalomhoz.

² Denis Olivennes a FNAC vállalat vezetője, amely az egyik leghíresebb kultúr- és szórakoztatóipari termékeket árusító francia üzletlánc.

³ A Digital Rights Management egy, a szerzői jog védelmét biztosító eljárás, amely letilthatja vagy korlátozhatja az adott termék felhasználási körét: így például földrajzi határokat szabhat egy szoftvernek, ellehetetlenítheti annak használatát egy nem kívánatos – konkurens – felületen vagy letilthatja a másolást.

⁴ New York-i születésű rapper, hip-hop előadó, prédikátor, énekes és színész.

⁵ Amerikai zenész, énekes, producer, a Nine Inch Nails zenekar alapító tagja.

⁶ Catalyseurs Numériques olyan egyesület, melynek célja a zenéhez való digitális hozzáférés elősegítése, a zene mentesítése a társadalmi diszkrimináció alól és az előadók terveinek segítése a digitális világban.

⁷ Borey Sok: *Musique 2.0: Solutions pratiques pour nouveaux usages marketing*, Éditions Irma, 2007.

A lemezt a kiadók és az előadók is egyre inkább úgy tekintik, mint egyfajta „hívóterméket” (még mindig Sok szerint), ami segít eladni a koncertjegyeket, a csengőhangokat, valamint elősegíti a zene értékesítését más területeken (pl. reklámokban és filmekben).

Hozzá kell tennünk: a zenéhez való ingyenes hozzáférés a fogyasztó életének részévé vált, legyen szó a Radiohead-féle kísérletekről, peer-to-peer letöltésről, blogok vagy újabban a különböző blogoló közösségi honlapok által ajánlott számokról (lásd a Pitchforkról és a közösségi honlapokról szóló keretes szövegeket), internet-rádiózásról, a Myspace-szerű oldalakról, a LastFM-féle playlist-összeállításról vagy egyszerű CD-másolásról.

E-cserebere

Ebben a határtalan digitális útvesztőben néhány új, a prehisztórikus sémákon – azaz a 2001-es Napster-botrányal⁸ kezdődő válság előtti időkhöz – túlmutató szolgáltatásnak és site-nak már sikerült meghódítania a netezőket. A 2.0-s web tipikus példái ezek, a „társadalmi szövet” és a netezők egymás közti kapcsolatának megvalósítói, mint – természetesen – a Myspace, de ilyen a Discogs (az előadók diszkográfiájának egyik leghitelesebb forrása, félúton a Wikipédia – mint információforrás – és az Ebay – mint lemezárusító – között), a LastFM (a jövő rádiója, lásd a keretes szöveget), az Oink (egy már megszűnt kalóz-site, amely tökéletes ergonómiával

PITCHFORK. Hiába tűnik az internet gyerekkorban lévőknek, a Pitchfork 2005-ben már a tizedik születésnapját ünnepelte. Ryan Schreiber, egy Minneapolisan letelepedett egyetemista hozta létre. A zenei oldalt eredetileg Turntable-nek hívták, és csak kéthavonta frissítették. A Pitchfork (villa) nevet 1996-ban kapta (a név utalás Al Pacino tetoválására *A sebhelyes arcú* című filmben), és a 2000-es évek elejétől, amikor a széles sáv elterjedése megváltoztatta a netes zenehallgatás és -csere szokásait, naponta frissítik.

Tavaly az amerikai *Wired* magazin a Pitchfork közönségét napi 150 000 látogatóra taksálta. Ez azt jelenti, hogy a mostanában Chicagóból szerkesztett program kiemelt helyet foglal el a zenei panorámában. Krédójuk így szól: kritikát írni a lehető legtöbb lemezről (osztályzatokkal, mint az iskolában) és (lehetőség szerint minél előbb és hitelesen) beszélni minden olyan zenésről, akit addig a zenei sajtó szóra sem méltatott. Kedvelt területük az indie rockzene (de kiruccanásokat tesznek a world, a hip-hop és az elektronikus zene világába is). A website akkor lett híres, amikor olyan zenekarok első lemezét dicsérte (és olyan jegyeket adott nekik, amelyek egy 13 éves iskolásnak is dicsőségére válnának), mint az Arcade Fire, a Clap Your Hands Say Yeah vagy az Arctic Monkeys, s akiknek a létezéséről az NME¹ első számú rockkritikusa nem is tudott. Azóta a Pitchfork-jelenség és az állítólag a neten felfedezett zenekarok körüli felhajtás némileg alábbhagyott, de a weboldal az egyik biztos értéke marad az online zenei előrejelzésnek és ajánlásnak.

EGY BLOG UTÁNI KÖZÖSSÉG. A 2000-es évek elején a blogolók leváltották a szenvedő zenekritikát, és kisajátították azt, amit a sajtó elhanyagolt: a felfedezés öröme, letérve a lemezipar által kikapott ösvényekről. Sean Michaels, az egyik legelső blog, a Saidthegramophone.com megteremtője és a *Wired* című amerikai magazin zenei blogjának animátora kifejti, hogy el akart határolódní a hagyományos médiától. „2003 novemberében indítottuk a blogot, az egyetlen szabály az volt, hogy minden nap írni kell egy dalról. De a zenei oldalak száma robbanásszerűen megnőtt. 2007-ben a szó szoros értelmében százszor annyi volt, mint 2005-ben. Az illegális letöltéshez fűződő félelem eltűnésének és az online reklám robbanásának köszönhetően elburjázottak az erre a divatjelenségre épülő személyes oldalak.”

Határok nélkül fejlődve, kismillió oldallá szétszóródva a blogoszféra elveszíti hatóerejét. Megszűnőben lenne tehát a zenei blog jelensége? Nem olyan biztos. Az Egyesült Államokban kialakult microblogok, mint például a Twitter.com új lendületet adhatnak az online zeneajánlásnak. A személyes tér arra hivatott, hogy a nap legapróbb eseményeiről is tájékoztassa az olvasót. Amikor egy netező 15 különböző előadót fedezhet fel egy délután, elképzelhetjük őt, amint naplót vezet zenei élményeiről és különösebb cifrázás nélkül, azon nyomban leírja friss benyomásait. Egy másik lehetséges fejlődési mód az egyes célközösségekre specializálódó oldal lehet, mint például a Facebookra hasonlító Fairtilizer.com, „kifejeztem a zene iránt érdeklődőket” megcélozva. Felteesszük playlistjeinket vagy saját szerzeményeinket, naplót vezetünk, felfedezünk, meghallgatunk, magyarán beleolvadunk (és beleveszünk) a közösség tengerébe, ami hamarosan mindent elnyel.

¹ Az NME (New Musical Express) 1952 március óta megjelenő brit zenei szaklap, amely a Melody Makerrel együtt vezető szerepet tölt be. Több angol zenekar, pl. Oasis, Blur, The Libertines vagy a Kaiser Chief is sokat köszönhet a lap támogatásának.

⁸ A Napster volt az első széles körben elterjedt peer-to-peer fájlmegosztó rendszer, és alapvetően megváltoztatta az emberek – elsősorban a fiatal generációk – internethasználatát.

rendelkezett a csereberéhez), a Deezer⁹ (a volt Radioblog) vagy az Imeem¹⁰ (közösségi oldal, amely nemrégiben az EMI-jal írt alá szerződést). És mások is, mint például az elektronikus zene gigásza, a Beatport (lásd a keretes szöveget), úgy tűnik, megértették a marginális rétegek, az underground gazdasági jelentőségét – főleg, ha ez a je-

lenség világméretet ölt és ultraigényes közönséget céloz meg.

De valójában, e néhány vezető website-on túl, tudjuk-e igazán, hogyan fogunk zenét hallgatni kettő, öt vagy tíz év múlva? Ha magától értetődik is, hogy egy felbomló modell vagy különböző modellek sokasága felé tartunk (mindenkinek a maga hall-

LAST FM. A net első zenei közösségeként a Last FM a jövő website-ja. 2002-ben hozta létre egy németekből és osztrákokból álló négyes csoport. Ez a webrádió minden netezőnek lehetővé teszi, hogy létrehozza saját zenei profilját, meghallgathassa kedvenc lemezeit a weben, megoszthassa playlistjeit, illetve felfedezhesse azokat az új művészeket, akiket a program választ ki a zenehallgató előzetesen részletezett ízlésének megfelelően. Akkor, amikor a lemezkiadók főnökei vért izadnak, hogy megoldást találjanak a kalózkodás problémájára, a Last FM elegáns megoldással egy olyan előfizetési formulát javasol (2,50 €/hónap), ami lehetővé teszi a használó számára a program határtalan (és reklámentes) használatát. Ráadásul a website léte olyan logikába illeszkedik, mely szerint nem szükséges letölteni a zenét ahhoz, hogy hallgathassuk. Mint a Deezer (vagy a musicoverly, a songza.com), a Last FM is (szinte) teljes hozzáférést biztosít a rögzített zenékhez anélkül, hogy tele kellene zsúfolni a merevlemez vagy az mp3-lejátszót. A wifi¹¹ elterjedésével hamarosan nemcsak az otthoni számítógépről lehet majd rákapcsolódni ezekre az oldalakra, hanem mobiltelefonról, játékkonzolról vagy iPodról. A Last FM-et fél éve a CBS vásárolta meg csekély 280 millió dollárért.

BEATPORT. 2004-ben Denverből indították útjára ezt az értékesítéssel foglalkozó website-ot, amely az elektronikus zenének és a DJ-knek szentelti tevékenységét, s amelynek a netes technolemezboltok közötti vezető szerepe vitathatatlan.

Eloy Lopez, a Factorylabs társaság későbbi DJ-je és mérnöke sugallta az ötletet 2002-ben Jonas Tempelnek, aki a Beatport igazgatója lett, miután Lopez is felszerelkedett a Final Scratch mixprogrammal:² „Elege lett abból, hogy bakelit maxilemezeit numerikus formátumúvá alakítsa” – emlékszik vissza Tempel. Két évvel később körülbelül száz kiadóval indultak, hogy aztán 2007-re elérjék a több mint egymillió letöltést, amely több mint 7000, jórészt független kiadótól származik, s a DJ-ken túl az amatőr közönséget is meghódították. Hogy mi az oka egy ilyen sikernek?

– A kezelőfelület. Az internetezők javaslatait követve rendszeresen frissítik, így ideális ahhoz, hogy a bolt virtuális polcain keresgélni lehessen.

– A kódolás minősége. Kiváló mind az Mp3, mind a Wav formátumot tekintve, ami nélkülözhetetlen a DJ-k számára.

– A hatalmas választék. A kiadók nem tévedtek. Még ha Gilb’r, a Versatile főnöke úgy emlékszik is, hogy „hosszasan hezitáltam, mivel az általuk meghatározott részesedési díjat a terjesztés alapján kalkulálták, noha nincs sem tárolás, sem szállítás”, végül is belement a dologba. Az eredmény: „az eladásokra gyakorolt hatásuk óriási, és ugyanezen a zenei palettán nem sok website tud velük versenyezni”. Más, általunk megkérdezett kiadók is alátámasztják mindezt, mondván, hogy a Beatportnál befolyt bevétel teszi ki maxilemez-eladásaik 30–50 százalékát.

Beatporttal elnevezésű webmagazinjuk elindításával, a (Traktorral³ kifejlesztett) Beatsync mixprogramjukkal, a hip-hop-nak szentelt Beatsource-szal, a PromoOne promóciós ügynökséggel, valamint a 4.0-s verzió bejelentésével (ami remélhetőleg javítani fog az egyetlen problémán, a zenékbe való behallgatás minőségén) a Beatport jó helyzetben van ahhoz, hogy az elkövetkező években is uralkodjék az electro piacon.

¹ A Wi-fi az IEEE által kifejlesztett vezeték nélküli mikrohullámú kommunikációt (WLAN) megvalósító, széles körűen elterjedt szabvány (IEEE 802.11) népszerű neve.

² A Native Instruments által – Richie Hawtin és John Acquaviva Dj-k közreműködésével – kifejlesztett Final Scratch lehetővé tette a lemezlovasok számára, hogy numerikus formátumú zenét hagyományos lemezjátszókon keverjenek, anélkül, hogy azt ki kelljen írni lemezre.

³ A szintén a Native Instruments által forgalomba hozott Traktor Dj Studio egy olyan, digitális lemezjátszókkal működő virtuális dj-program, amellyel bárki elkészítheti saját mixét.

⁹ A Deezer olyan ingyenes weboldal, amely több százezer zeneszám hallgatását teszi lehetővé, a netező meghallgathatja egy-egy műfaj vagy ország tíz legnépszerűbb felvételét vagy playlistet állíthat össze. A weboldal szolgáltatásai 14 nyelven hozzáférhetőek. Egy francia internetszolgáltató cég, a Free saját szolgáltatásaként beszél a Deezerről, noha semmiféle kapcsolat nem létezik a cég és a weboldal között.

¹⁰ A 2004-ben alapított, a You Tube-hoz vagy a Myspace-hez hasonló közösségi oldal elsőként írt alá szerződéseket a négy nagy multinacionális céggel (Warner, Sony, EMI, Universal), ez magyarázza, hogy katalógusuk ötmillió címet tartalmaz.

gatási módja, Ipod egyeseknek, webrádió másoknak, M6 Music¹¹ a csóróknak), azért mégis kockáztassunk meg néhány előrejelzést. Manapság minden bizonnyal a Last FM vagy a Deezer típusú szolgáltatások jelentik a jelen és a jövő zenerajongásának ideális modelljeit. Ezeken a site-okon törvényes lehetőség nyílik playlistek cseréjére, személyes rádió létrehozására, saját számok feltöltésére, zenei blog létrehozására, esetleg egy-egy kiadó vagy híresség műsor-összeállításának megtekintésére, s az egésznek megvan az az előnye, hogy a zenei web 2.0 három alapvető jellegzetességét ötvözi: a cserét, a szinte végtelen zenei folyamatban való részvételt, az abban való szakadatlan elmerülést, miközben mindenki számára megoldódhat az adatok tárolásának nehéz kérdése is (a me-revlemezeket túlszűfőlé sok ezernyi mp3). Nyitott kérdés marad – a Deezer esetében – egy olyan, reklámon alapuló pénzügyi modell érvényesítése, ami a szakértők szerint még nincs nyerő fázisban.

A csapból is zene

Második előrejelzés: a zenét jó néhányan, nem feltétlenül a legigényesebbek, playlistek vagy személyre szabott webrádiók formájában fogják hallgatni, amelyek az egyes szolgáltatóknál megkötött előfizetéssel válnak hozzáférhetővé – ahogyan azt az Alice¹² közelmúltbeli példája mutatja. Bizonyos értelemben a zene a telefon vagy ADSL-előfizetés hívótermékévé válik, hozzákapcsolódik a szolgáltatók „triple play” (tévé, telefon, internet) ajánlatához. Egy, a zeneiparban dolgozó szakember, aki meg szeretné őrizni az inkognitóját, úgy jellemzi az Alice típusú szolgáltatást, mint érdekes és biztató ajánlatot: az óriáscégek végre egy, „a tömegek piacára szánt törvényes modellt” indítanak útjára. „A kihívás ebben rejlik. Mit tegyünk azért, hogy a társadalmi norma – azok számára is, akik kevés zenét hallgatnak vagy nincsenek meg az anyagi eszközeik – ne a kalózkodás legyen. Egy ilyen típusú ajánlattal közel egymillió előfizető juthat törvényesen digitális formátumú zenéhez, anélkül, hogy az további kötelezettséggel vagy többletköltséggel járna.”

Ez kisebbfajta forradalom lenne Franciaországban, ahol a kalózok száma – Európát tekintve – az egyik legmagasabb. Kis paradoxon: a kultúripar az illegális fogyasztási módokat utánozva próbálja meg magához vonzani a netezőket.

Ezeknek az újfajta zenehallgatási szokásoknak egyenes következménye, hogy eltűnik a lemez, illetve a zene birtoklásának értéke, s fontosabbá válik az, hogy a hallgató milyen módon képes elmerülni a zenében, számokat, playlisteket összeállítani, cserélni vagy ajánlani. Csekélységnek tűnhet mindez, de a materiális birtoklás hiánya (a személyes adatok eltűnnek a weboldal esetleges csődje vagy az előfizetés megszűnése esetén) komoly generációs szakadáshoz vezethet a bakelitlemez, a grafikával és egyéb adatokkal ellátott borítók gyűjtői, szerelmesei és az új zenerajongók között. Ennek az örült változásokkal teli kornak a másik paradoxonja: főleg az óriáscégek választékát tekintve egymás mellett létezik a bakelitlemez luxus újrakiadása, a díszdobozos CD és a csak 99 eurócentért értékesített mp3 fájl. A Radiohead zenekar mindennek teljes mértékben tudatában van, hiszen egyfelől felajánlotta az ingyenes letöltés, másfelől pedig egy csodálatos, 57 euróért árusított díszdobozos kiadás megvásárlásának lehetőségét.

A web 3.0 felé?

Ugyanakkor, miközben egyre több zenehallgató tulajdonít kisebb jelentőséget annak, hogy birtokolja-e ezt vagy azt a lemezt, úgy tűnik, hogy sokan a művészekkel való újfajta kapcsolat lehetőségét keresik. A *Peer kora, amikor az ingyenesség választása sokat hoz* (a Village Mondial kiadásában)¹³, a zenei marketing és a számítógépipar szakemberei által igencsak olvasott könyv szerzője, Alban Martin azt a folyamatot írja le, melynek során „a zenei termék piacától a tapasztalati javak, az értékek társalkotásának piaca felé” haladunk. Ez az „új tapasztalat” párhuzamba állítható a koncertek növekvő látogatottságával (amelyek jóval többbe kerülnek, mint a lemez – a kor másik paradoxonja), a művésszel a Myspace-en folytatott dialógussal vagy a limitált szériájú, illetve sze-

¹¹ A sorozatokra és zenére specializálódott francia tévécsatornának 2005 márciusáig M6 Music volt a neve, azóta W9-nek hívják.

¹² Az Alice ADSL a Telecom Italia Francia szolgáltatása. 2007 decembere óta a csomag részét képezi a legális mp3-letöltés lehetősége is. A fogyasztó az EMI 300 000 tételt magában foglaló katalógusából választhat.

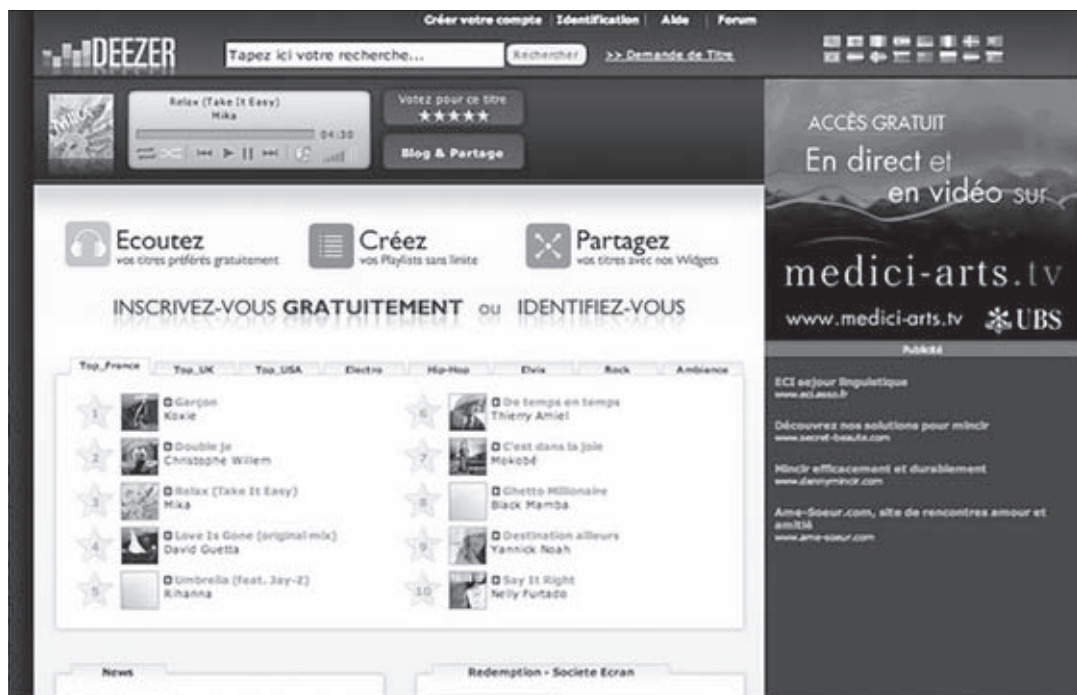
¹³ Alban Martin: *L'âge de peer: Quand le choix du gratuit rapporte gros*, Village Mondial, 2006.

mélyre szabott termékek megvásárlásával (mint például a Jay Z és *Black Album* című lemezének képmásával ellátott mobiltelefon). Olyan jövőkép ez, amelyet Borey Sok is teljes mértékben elfogad, sőt, tovább is megy: „Ez a zenésszel való kommunikáció és kapcsolat tapasztalata. Az emberi dimenzió nem tölthető le, és ez e tapasztalat nagy előnye. De az egyszerű viszonyon túl elképzelhető, hogy a netező részt akar venni a művészi fejlődésben, a művész termékeinek finanszírozásában mecénatúra vagy beruházás formájában.”

Olyan új, innovatív vállalkozások, mint a Sellaband¹⁴ vagy a MyMajorCompany¹⁵ (amelynek Sok is tagja, s szlogenjük: Music is your business) valójában azt teszik lehetővé a hallgatók számára, hogy részt vehessenek a kiválasztott művész karrierjének alakításában. „Ha ennek a típusú szolgáltatásnak a művészeti vezetés az alapja,

akkor a netezők nem csupán a zenészek lemezeit, művészi munkáját fogják finanszírozni vagy promotálni, hanem, mindezen túl, részesednek a megtérülés összegéből, ha van nyereség, és profitálhatnak abból, hogy kapcsolatba kerülnek a művésszel és részesei lehetnek pályafutása állomásainak.” Még ha szkeptikusak is vagyunk egy ilyen lehetőséget illetően (ami, ha sikeres is, nem helyettesítheti, hanem csak kiegészítheti a meglévő lehetőségeket), ez a látomás szimbóluma annak az örült innovációkkal teli kornak, amelyben élünk. A hallgatók mint a lemezcégek részvényesei és produkciós vezetői. Nem ez lenne a 2.0-s forradalom egyetlen paradoxonja.

*Fordította, a bevezetőt
és a jegyzeteket írta
Kálai Sándor és Balogh Sámuel*



¹⁴ A Sellaband egy 2006-ban létrejött zenei weboldal, amely bármely előadó, zenekar számára lehetővé teszi, hogy a szükséges pénzt előteremtve rögzíthesse saját lemezét.

¹⁵ A MyMajorCompany weboldal annak lehetőségét ajánlja fel az internetezőknak, hogy a weboldalon bemutatott, le nem szerződött előadók producerei lehessenek oly módon, hogy saját pénzüket fektetik be az előadók különféle projektjeibe.

Jelentés hat lemezről

A különféle kultúrák közötti kapcsolatban nehézséget okoz a nyelvi különbözőség. Hiszen amúgy is nehezen értjük egymást... Ezen a határfolyón biztonságos átkelést a zene-híd nyújtja. Talán egyetlen művészet sem hat olyan közvetlenül és mélyen az emberre, mint a zene. Platónnak tulajdonítják azt a megállapítást, mely szerint a zene a fülön át közvetlenül a lélekbe hatol. Ennek szellemében igyekszem néhány nagyszerű lélek-zenére felhívni a figyelmet az alábbi lemezajánlóban. Hat albumot kiválasztani a világ igen bőséges zenei terméséből nagyon nehéz feladat. Három remek magyar albumot és három figyelemre méltó külföldi korongot mutatok be. A zenei kosár éppúgy tartalmaz magyar népzene, blues és jazzt, mint Chopin-műveket.

Csík zenekar: ez a vonat, ha elindult, hadd menjen

A kecskeméti Csík zenekar már több mint húsz éve meghatározó szereplője a magyar (nép)zenei életnek. Kevés olyan stílusközeleli rendezvény és táncház van hazánkban, amelyen legalább egyszer ne léptek volna fel. A koncertek fergeteges hangulatát a jelenlévők nemcsak a lelkükben és a szívükben vihetik haza, hanem számos lemez formájában is. Eddig öt albummal gazdagították a magyar népzenei kincset. Az elmúlt két évtized nemcsak a zenekart tette híressé, hanem a magyar népzene is népszerűséget hozott. Sőt még új műfajt is teremtettek, a magyar népzene és a rock házasságából a rocketnót. Munkájuk előtt nem csak a közönség, hanem a szakmai is elismeréssel adózik. Ennek kézzel fogható bizonyítéka az általuk kiérdemelt számos zenei díj. Ezek közül kiemelkedik a Magyar Hanglemezygártók Szövetségének Fonogram-díja, amelyet a tavalyi évben nyert el a Csík zenekar.

„A lemez címadó dalaként egy kalotaszegi népdal első sorait, illetve annak feldolgozását választottuk: Ez a vonat, ha elindult, hadd menjen... Az új lemezen is követni szándékozunk azt a hagyományt, hogy miközben megőrizzük a régi szép magyar népzenei értékeket, nyitunk a változó világ felé, hogy a népzene igazi szépségét azoknak is meg tudjuk mutatni, akiknek talán kevesebb alkalmuk van a vele való találkozásra.” (Csík János)

Az albumról elhangzó 12 dal igazi zenei utazásra csábítja a hallgatókat. „Járunk” a

Felvidéken (*Az árgyélus kismadár*) éppúgy, mint Moldvában (*Madárka, madárka...*) vagy Szombathelyen (Vas megyei népdal, régi lakodalmi csárdás Szombathelyről) vagy Kiskunhalason (Szórakoztató pásztordal mulatozáskor).

A muzsikások igyekeztek a kor technikai divatjának is megfelelni, ezért a Lovasi András közreműködésével készült bónusz dalt mp3-as formátumban rögzítették.

A Csík János vezette zenekar olyan egységes, technikailag olyan jól kidolgozott lemezzel örvendezteti meg a közönséget, amelyet ebben a zenei stílusban ritkán hallani. Zenéjük a magyar néplelekből fakad, és aki ettől el akar szakadni, az a saját népétől szakad el.

Az album a magyar népzene híveinek kötelező, mások számára pedig szívből ajánljuk. (Kiadó: FONÓ Budai Zeneház, Műsoridő: 65:53)

Bogányi Gergely: Frédéric Chopin / *The Complete Nocturnes*

Nemzetközi versenygyőzelmek, Liszt-díj (2000.), Kossuth-díj (2004.), a Dunakanyar Művészeti Hetek összművészeti fesztivál életrehívása – egy világjáró, a harmincas éveik közepén járó magyar zongoraművész, Bogányi Gergely eddigi zenei pályafutásának rövid összefoglalása. Négyévesen kezdett el zongorázni, és az azóta eltelt fél emberöltő alatt a világ leghíresebb koncerttermeinek ajtajai nyíltak meg előtte. Nem mindennapi tudásának köszönhetően fellépéseinek anyagát igen széles – Chopin összes szólózongorára írt kompozícióját is magában foglaló – repertoárból állíthatja össze. A legújabb, *The Complete Nocturnes* címet viselő albumával éppen az említett lengyel zeneszerző által képviselt zenei világába vezet be bennünket.

A lemez – ezen már talán annyira meg sem lepődünk – nem itthon, hanem Németországban, a minőségi zenék közvetítőjeként közismertté vált Stockfish Records gondozásában jelent meg.

A noktürn valójában éji zene, de még nem szabad összekeverni a szerenáddal. Igazi „magányos” zene ez, melynél a zeneköltő még a szerelmi üzenet címzettjének jelenlétére sem számít. Chopin noktürnjeit John Field (1782–1837) hasonló műfajú darabjai ihlették. Bogányi dupla lemezén Chopin mind a 21 noktürnje szerepel. A zongoraművész egyszer úgy nyilatkozott

a nagy zeneszerző munkáiról, hogy azok maguk a *gyönyörűség*.

A sokféleség, a színgazdagság szempontjából mindig kihívást jelent egy előadóművész számára olyan lemezt készíteni, amelyiken egy zeneszerző valamely instrumentumra komponált összes művét mutatja be. Az előadó akkor van előnyösebb helyzetben, ha a lemezen felcsendülő darabok – mint például ezen a Chopin-lemezen – a szerző pályájának különböző szakaszaiban születtek. Az opus 9-et húszévesen, 1830–31-ben, az opus 62-t pedig rövid életének utolsó szakaszában, 15 évvel később komponálta. Ami egyrészt jótékony hatással van az esetleges monotonia oldására, másrészt lehetőséget ad a komponista profiljának több oldalról történő bemutatására. Ennek ellenére az ilyen kiadványokban fel-felbukkannak az életmű visszatérő motívumai, azok a jellegzetességek, amelyek a zeneszerző „védjegyeinek” számíthatnak.

A repertoárból a Chopin által 1836-ban komponált és Apponyi grófnőnek ajánlott opus 27-es két noktürnjére esett a választásom. Egyrészt mert ezekben a szerző noktürnjeinek minden típusjegyet fellelhetjük. Másrészt a zenetörténelem legbensőségesebb zongoradarabjai közé tartoznak. A misztikus, borongós hangulatot árasztó első noktürnt (Larghetto) a melankólia hatja át. A mű közepén bekövetkező kitörés polonézszerű tételhez vezet. A kitörés után elcsitulni látszanak a szenvedélyek. De a főrészt visszatérése előtt még egy újabb, táncos karakterű anyag is megjelenik. Az alaphangnemhez való visszatéréssel a feszültség az utójátékban oldódik fel. A második noktürn (Lento sostenuto) talán a legnépszerűbb és leggyakrabban játszott zongoradarabok egyike. A darab hipnotikus szépségű csendes melódiával indul, kellemes lebegés ez a Desz-dúr „tenger” felszínén. Ebből bontakozik ki a drámai feszültség, majd a mű végén a hullámok újra elsimulnak. A nyugalmas atmoszférát teremtő, rendkívül dallamos művet a gazdag díszítések emelik az öt megillető magasságokba.

A második noktürn méltán vált a párizsi szalonok egyik legkedveltebb darabjává.

Bogányi játékának számomra a legvonzóbb tulajdonsága a hangzás szépsége, választékossága, a kifinomult dinamika és színekultúra. Említett tulajdonságai az album többi darabjában is tetten érhetők, és mindezek Bogányit Chopin muzsikájának ideális tolmácsolójává avatják. Csak az

ilyen interpretáció közvetíti felénk a komponista szándékát, gondolatait és lelkének mélységét.

Korántsem mindegy, hogy mivel töltjük ki az akusztikus teret: feszültséget a végletekig fokozni képes elektronikus „zajjal” vagy pedig az emberrel és a természettel harmonizáló, magasabb dimenziókba repítő hangokkal. Utóbbiak közé tartozik Bogányi Gergely Chopin-lemeze is. (Kiadó: Stockfish Records, Németország; Műsoridő: 52:46 és 59:17)

Eszterlanc: Égszakadás

Kodály Zoltán nem véletlenül hangoztatta, hogy az embereknek éppúgy ismerniük kell a magyarság zenei nyelvét – ami ma a népzenében áll előttünk –, mint ahogyan mindenkinek kötelessége a maga anyanyelvét ismerni. Az olyan lemezek, mint az Eszterlanc együttes közelmúltban megjelent *Égszakadás* című lemeze, hatékonyan segíti ezt a megismerő folyamatot.

A mezőségi énekesekkel és zenészekkel közös felvételeiről ismert együttes ismét búzai zenére épülő lemezt készített. A repertoárt alkotó 11 kompozíció többsége énekelt mű, de helyet kaptak olyan remek instrumentális felvételek is, mint az *Elvész a nyom*, az *Egy ritka – Simon Sándortól* és a *Népszerűtlen népzene*. Ez utóbbi szerzemény egy kicsit görbe tükröt mutat a mai gyorsfogyasztó társadalomnak és az egy nyári slágereket preferáló közízlésnek.

A produkcióhoz sikerült megnyerni azt a furulyán és szaxofonon játszó Dresch Mihályt, aki már számtalan remek lemezzel és koncerttel bizonyította, hogy közel áll hozzá ez a műfaj (is). A hallgatóban az a benyomás alakul ki, mintha Takács Anna és Eke Mária átütő hangja valamilyen ismeretlen dimenziójú időtlen világból szállna felé. Az *Égszakadást* hallgatva a zene mágiikus megmozdul egy bennünk szunnyadó ismeretlen erő hatására, és új életet kapva érezzük, hogy „megtáltosodunk”, egy teljesebb világba jutunk.

A kultúrmunkához két dolog kell: mélyeséges hit benne és a szolgálni akarás szent kényszere. Az Eszterlanc együttes muzsikusi esetén mind a két említett feltétel hiánytalanul teljesül. Náluk békében és harmóniában él egymás mellett az igen magas színvonalú munka és a zene iránti feltétlen alázat.

Érdeemes néhány szót szólni a színvonalas lemezkísérő füzetecskéről is. A sok impozáns fotót és szöveges adalékot is tartalmazó anyag a zenekar brácsásának, Csá-

szár Attilának a munkáját dicséri. (Kiadó: FONÓ Budai zeneház, Műsoridő: 60:40)

Clark Terry: *The Chicago Session* 1995–96

A megszállott lemezgyűjtők úgy tekintenek az amerikai Reference Recordingra (RR), mint mások a szintén dupla „R” betűvel jelzett arisztokratikus autócsodára, a Rolls Royce-ra. A lemezcég e megtisztelő hírnevet különlegesen magas hangzáshűségű korongjainak köszönheti.

Az 1920. december 14-én St. Louis-ban született Clark Terry neve nem ismeretlen a magyar zenerajongók előtt sem. Lemezei a gyűjtők féltve őrzött kincseinek számítanak. Főként bebop pisztonosként tartják számon, pedig zenei pályafutását – valamikor a 40-es évek tájékán – swingmuzsikusként kezdte. Elmondhatja magáról, hogy az elmúlt hatvan év szinte valamennyi meghatározó formációjának tagja volt. Dolgozott Charlie Barnettel (1947–48), játszott Count Basie különféle együtteseiben (1948–51), együtt zenélt Duke Ellingtonnal (1951–59) és tagja volt Quincy Jones együttesének is (1959–60). Az előbbieken alapján Terry joggal követelhet helyet magának a Louis Armstronggal kezdődő és Wynton Marsalisszal végződő képzeletbeli tablón. Munkássága még olyan híres muzsikusokra is inspirálóan hatott, mint Miles Davis, és többek között ő egyengette Wynton Marsalis karrierjét is.

Az előadó *The Chicago Sessions 1995–96* című albuma a bevezetőben említett RR kiadó gondozásában jelent meg a közelmúltban. A lemez alapanyagát 1994 és 1995 decemberében a chicagói DePaul Egyetem koncerttermében rögzítették az intézmény big bandjének közreműködésével.

A kínálatban olyan felvételek szerepelnek, amelyekről csak felsőfokon lehet beszélni. A 13 kompozíció többségét Duke Ellington jegyzi szerzőként. De hallhatunk egy-egy művet Quincy Jonestól (*Jessica's Day*) és Count Basie-től is (*Swinging The Blues*). A *Launching Pad*ot Terry közösen írta Ellington-nal.

Az albumot hallgatva az 50-es és 60-as évek Amerikája elevenedik meg előttünk. Szinte a szemünk előtt vonulnak fel az akkori autócsodák. Az embereken pedig olyan ruhákat látunk, amelyeket napjainkban a retróhullám hoz vissza a köztudatba. Ebben a közegben zenél – bár jó negyven évvel később – Clark Terry. Tökéletesen. (Kiadó: Reference Recordings, USA, Műsoridő: 62:35)

Sara K.: *Don't I Know You From Somewhere*

Egy német rádióállomás, az MDR egy szóló fellépésre hívta meg Lipcsébe Sara K.-t. A 2007. november 8-ai koncert anyaga került a *Don't I Know You From Somewhere* címet viselő albumra, mely idén jelent meg a német Stockfish Records gondozásában.

A gitáros, dalszerző és énekes Sara K. az akusztikus zene állócsillaga. Már a 70-es évek elején saját – kicsit vicces nevű – zenekarát, a Sara K. and the Boys Without Sleepet vezette. Az elmúlt évtizedek során több zenei formációban is játszott, remek albumokat készített, sőt az itthon is nagy sikerrel vetített film, *A jövő hírnöke* (The Postman) filmzenéjének megalkotásában is közreműködött. Az akusztikus zenei világot kifinomult, mély érzelmi háttérrel sugalló hanggal társító művész fellépései és új lemezei világszerte eseményszámba mennek.

A közelmúltban megjelent album valamennyi szerzeményét ő maga írta. A korongba zárt koncertanyag 15 felvételből áll. Amit hallunk, finom, érzelmes, mégis vérbő blues, sanzón és jazz keveréke. Sara olyan atmoszférát képes teremteni egyetlen szál gitárral és sokoldalú hangjával, amelyet bármelyik együttes megirigyelhetne.

Annyira egységes ez az album, hogy szinte lehetetlen megnevezni a legjobb dalt: szinte valamennyi szerzemény ad valami maradandót, mindegyik másért szerethető. De ha már megteremtettük az egyenlőbb az egyenlők között kategóriát, vállalkozom néhány „egyenlőbb” dal megnevezésére: ez a *Sizzlin* – egy érzelmes blues és az érdekes témát boncolgató *Aura Of The Blade*.

Sara nemcsak kiváló muzsikus és dalszerző, hanem remek mesélő. Az általa írt dalok messze túlmutatnak a populáris műfajban olyan előszeretettel alkalmazott három sor plusz refrén kliséken. Dalai színészi kvalitással előadott mélyebb tartalmú történetek.

Az általa képviselt stílus talán azért olyan népszerű már évtizedek óta, mert képes ellenpontozni napjaink túlpörgő világát. Segít feloldani a bennünk felgyülemlett feszültséget. Hangja és előadásmódja akár szelíd gyógymódnak is tekinthető. Nincs falomboló hangerő, és nincsenek fülsértő effektek. Amit kapunk, az emberi, barátságos, s magában sok titkot rejtő előadás. (Kiadó: Stockfish Records, Németország, Műsoridő: 59:31)

**Chick Corea & Gary Burton:
*The New Crystal Silence***

1985-ben alapított együttesével Chick Corea már hazánkban is fellépett. A korunk egyik legjobb jazz-zongoristájának tartott muzsikus 1941. június 14-én született Chelsea-ben, méghozzá Armando Anthony Corea néven. Ahogy az egy zenei zsenitől elvárható, Corea már négyéves korában elkezdte az ismerkedést a fekete-fehér billentyűkkel. Profi muzsikussá a hatvanas évek elején Mongo Santamaria, majd Willie Bobo zenekarában vált. Néhány év múlva, 1968-ban Miles Davis együtteséhez csatlakozott, kinek néhány meghatározó albumán is közreműködött. Corea zenei karrierje a hetvenes évek elején kezdett meredeken emelkedni. Méghozzá az 1971-ben alakult – a latin fúziós zene meghatározó képviselőjeként számon tartott – Return To Forever névre keresztelt együttesnek köszönhetően. A formációt az aranykornak számító hetvenes évek végéig olyan sztárzenészek alkották, mint Stanley Clarke, Al Di Meola, Lenny White és természetesen Corea. A 80-as évek elején Corea főként a zeneszerzésre fókuszált. Szabadidejében pedig olyan géniuszokkal örömezt, mint Herbie Hancock és Michael Brecker. Évekig nem volt saját zenekara. Majd egy lemezkiadó hosszas unszolására megalapította azt az Electric Bandet, amellyel a közelmúltban Budapesten is megfordult.

A kicsit misztikus címet viselő új Corea-duplaalbum, a *The New Crystal Silence* különleges szólóprodukció. Bár a szóló kifejezést zárójelbe kell tenni. Mert való igaz, hogy nem az együttesével játszik rajta, de az egyes számú lemezen a sydney-i szimfonikusokkal zenél együtt. A kettes koronon pedig Gary Burtonnel.

Amíg az első albumra kizárólag saját felvételek kerültek, addig a folytatásban már feltűnik egy Bill Evans- (*Waltz For Debby*) és egy George & Ira Gershwin- (*I Love You Porgy*) szerzemény is. Corea kiváló pianista, játékában az érzékeny zenész kivételes finomsága ötvöződik a kimagasló komponista strukturális gondolkodásával. Corea érezhetően nem tulajdonít különösebb jelentőséget annak, hogy egy nagyzenekar mellett vagy éppen egy duóban játszik. Mind a két szereppel tökéletesen tud azonosulni.

Az első albumról – mélyen transzcendens voltuk miatt – a *Love Castle* és a *Crystal Silence* című számok emelkednek ki. A vibrafonos Gary Burtonnel együttműködésben készített második részben a *No Mystery* és a *Senor Mouse* által képviselt hangzásvilág a legizgalmasabb.

Ez a dupla lemez minden olyan zenekedvelőnek páratlan élményt nyújthat, aki szereti, ha a zene meglepő fordulatokkal teli és olyan improvizációkat tartalmaz, amelyek többnyire csak élő koncerteken születnek. (Kiadó: Concord Records / Universal Music, Műsoridő: 61:09 és 62:00)

Bélga: Zigilemez

Kezdem a helyezkedéssel: ha ma volna *rap underground*, a Bélga ott lenne valahol alatta. De talán nincs, ezért nincs mi alatt lenni. Kérdezem akkor magamtól: hol van a Bélga? Jelenleg a lejátszómban, hallgatom, néha kell egy-egy kirohanás, mert nem bírom tovább a rímeiket, dőlnek, bedőlök nekik, elhiszem: tudnak valamit. Aztán beteszem egy hifibe a lemezüket, hátha ott máshogy hangzik. És valóban, máris más a szomszédoknak, ha bömböltetem, még ha olyan számot választok is, amelyben nem anyáznak, se a szomszédot, se engem. Voltaképpen válogatott anyázásokról kell beszélnünk a Bélga együttes szövegcentrikus zenéit figyelve, mert „ahogy ők tudnak káromkodni, nem tud úgy más senki”. Ezt tapasztaltuk az eddigi lemezeken, ahol a hétköznapi beszéd jelent meg rendezőelvként. Ez az, amiben nagyon erős a Bélga. A hétköznapiságot viszi lemezre, minimálisan roncsolt zenével, néhol raggie-s, néhol raggás elemekkel bír, a hiphop és a diszkó sem áll messze tőle, de mégis: paródia az egész. Nem fordítanak különösebben figyelmet arra a tényre: a zene zenéből és szövegből áll. Nekik a zene szövegből és zenéből és szövegből áll. És zenéből. Cáfelném magam? Valójában nem, csak úgy érzem, hogy több a szöveg, ezért leírtam még egyszer az előbb. Valami ilyesmi az építkezés a számoknál, hogy ne tudd eldönteni, kedves hallgató (náluk ez hogy hangzana: „kedves”?), mit is hallasz. A negyedik nagylemezét 2007 vége felé bemutató Bélga *Zigilemeznek* nevezi. (Ők ötödiknek számolják, mert a legutóbbi dupla lemez volt.) Különösebb utánaolvasás sem szükséges ahhoz, hogy rájőjjünk – a borítóra is vetve egy pillantást –, megint poénnokkal, kifigurázásokkal találkozunk majd elsősorban. Talán az eddigi lemezeknél kicsivel több és súlyosabb poénnal. Nem feltétlenül ül mindegyik, de amit az egyszerű – fentebb írtam, hétköznapi – ember érthet, az is elég. Ajánlottolvasmány-listájuk pedig impozáns: Heidegger, Kosztolányi, Babits, még egy kis Weöres-irodalom is, melyre ráérezhet a figyelmesebb hallgató.

Mert mi az, ami miatt írok a Bélgáról? Új lemez, korábbi koncertek, miskolci fellépések, miskolci karikírozások? (Recenzens miskolci identitású.) Nem. Azért, mert *kell* írni a lemezről, azért csinálták, hogy írjak, nem feltétlenül azért, hogy én írjak, de valakinek kell, mert megérdemli az anyag. Káromkodásokról már szóltam, most, hogy

sorjában veszem az egyénileg összeállított listámat, elsőként egy ilyennel találkozunk. Jelenleg a kortárs irodalom nem veti ki magából az ocsmány beszédet. Nincs is ezzel gond, gondolhatnánk, már Petőfi is tudott trágárkodni („Foglalod a kurvanyádat / De nem ám a mi hazánkat!”, a *Mit nem beszél az a német...* című versből), viszont manapság csak úgy röpködnek a pinák és a faszok, én is itt leírom, remélem, a szerkesztőim benne hagyják. Az intrószerű első szám *SZ. L. B.* gengszterfilingje komolyan szólít meg: „halál, megdöglesz, kinyírunk”. Az intró után a vadnyugat felé vesszük az irányt, ahol tökéletes balladára lelünk. Egy tripperes cowboyról szól, refrénnel, visszatérő motívumokkal, *Kavboj* a szám címe, kifejezetten eltalált versszak: „Még mindig megvan a tripperem, / Folyós Fasz lett a gúnynevem, / rajtam röhög a Vadnyugat, / kapjátok be a faszomat, / de tényleg!”

A következő szám, amelyre kitérek, a *Melós* – rögtön össze is kötöm a későbbi *Jenő* cíművel. Két különböző megközelítés, előbbi többféle városi *szakképzett munkakerős* szemszögéből mutatja a látottakat, így a gázos, a kőműves, valamint az autószerelő, a refrén pedig telibe trafál a jelenlegi járulékok rövidítésének szétszedésével, továbbá, bár nehéz felfedezni, de azért leírom könnyítésképpen: megtalálható benne a *szakképzési hozzájárulás* is (hallgassuk sokat, és rájövünk). A vele rokon muzsikát slágernek foghatjuk fel, számomra a legszínesebb szám az albumon. A *Singing in the rain* idéző melankóliából nem hiányozhat a Bélga számára alapvetően meghatározó verbális poén, amely itt a beázott háznál jelzi: „nálunk most a vízágy valahogy nem menő”. A szemszög ellentétes a *Melós*-ban hallottakkal, a szerencsétlen páciens, a szolgáltatást igénybe vevő részéről jönnek a poénnok, komoly és elgondolkodtató szöveg, többeszeri hallásra esik le a tanusz a végén, hogy aztán ott pengjen egy kicsit: „Figyi ne haragudj, nem, nem tudtam jönni, nem, közbejött valami, igen a feleségemnek, a feleségem beteg volt”. Itt nincs elírás, ez a konkrét szöveg, ahogy keresi a *Jenő* (a *Melós* valamelyik alternatív szakembere) a kifogásokat, hogy miért nem ment dolgozni a *rászorulóhoz*.

Kicsit hazafele húz a szívem, mikor szülővárosomról és annak környékéről énekelnek a blúzosított számukban, a *Helló BAZ-megyében*. Aki ismeri az itteni egyetemi életet, az sokat bólogat közben,

Több helyen
igyekszem hallgatni

Tatár Balázs János

DISPUTA
Pláza



hogy „a Miskolci Egyetemre meg csak gyalog megyek, persze csak ha felvesznek, de a Rockwellbe akkor is megyek” (Recenzens az ME hallgatója). Túl sok az információ még az itteni lakosnak is, pláne, ha közben turisztikai oldalakat nézeget a neten.

A Bëlgától a szürreális zene- és szövegvilág sem áll távol, például amikor a *Puputevében* összehordják a „milyen állat feje vagy” általuk feltett kérdésre a válaszokat. Az avantgárd gesztusok iránti hajlam nyelvi képtelenségekkel társul, amikor a bëlgizmus mint új irányzat kijelöli maga számára a követendő manifesztumot: „síkátorban motorral előznél Kamaszt? kalibráld magadba az automata faszt”. Dalira jellemző elborult kép jut eszünkbe, amikor a vállizületet cserépkályhára tekerik rá – ezekkel a képekkel önmagukban nehéz bármit kezdeni, ám ha kontextusba helyezzük, úgy látszik, a lettrizmus és a reneszánsz emberábrázolás-hagyománya is megidéződik. De lehet, hogy kritikusai agyán magyarázza csak így, holott az újszerűen elmondható világnak egy sajátos megnyilvánulásáról lehet pusztán szó.

A lemez második része számomra meghazudtolja a korábbi Bëlgát, csalódást jelentett. Érzem, hogy miről akarnak beszélni, ellenben az eddigi szövegeik korrektebbek, összeszedettebbek voltak, nem estek ennyire szét. A lemezen leginkább kétségbeejtő számok itt találhatóak, amelyek nem erősítik bennem a csapatba vetett hitet: a *Mit parodizálsz*, a *Készülj fel a hangulatra*, a *De szar itt élni* és a *Metasláger* címűek. Utóbbihoz említhető a fentebb már szóba hozott Heidegger, akit még önmagából is

jobban ki akarnak forgatni, érzésem szerint elbaltázott módszerekkel, szintipop-eszközökkel, butított énekhanggal, zeneileg csapnivaló effektekkel, elektromos dobokkal, hogy mást már ne is említsek a csűrés-csavarás közepette.

Az utolsó számról (*California – Hip-hopzenekar*) írták több helyütt nálam okosabban, hogy a jövőbeli Bëlgának az irányát jelzi. Zeneileg a hiphop alvilágibb formáját ütök meg, a szöveg pedig egy jellegzetes stáblista, arról beszélnek, hogy Bauxit, Mégötlövés, Titusz és Tokyó miket csinálnak (ők az együttes tagjai), gyakorlatilag mindenki mindent, összehozzák a raggie-vel és a raggával. Amit *művelnek*, az előtte hiányzott a magyar kultúrából, ez tagadhatatlan, ellenben a Bëlga megjelenésével valami olyan adódott hozzá, amit már irodalmi szempontból is érdemes vizsgálni. Ez pedig a mai zenekultúrában ritka, megbecsülendő. Nem akarom alátámasztani Tokyó véleményét, mely az utolsó számban hangzik el („Szerintem meg ez a lemez szar”), bár kétségtelen, hogy gyengébben teljesítettek a fiúk, mint korábban.

Vannak fanatikusok. Nem sorolnám közéjük magam, több szempontból sem. A lemez eredetiben megvan, szép, jó kézbe venni, betenni különböző lejátszóba, a hangszínszabályzót élvezet békén hagyni. Ekkor jönnek ki azok a hatások, melyekért, ha torzítanék és a kocsiból 140 decibellel bömböltetném az utcára a kultúrát, megszólnának. De ez szükséges, mint ahogy a csapat gondolati világához közelálló *Kutya Vacsorája* nevű zenekar mondja: „Mi a cél? Mindenkinék saját plázát!” A Bëlga néhány káromkodással tompítaná a szellemi töltetet ennél a résznél, de valószínűleg az álláspontot tartanák, legföljebb Szinvaparkot írnának helyette. (Miskolcon jelenleg két nagy központ, a Miskolc Pláza és a Szinvapark szimbolikus szembenállása határozza meg a városképet...)

Zárszóként egy korábbi Bëlga-szöveget idéznék, amely a véleményemet is közvetíteni képes: „Katasztrófális ez a helyzet! / Szomorú vagyok emiatt! / Hányszor nem gondoltam már semmi érdekesre! / Egyedül csatangolok, / Nincs kedvem elvenni a szórólapokat. / Ne haragudjatok!” (*Hülye vagy*).

(*Bëlga: Zigilemez, 2007, 1G Records, 2900 Ft*)

A korai középkorban a tudás, a tudomány gondosan őrzött kincsnek számított, továbbadása csak zárt körre, a szerzetesi és egyházi utánpótlás képzésére szorítkozott. A liturgiai feladatok ellátása miatt ugyanis az egyháznak szüksége volt írni-olvasni tudó papokra. Nyugaton a Róma örökébe lépő barbár királyságokban jórészt szétzilálódott az a római intézményrendszer, amelyben az írás-olvasást és a kultúra elemi ismeretanyagát oktatták. Nem véletlen, hogy az osztrogót Itáliában már Cassiodorus (490 k.–583) azt szorgalmazta, hogy Alexandriához hasonlóan legyenek keresztény iskolák a műveltség alapjainak elsajátításához. Birtokán ő maga is monostort és iskolát alapított, amely később a kolostori oktatás mintája lett. Itt a Martianus Capellának tulajdonított, mintegy száz évvel korábban a vandál uralom alatti Észak-Afrikában keletkezett művet tanították, amely az úgynevezett hét szabad művészetet (*septem artes liberales*) tartalmazta. A középkori oktatás történetében évszázadokra ez vált meghatározóvá.

Cassiodorus kolostori és iskolaalapítási kezdeményezéseit Nursiai Szent Benedek (†547) szerzetesei folytatták. A tananyag itt is a hét szabad művészet volt, amely két részből, *trivium*ből (grammatika, retorika, dialektika) és *quadrivium*ből (geometria, aritmetika, asztronómia, zene) állt. A monostori iskolák mellett már a korai középkorban is szerveződött néhány iskola a püspökségek és káptalanok körül a világi papság műveltségének gyarapítására, mert a papok tudatlanságával kapcsolatosan számos panasz fogalmazódott meg. Chrodegangus metzi püspök (742–766) egyházmegyéje székhelyén papjai életét szabályozott közösségbe szervezte (*canonici*), és a papi pályára készülő, bennlakó ifjak oktatására kötelezte őket. A metzi példa hamarosan más püspökségekben is követőkre talált. Chrodegangus kezdeményezését az úgynevezett „Karoling reneszánsz” folytatta. A Karoling uralkodók már tudatosan törekedtek a műveltség gyarapítására. Írásreformot hajtottak végre (Karoling *minuscula*) és kiszélesítették az iskoláztatás rendszerét. Királyi utasítások írták elő azt a minimumot, amit a papságnak el kellett sajátítania (*Admonitio generalis*). 813-ban a mainzi zsinat rendelkezett az első plébániai iskolák létrehozásáról, ezekben a hét szabad művészetből legalább a *trivium*ot kellett oktatni. A frank birodalom szellemi életét a yorki apátságából érkezett Alcuin (735 k. – 804) határozta meg. Ő is a hét szabad művészetet tette az ok-

tatás alapjává, s csak e stúdiumok után lehetett az isteni tudomány, a teológia tanulmányozásához fogni. E nagyobb tudás elsajátítására Nagy Károly aacheni udvarában megszervezte az úgynevezett „udvari iskolát” (*scola palatina*). Mindez összekapcsolódott Alcuin elképzelésével és programjával (*translatio studii*), mely szerint Athént és Rómát a Nyugat, pontosabban Gallia (azaz a frank birodalom) váltja fel a kultúra középpontjának szerepében. Uralkodói kapituláre született a tudományok tanulmányozásáról (*De litteris colendis*), arra hivatkozva, hogy „amiképpen kisebbedett az írásban való jártasság, azonképpen sokkal kisebb lesz a Szentírás megértéséhez szükséges tudás is, mint amekkorának lennie kellene”. De a jogbiztosító oklevelek kiállításához, szerződések írásba foglalásához, birtokok ügyintézéséhez, uralkodói rendeletek és törvények megörökítéséhez stb. a világi hatalom sem nélkülözhetette az írni-olvasni tudó egyházi embereket. A műveltség ugyanis még a Karoling-korban is a klerikusok sajátja maradt, és csak évszázadokkal később laicizálódott. A latinul való írás-olvasás és bizonyos számolás ismerete volt hosszú időn át a klerikus egyik fő ismerve. A „klerikus” szó így általában egyet jelentett a tanult emberrel, s a *litteratus* szinonimájává vált. A virágzó középkor századaiban már elsősorban a tudás tett valakit klerikussá, így akkor is az egyházi rend tagjának számított, ha nem szentelték pappá, s világi pályán tevékenykedett vagy családot alapított. Az ilyen klerikus (Magyarországon hosszú időn át *deáknak* hívták) valójában világi értelmiségi volt, akire azonban a klérus egészének kiváltságai vonatkoztak.

Míg Nagy Károly elsősorban székhelyére, udvarába koncentrálna a tudománnyal és oktatással foglalkozó tanult klerikusokat, a szász dinasztíával létrejövő új nyugati, immár német-római császárságban I. Ottó a birodalom minden nagyobb egyházi központjába igyekezett ilyen személyeket invitálni. Szellemében tehát nem, de gyakorlati kivitelezésében eltért a Karoling-kori művelődés szervezeti hagyományától. A szellemi élet 10. századi megújulásának fő szorgalmazója a császár testvére, Bruno kölni érsek volt. 953-ban létrehozta a kölni káptalani iskolát, a birodalom vezető egyházi iskoláját. Ottó megbízásából alapították a magdeburgi, würzburgi, hildesheimi, trieri, brémai, mainzi, wormszi, paderborni, speyeri, münsteri, bambergi, augsburgi, freisingi, utrecht és lüttichi káptalani iskolákat is. A Német-római Birodalomhoz

hasonlóan a 10. századtól az oktatásban a kolostorok szerte Európában elveszítették addigi vezető szerepüket, helyüket a városi központok püspöki és káptalani iskolái vették át, melyek egy-egy kiemelkedő mester köré épültek. Az általuk előadott tudományt nevezték a középkorban skolasztikának, azaz „iskolában tanított”-nak. Ez is a hét szabad művészet tárgyaira épült, de a skolasztika a hitigazságok tárgyalása közben arra törekedett, hogy a hittel kapcsolatos kérdéseket ne csak a patrisztika korabeli egyházatyák tanításának tükrében mutassa be, hanem közelebb hozza az emberi értelemhez, az ész segítségével minél mélyebbre hatoljon a hittitkokba, és a tekintélyérveken kívül igénybe vegye a dialektika eszközeit és érveit. A skolasztikus felfogás szerint ugyanis a hit és az értelem egymás kiegészítői. Az értelemmel megokolható dolgoknak nincs szükségük a tekintélyre, a keresztény hit igazságai pedig racionálisan megmagyarázhatók. A skolasztika a hit értelmi megalapozására törekedett. Tanítói módszerének egyike a *lectio* volt; a tanár felolvasott egy szöveget, majd ezt kifejtette és magyarázta. A másik módszer a *disputatio*, a vitatkozás volt. E vitagyakorlatok a *lectio* által szerzett ismeretek elmélyítését, begyakorlását szolgálták. A skolasztikus tanítási módszerek kifejlesztésében különösen Canterbury-i Szent Anselm (1033–1109) és Pierre Abélard (1079–1142) játszott nagy szerepet.

Egy-egy híresebb iskola messzi földről vonzotta a diákokat. Az angol Daniel of Morley például a 12. században ezt írta: „Mínthogy manapság Toledo városában terjesztik a tömegeknek az arabok tanításait – melyek szinte kizárólag a quadriviumon alapulnak –, sietve odautaztam, hogy meghallgassam a világ legbölcsebb filozófusainak előadásait.” Ha a megbecsült és tisztelt tanítómesterek más városba költöztek, a diákok többsége velük tartott. Pierre Abélard-t is követték tanítványai Párizsból Melunbe, majd Corbeilbe, végül vissza Párizsba. A párizsi iskolák leginkább a teológia (azaz a legrangosabb tárgy) fellendülő oktatásának köszönhetően 12. századi hírnevüket, de legalább ekkora vonzereje volt a gondolkodás racionális módszerét hangsúlyozó dialektikának is. A salernói iskola orvosi stúdiumaival vonzotta a hallgatókat, Bologna pedig a jogi oktatás központjává vált. A korai középkorral ellentétben a 12. századi klerikusok, értelmiségiek már nem kincsként halmozták fel a tudást, gondosan elzárva az avatatlanok elől; a székesegyházi, káptalani iskolák

révén igyekeztek továbbadni, széthinteni, terjeszteni.

A 12. századra létrejöttek az európai oktatás alapjai, mai kifejezéssel élve az alsó- és középfokú iskolák. A 13. század folyamán megszülettek a középkori kultúra máig élő és a tudományos ismeretek továbbadása szempontjából egyre fontosabbá váló oktatási intézmények, az egyetemek. A hallgatók növekvő száma és szakszerű oktatása azt igényelte, hogy az egyes városok addig elszigetelten működő és különböző iskolái egységes tanulmányi rendet dolgozzanak ki, megszervezzék az oktatás fokozatait és menetét, a tanárok helyzetét, a vizsgáztatás rendszerét. Az ilyen intézményeket a 12. század végétől, a 13. század elejétől *studium generalé*knak nevezték, amiben magasabb státuszuk és az általuk nyújtott enciklopédikus jellegű oktatás fejeződött ki. A legkorábbi *studium generalé*k elsősorban spontán mozgások eredményeként alakultak ki. Létrejöttük összekapcsolódott a középkori társadalom rendi átalakulásával, a különféle testületek, korporációk megszerveződésével. A városi székesegyházi, káptalani iskolákból megszülető egyetemek a városi céhekhez, gildékhez hasonlóan szerveződtek testületbe, s vették fel az *universitas* nevet. A középkorban ugyanis bármilyen célból szerveződött közösséget *universitas*nak neveztek, azaz a szó ekkor még nem a képzés egyetemességére, hanem az oktatók és diákok saját érdekközösségére, rendi jellegű testületére utalt. Az *universitas* elnevezés 1221-ben Párizsban bukkant fel először a tanárok és diákok közösségének elnevezéseként (*universitas magistrorum et scholarium*), hasonlóan a céhek mestereinek és segédeinek közösségéhez. Jacques Le Goff francia történész megállapítása szerint „a 13. század azért lehetett az egyetemek százada, mert ez volt a céhek, a testületek évszázada is.” Az egyetemek mint *communitas*ok maguk szabályozták belső ügyeiket, kifelé pedig kiváltságlevél (*privilegium*) révén jogi személyiségként ismerték el őket. Ennek legfontosabb eleme az immunitás, a joghatóság és az önigazgatás volt. Az első azt jelentette, hogy a világi hatalom nem avatkozhatott az egyetemek életébe, a második, hogy az egyetem polgárai (azaz a tanárok és hallgatók) az egyetem vezetőjének bírói joghatósága alá tartoztak, a harmadik pedig azt, hogy az egyetem ügyeit saját választott tisztségviselők intézték. Ehhez járult az a kiváltság is, hogy a legmagasabb szintű képzés csak egyetemeken folyhatott, és a végzettség és a megszerezhető címek

odaítélésével kizárólag az egyetemek rendelkezhetek. Az egyetemek középkori és későbbi, akár jelenkori tekintélye többek közt épp ez utóbbival állt összefüggésben, hiszen az egész keresztény világban elismert fokozatok megadására kaptak jogot. Az oktatók munkáját az általuk megválasztott és a kancellár által felügyelt rektorok irányították. A kancellárt általában a helyi püspök nevezte ki, de az egyetemi autonómiák kiteljesedésével szerepük gyorsan jelentéktelenné vált, illetve egyes egyetemeken (főleg Angliában) a püspök megbízottjából szintén választott egyetemi tisztségviselő lett. Az egyetemek az oktatott tudományágaknak megfelelően négy karra tagolódtak, s ezeknek elvben minden egyetemen működniük kellett volna, de a gyakorlatban ez nem mindig volt így. Az sem volt szokatlan, hogy egyes karok a többinél nagyobb jelentőségre tettek szert. Így például Bolognát – a székesegyházi iskolai előzményekből is következően – elsősorban jogi, Párizst teológiai, Montpellier-t pedig orvosi egyetemként tartották számon, jóllehet egyéb karokkal is rendelkeztek. A karok között hierarchikus viszony állt fenn. A hét szabad művészet tanításával a *facultas artium* látta el az alapozó, bevezető oktatást (e karnak volt mindenhol a legtöbb hallgatója), ennek elvégzése után a diákok jogi- (*iurisprudentiae*) vagy orvostudományi (*medicinae*) karon folytathatták tanulmányaikat. A karok közötti hierarchiában a teológia (*theologiae*) állt a legmagasabb szinten, ahová már csak az előző fakultások elvégzése után lehetett beiratkozni. A *facultas artiumon* hat év volt a tanulmányi idő, amit a jogi és orvosi karon újabb hat esztendő követett. Az 1215. évi párizsi statútumok rendelkezése értelmében a teológia tanulmányi ideje nyolc év volt. Az oktatás latinul folyt. A tanítás legfőbb formáját a magister előadása (*lectio*) jelentette, aki ennek során elismert tekintélyek véleményét (*sententia*) ismertette, illetve ezekhez magyarázatokat (*commentarium*) fűzött. Kérdéseket is lehetett feltenni, amiből vita (*disputatio*) alakult ki, elmélyítve ezzel a hallottakat, s a vita végén a tanár és a diák együttesen jutott el a válaszig vagy magyarázatig. Kétféleképpen előadások helyett rendszeres vitára (*disputatio ordinaria*) került sor, amelyeken az előadásokhoz kapcsolódó kérdéseket lehetett feltenni. A *disputatio quodlibetales* alkalmával viszont tetszés szerinti kérdések hangozhattak el. Erre rendszerint karácsony és húsvét előtt került sor. A tanultról vizsgákon (*examina*) kellett számot

adni. Az egyetemek oktatási rendjébe egy hónapos nyári vakációt iktattak. Az esztendő tanulmányi időszakra és szünetre tagolódnak beosztása, mely mind a mai napig fennmaradt, a középkori egyetemek marandó örökségének tekinthető.

A *facultas artiumon* a 13. században a logikát és dialektikát már mindenhol Arisztotelész alapján tanították, a geometriában Euklidészt követték, a retorikát Cicero, az asztronómiát Ptolemaiosz latinra lefordított műve, az *Almagest*, valamint Scrabosco *De sphaera mundi* című könyve alapján oktatták. A jogtudományi fakultáson a kánonjog tanításának alapja Gratianus *Decretum*a volt, a világi jog esetében pedig elsősorban Justinianus császár *Codex*ére támaszkodtak. Az orvosi karok fő tananyaga Hippokratész és Galenus kivonatos műveiből állt. A gyakorlati képzés szempontjából Salerno volt a legmagasabb színvonalú, mert itt a halálbüntetésre ítélt holttesteit boncolási célra rendszeresen megkapta az intézmény. A többi egyetemen az elméleti képzés dominált, gyakorlati szemléltetésre ritkán nyílt alkalom. Montpellier-ben például két évente egyszer engedték a boncolást. A bolognai egyetem orvosi fakultásának szabályzata szerint a rektor legalább két éves orvosi stúdium után engedélyezhette a részvételt egy férfi hulla boncolásán. Utána egy évig a tanuló nem láthatott boncolást, ezt követően pedig ismét egy férfi hulla boncolását nézhetette meg, majd a teljes orvosi tanulmány befejezésekor már egy női hulla boncolásán is részt vehetett. A teológiai fakultáson a Szentírás mellett Petrus Lombardus püspök *Liber Sententiarum* és Petrus Comestor *Historia Scholastica* című könyvét használták. Ezeket váltotta ki később Aquinói Szent Tamás *Summa Theologiae* című nagy összefoglalása.

Az egyes karok (*facultas*) élén a dékán állt. A fakultások tanárai együttesen külön szervezetet alkottak (*congregatio*). A hallgatók nem tudományszakok, hanem „nemzetek” szerint alkottak szervezeteket (*corporatio*), melyek önkormányzattal intézték anyagi, gazdasági és fegyelmi ügyeiket. A *natio* szerinti hallgatói szerveződések nem etnikai hovatartozást, hanem földrajzi tájékozódási szempontokat vettek alapul. A bolognai egyetem diáktestületei különösen jól szemléltetik ezt, hiszen itt csak két *corporatio* volt: az Alpokon inneni (azaz déli) és az Alpokon túli (északi). Hasonlóan alakult a helyzet Oxfordban is, itt ugyancsak északi és déli *natio*ók léteztek. A párizsi egyetemen négy „nemzet” volt: a



Bécsi Egyetem és előadás a teológiai fakultáson
– ismeretlen szerző miniatúrája 1400 körül (Bécs, Österreichische Nationalbibliothek képcarchívuma)

francia, a picard, a normann és az angol, de az elnevezések itt is csak a többség jelzésére szolgáltak, mert mindegyikbe másféle etnikumokat is besoroltak. Így például a francia *natio* itáliai, portugál és spanyol hallgatókat is magában foglalt, a picardhoz tartoztak a németalföldiek (vallonok, flamandok), az angolba pedig a német és az esetleges skandináv diákok. A bécsi egyetemen szintén négy nemzetbe szerveződtek a hallgatók: az osztrákba (beleértve az itáliaiakat is), a rajnaiba (magában foglalva egész Nyugat-Európát), a magyarba (ide sorolták az összes szláv területet is), valamint a szászba (ez Észak- és Kelet-Németország mellett Skandináviát és Angliát is jelentette). Montpellier-ben három, Orléansban viszont tíz nemzet is volt. Az egyes *corporatiók* élén egy-egy *procurator* állt.

A középkorban közrendűek éppúgy szervezettek egyetemi oklevelet, mint nemesek. Robert de Sorbonne például, aki IX. (Szent) Lajos francia király támogatásával megalapította a legtekintélyesebb párizsi kollégiumot, egyszerű családból származott. Ez a kollégium szegény sorsú teológiai hallgatóknak adott szállást. Sorbonneon kívül számos olyan támogató akadt, aki segített a tehetséges, de vagyontalan helyzetű hallgatókon, és ingyenes szállást, esetleg ellátást nyújtó kollégiumokat alapított. A kollégiumok többnyire ugyanarról a vidékről származó vagy azonos tanulmányokat folytató diákokat fogadtak be. Az oxfordi Merton-kollégium például főleg matematikusok számára volt elérhető.

A középkori egyetemek alapvetően két modell alapján szerveződtek. A párizsi pél-

dát követő intézményekben a tanárok és a diákok együttesen alkották az *universitast*, a bolognai minta alapján szerveződőkben viszont jogi értelemben kizárólag a diákok tesztítették meg. (A kettő közül a párizsi modell öröklődött át a modern korra.) A középkori egyetemek közül sok természetes fejlődés eredményeként jött létre, de számosat világi fejedelmek, uralkodók, sőt városok is létesítettek. A világi (elsősorban városi) hatóságokkal történő konfliktusok vagy politikai ellentétek, mint például Itáliában a guelfek és ghibellinek küzdelme, gyakran elvándorlásra késztette a tanárok és diákok egy részét. Több bolognai

mintájú egyetem, például Modena (1182), Vicenza (1204), Arezzo (1215), Padova (1222), Vercelli (1228) ilyen elvándorlásnak köszönhetette létrejöttét. A 13. század folyamán lezárult a szervezetlen, a hallgatók (és oktatók) szabad társulásaiból alakult, *per consuetudinem* létrejött egyetemek kora (melyeknek Párizs vagy Bologna a legismertebb példái), és egyre inkább *ex privilegio* intézmények születtek. II. Frigyes német-római császár már 1224-ben megalapította az első állami egyetemet Nápolyban, hogy a kormányzati és igazgatási feladatokhoz megfelelő számú képzett hivatalnok legyen. Elrendelte, hogy „egyetlen tanulni vágyó se merészeljen országunk területén kívül eső iskolába beiratkozni”. A nápolyi egyetem doktori diplomáját mind a mai napig Frigyes császár címere ékesíti. A császár által alapított egyetemnek tehát nem a szabad ismeretszerzés volt a célja; konkrét politikai rendeltetése lett. Ugyancsak konkrét céllal, pápai kívánságra alapította 1229-ben a toulouse-i egyetemet a grófság ura, hogy a kathar eretnekséggel szemben a katolikus hitet és tudományt erősítse Dél-Franciaországban. Politikai, hatalmi törekvésekkel álltak összefüggésben az első közép-európai egyetemalapítások is Prágában (1348), Krakkóban (1364), Bécsben (1365), Heidelbergben (1386). A 14. század végi, 15. század eleji újabb egyetemek létrehozását is ilyen okok motiválták. A fejedelmi alapítású egyetemek mellett városok is hoztak létre egyetemeket, mint például Köln (1388) vagy Erfurt (1392). A tényleges alapító személyén túl a legtöbb középkori egyetem pápai elismerő okleve-

let is kapott. Az 1400-ig alakult 46 európai egyetem közül 30-nak volt pápai alapítólevele is. Ez már önmagában jelzi, milyen komoly szerepe volt az egyháznak az egyetemek létrejöttében. Ez a szerep az alapítás után is megmaradt, mert az egyetemek egyházi joghatóság alá tartozó, egyházi testületek voltak – függetlenül attól, hogy tagjai közül ki volt felszentelt pap, s ki nem. Az egyetemi élet számos eseménye szintén egyházi szertartással volt egybekötve.

Magyarországon I. (Nagy) Lajos király alapította az első egyetemet Pécsen, 1367-ben. Az új *universitas* szerkezetét és működési rendjét V. Orbán pápa szabályozta, s Krakkóhoz és Bécshez hasonlóan itt sem adott engedélyt teológiai fakultás létesítésére. A pápai oklevélben ez olvasható: „... elhatározzuk, s egyúttal el is rendeljük, hogy az említett Pécs városában létesüljön egy studium generale, ahol örök időkre tanítsák az egyházjogot és a polgárjogot, valamint minden más tisztes tudományt, kivéve a teológiát, s hogy az ott működő tanárok és hallgatók birtokolják mindazt a kiváltságot, szabadságot és mentességet, amit a doktorok, tanárok és hallgatók a studium generálékon élveznek és gyakorolnak”. Az egyetem oktatói a magyar uralkodótól kapták jövedelmüket, így az intézmény léte erősen függött a mindenkori hatalom szándékaitól. Éppúgy állami egyetem volt, mint a II. Frigyes alapította nápolyi. A pécsi univerzitás leghíresebb tanára a bolognai származású Galvano Bettini volt, aki Lajos királytól nyolcszor akkora fizetést kapott, mint a krakkói egyetem tanárai. Az Anjou-házat követő Luxemburgi Zsigmond azonban – hasonlóan más fejdelmek hatalmi-politikai célokat sem nélkülöző egyetemalapításaihoz – Pécs helyett székhelyére, Budára akart egyetemet. Uralkodói támogatás hiányában a pécsi egyetem püspöki főiskolává (*schola maior*) alakult át. 1395-ben adta ki IX. Bonifác pápa Zsigmond kérésére az óbudai egyetem alapítólevelét, s egyúttal Lukács óbudai prépostot kinevezte az egyetem kancellárjává. Ez az egyetem már teljes szerkezetben, mind a négy fakultással működött, s Ulrich Richental korabeli krónikájának adatai szerint teológiai karának hét tanára a konstanzi zsinaton is részt vett. Az óbudai egyetem azonban hasonló sorsra jutott, mint a pécsi, s amikor Hunyadi Mátyás uralkodása alatt ismét stabilizálódtak a belpolitikai viszonyok, az uralkodó és Vitéz János esztergomi érsek együttesen lépett fel egy új, immár harmadik magyar egyetem megalapítása érdekében. 1465-

ben Mátyás a bolognaihoz hasonló egyetem felállítására kért engedélyt II. Pál pápától, de Zsigmonddal ellentétben nem a fővárosban, hanem Pozsonyban. Az Academia Istropolitana elnevezésű új intézmény két évvel később, 1467-ben nyílt meg, de végül mégsem a bolognai, hanem a bécsi és a párizsi egyetemi rendszert, modellt vette át. Ezen az egyetemen oktatott Johannes Müller, ismertebb nevén Regiomontanus, a csillagászat európai hírű professzora. Az egyetem kancellárja maga Vitéz János lett, s ez a körülmény az intézmény sorsát is megpecsételte. Az 1471. évi összeesküvést követően, amelynek Vitéz János volt a fő szervezője, az egyetem elveszítette eddigi nagy pártfogóját, Mátyás pedig közömbössé vált az intézmény további sorsa iránt. 1472 után a tanárok sorra hagyták el Pozsonyt, a diákok többsége pedig átiratkozott a bécsi egyetemre. A hanyatlásnak indult pozsonyi egyetem végét az jelentette, amikor 1485-ben Mátyás elfoglalta Bécset és fővárosává tette, pártfogásába vette az ottani egyetemet, s már nem volt szüksége a közeli Pozsonyban különálló univerzításra. A pozsonyi egyetem így még alapítója életében megszűnt.

Irodalom

- Bónis György: *A jogtudó értelmiség a középkori Nyugat- és Közép-Európában*. Bp., 1972.
- Le Goff, Jacques: *Az értelmiség a középkorban*. Bp., 1979.
- Koller, Heinrich: *Die Universitätsgründungen des 14. Jahrhunderts*. Salzburg-München, 1966.
- Rashdall, Hastings: *The Universities of Europe in the Middle Ages I-III*. Oxford, 1936.
- Kibre, Pearl: *The Nations in the Medieval Universities*. Cambridge, 1950.
- Grundmann, Herbert: *Vom Ursprung der Universität im Mittelalter*. Darmstadt, 1960.
- Wieruszowski, Helene: *The Medieval University*. New York, 1966.
- Maierü, Alfonso: *University Training in the Middle Ages*. Leiden, 1994.
- Haskins, Charles Homer: *The Rise of the Universities*. New York, 1957.
- Finácz Ernő: *A középkori nevelés története*. Bp., 1985.
- Ábel Jenő: *Egyetemeink a középkorban*. Bp., 1881.
- Stelling-Michaud, Sven: *L'histoire des universités au moyen-âge et à la renaissance*. Göteborg-Stockholm-Uppsala, 1960.
- Schmale, Franz-Josef: *Die Bologneser Schule der Ars dictandi*. In: *Deutsches Archiv für Geschichte des Mittelalters* 13. (1957)
- Cobban, Alan B.: *The medieval Universities*. London, 1975.

Tanügyi törekvések a felvilágosult abszolutizmus évtizedeiben a Habsburg Birodalomban

Bevezetés

A XVIII. század második fele Európa-szer- te bővelkedett a számottevő változások- ban. Az ipari forradalom, a polgárosodás, a felvilágosodás, a szekularizáció egytől- egyig olyan átfogó, nagy jelentőségű folya- mat volt, amelynek következményeit máig nehéz felmérni. Bizonyos, hogy az egész kontinensen az élet minden területére ki- hatottak e fejlemények. Nem kivétel ez alól a pedagógia sem. Részben az újabb gondola- ti áramlatok (racionalizmus, deizmus, uti- litarizmus) révén módosult a nevelés szel- lemisége. Másfelől az egyre differenciálódó, kiterjedő közigazgatási, katonai, gazdasá- gi célok átstrukturálták az iskolázás és a nevelés iránti igényeket, követelményeket, s elvezettek a közoktatás igényét felvető programok megszületéséhez. S nem utol- sósorban az államnak az egyház rovására történő folyamatos térnyerése olyan új ha- talmi szituációt teremtett, amely szintén közvetlen hatást gyakorolt az oktatás vi- lágára.

Írásunkban főként ez utóbbi tényező- vel, az állami (uralkodói) oktatáspolitik- a megszületésével, a hazánkban az I. és a II. Ratio Educationis által határolt idő- szakkal foglalkozunk (1777–1806). Rövi- den bemutatjuk az oktatási modernizáció főbb eredményeit és azok szellemi hátterét. Arra keressük a választ, hogy az iskolai ok- tatás kiterjedésével és állami (uralkodói) kontroll alá helyezésével milyen ösztön- ző tényezők, eszmei irányzatok hatására s miként alakult át az olyan kifejezések ér- telme, mint a tudás, a műveltség, a kép- zettségek, az iskolázottság.

Az állami (uralkodói) oktatáspolitik- a megszületése

Oktatáspolitikán azoknak a tervszerű tö- rekvéseknek az összességét értjük, ame- lyek az oktatási rendszer egészének vagy egy-egy elemének megszervezésére, mű- ködtetésére, módosítására irányulnak. Az oktatáselmélet több alapfeltétel teljesülé-

séhez köti a modern oktatási rendszer meg- létét. Ilyen a tankötelezettség; az országos oktatási törvények megléte; az országos politikai hatóságok ellenőrzési-felügyeleti jogának érvényesülése; a közoktatás ren- dezett, döntően közpénzekre épülő finan- szírozása; az egyes iskolafokokozatok átlát- ható, szabályozott egymásra épülése és a professzionális pedagógusképzés. E felté- telek Közép-Kelet-Európában jobbra a 19. század második felében teljesültek: Ausztr- iában az *Organisationsentwurf* (1849–1850) bevezetése, Magyarországon pedig az 1868- as népiskolai törvény tekinthető szimboli- kus kezdődátumnak.

Ám maga az oktatáspolitikai szükség- szerűen megelőzte az áttörést hozó ered- ményeket. Hiszen attól kezdve a korábbi is- kolaalapító, kultúrapártoló tevékenységtől elkülönülő, valódi oktatáspolitikai törek- vésekről beszélhetünk, amikor megjelentek az akkori premodern rendszer egészét érintő programok. Továbbá kialakultak azok az intézmények, amelyek a későbbi szaksze- rű tanügyigazgatás alsó, középső és felső szintjének szervezeteit mintegy megelőle- gtezték, azoknak előképpül szolgáltak.

Az oktatáspolitikai összetett jelzője az állam, illetve az uralkodó közötti szerep- megosztás sajátosságaira utal. Nyilvánva- ló, hogy az uralkodó akarata ellenére nem születhetett semmilyen intézkedés. Sőt a változó intenzitással és felhatalmazással működő cenzúra bizonyos időszakában az uralkodónak nem tetsző tervezetek, koncepciók még nyilvánosságot sem kaphattak. Ám hiába maradt továbbra is kulcsfontos- ságú az uralkodó akarata, a tanügyi kérdé- sek összetettsége miatt az udvari szakap- parátus, s annak értelmiségi bázisa nélkül nem tudott volna oktatásügyi szakpoliti- kát folytatni.

Az állami (uralkodói) oktatáspolitikai megjelenése a közép-kelet-európai térség- ben szorosan összefonódott a felvilágosult abszolutizmus törekvéseivel. Ennek az Eu- rópa peremterületein a 18. század második felében megjelenő átmeneti uralmi formá- nak a képviselői számos fontos modernizá-

Közleményünk egy nagyobb tanulmány rövidített, átdolgozott változata. Hivatkozások, további adatok, il- letve további szempontok felvetése megtalálhatók az alábbi írásban: Ugrai János: *Felemás modernizáció. Az osztrák oktatáspolitikai kezdetei és J. M. v. Birkenstock nézetei*. In: Századok. 2008. (Megjelenés alatt.) A problé- makör kutatását a Habsburg-kori Kutatások Közalapítványa (2005–2007), valamint az OTKA Posztdoktori Ösztöndíja (2008–2011) támogatta.

ciós intézkedést foganatosítottak — egy sajátos belső ellentmondás jegyében: a feudalizmus és az abszolutizmus kereteinek megtartása érdekében a polgárosodás irányába mutató lépésekre adták a fejüket. A jogi kodifikációs munkálatokkal, a jobbagyi kötöttségek és a céhes kiváltságok korlátozásával, a toleranciapolitikával, a szekularizációs törekvésekkel, külföldi termelési eljárások széles körben való meghonosításával, a puszták benépesítésével és termővé tételével, kötelező orvosi és állatorvosi szolgáltatások bevezetésével a társadalom vagyonának gyarapodását, a közjót szolgálták.

E sok tekintetben ötlet- és kampányszerű, csapongó politikának szerves részét képezték az iskolázással, oktatással kapcsolatos reformlépések. A felvilágosult abszolutizmus minden fontosabb országában kiemelt helyet kaptak a nevelési tervek és iskolai újítások, hiszen a társadalmi, gazdasági és kulturális értelemben egyaránt igényelt radikális változások kulcselemének számított az emberek gondolkodásának, mentalitásának átalakítása. Ezt pedig – különösen a felvilágosodás századában – csak pedagógiai eszközök segítségével látták megvalósíthatónak.

Az első oktatáspolitikai eredmények

Ennek megfelelően a Ratio Educationis hazánkban sem önmagában álló dokumentum, hanem egy tanügyi reformsorozat – és egy összetett társadalompolitikai program – szerves része, fontos eredménye. A magyar történetírás kevésbé hangsúlyozza, hogy ez a folyamat mennyire szorosan összefüggött az ausztriai, birodalmi fejleményekkel. Pedig az Ausztriában az 1740-es évek végétől folyó oktatáspolitikai diskurzus, valamint néhány, hazánktól majdnem teljesen független fordulat nélkül itt sem lett volna lehetőség mindenre kiterjedő tanügyi szabályzat kidolgozására és elrendelésére. A leglényegesebb, hosszan elhúzódó folyamat a jezsuita rend visszaszorulása volt az oktatásban. A barokk-abszolutizmus fellegvárában, Bécsben már a XVII. század végétől megfigyelhetők azok a reformkatolikus tendenciák, amelyek egyre határozottabban kérdőjelezték meg a felsőbb iskolázásban addig Európa-szerte csaknem mindenható jezsuiták gyakorlatát és kizárólagosságra vonatkozó jogaikat. Ezt az eleinte értelmiségi szalonokban, főúri és főpapi körökben érvényesülő jelenséget erősítették fel Mária Terézia fontosabb tanácsadói.

Közülük különös jelentőségre tett szert Gerhard van Swieten, aki a jezsuita rend elleni küzdelem jegyében döntően tanügyi intézkedéseket foganatosított. A magyar neveléstörténet szempontjából törekvéseinek közvetlenül két területe fontos. Egyrészt eredeti tanulmányainak megfelelően nagy súlyt helyezett az egyetemi orvosképzés modernizálására. Nemcsak a bécsi orvosi kar teljes átalakítása, a skolasztikus béklyóktól való megszabadítása fűződik a nevéhez, hanem a nagyszombati jezsuita csonkaegyetem orvosi fakultásának megalapozása is. Ennek gyümölcseként már halála után, Mária Terézia utolsó éveiben született meg az önálló orvosi kar. Másrészt van Swieten elkötelezett szervezőmunkáját dicséri, hogy 1760-ban megalakult az Udvari Tanulmányi Bizottság, amely fokozatosan vált a birodalomban az iskolázás fölötti legfőbb felügyeleti és irányító jogokat gyakorló, szakszerű szervezetté. Ez csak látszólag nem gyakorolt közvetlen hatást a rendi különállását őrző Magyar Királyságra. A bizottság befolyása kétségtelenül nem terjedt ki hazánkra, de a testület megalakulásával, megerősödésével járó hatalmi és szellemi fordulat itthon is meghatározó következményekkel járt: különböző intézményeken (helytartótanács, egyetem, cenzúra) keresztül folyamatosan erősödött az uralkodó oktatáspolitikai súlya.

A közvélekedés ellenére tehát a tanügyi reformidőszak nem a jezsuita rend felszámolásával vette kezdetét. Helyesebbnek tűnik az a megállapítás, hogy az oktatáspolitikai törekvések a Jézus Társasága elleni évtizedes küzdelem egyik legfontosabb eszközét szolgáltatták. Ezt a feltételezést erősíti, hogy az 1770-es években a felsőbb oktatás átalakításának első, legfontosabb hulláma Ausztriában és Csehországban lényegében le is zárult. Az 1750–70-es évek intenzív egyetempolitikai vitái nyugvópontra jutottak, míg a gimnáziumok sorsáról – s egyben a jezsuita éra felváltásáról – feltűnő gyorsasággal, a felélénkülő viták befagyasztásával döntöttek. A század utolsó negyedében a valóban korszakos változások az Ágoston-rendi szerzetes, Felbiger révén abban a szektorban – a népiskolák szintjén – következtek be, amely korábban sem volt a jezsuiták kezén.

Hazánkban az 1770-es évek legnagyobb hatású eredménye a Ratio Educationis megszületése. Ugyan a minden szektort és az irányítási-felügyeleti jogkört gyakorló intézményeket is meghatározó, csak Magyarországon érvényes Rationak vannak olyan, elsősorban a tananyag összetételét érintő



sajátosságai, amelyek tartalmilag is megkülönböztetik a birodalmi szabályozástól, inkább a párhuzamosságok feltűnőek. A jezsuita rend feloszlatása után ugyanis hirtelen az egész monarchiában kulcskérdéssé vált a középiskolák jövője. Az 1770-es évtized közepén sebtében számos tanterv és szabályozási koncepció született – köztük kifejezetten a felvilágosodás radikális nézeteit idéző elképzelések is. Különösen komoly vita alakult ki annak kapcsán, hogy mennyire nélkülözhetőek a régi szerzetes-tanárok. Ám Mária Terézia a gyors döntésben volt érdekelt, mivel meg kívánta akadályozni a felvilágosodás térnyerését és – elegendő tanár hiányában – a középiskolai hálózat gyors szétesését. Ezért bízta meg teljes titokban Gratian Marx piarista apátot, hogy néhány hét alatt készítsen új gimnáziumi tantervet. A rövidre szabott idő természetesen csak azt tette lehetővé, hogy a szabályokat a piaristák – szintén több évtizede rögzült – gyakorlatához igazítsa, s a legégetőbb kérdésekben határozzon. Így a korabeli iskolázás legnagyobb és legfontosabb részét kitevő szekunder szektorban a jezsuita rend felszámolását köve-

tően elmaradt az éles fordulat. A magyarországi Ratio szerzői tartalmi és szervezeti kérdésekben ehhez hasonló mértéktartással foglaltak állást. Egyes 18. századi újításokat (gimnazisták újságolvasása, testmozgása, nemzeti földrajz és történelem, reáltárgyak tanítása) már bevezettek az iskolai tantervekbe, de összességében nem szakítottak a latin-humán tárgyak dominanciájával, illetve a közjóra hivatkozva az iskolai tudás differenciált közvetítésének alapjával.

A gimnáziumi szektor gyors és kevés nagy jelentőségű változást hozó átalakításával II. József egyetértett, ezért csak egy területen, a felsőbb (tehát a gimnáziumi és a felsőfokú) oktatás kapacitásának terén hozott újabb, drámai hatású rendelkezést. Szintén a közjóra hivatkozva rendelte el a pazarló, a tömegeket a gyakorlati életre kevésbé alkalmas műveltséggel felvértező iskolatípusok számának és tanulói létszámának visszafogását. Tandíj bevezetésével, középiskolák bezárásával, egyetemek átminősítésével a felsőbb oktatásban tanulók számát két-három esztendő alatt 40–50%-kal csökkentette.

Ugyanakkor az osztrák és cseh tartományokban az 1775–1790 közötti bő másfél évtized a népoktatás kibontakozásának ideje, az elemi szektor valóságos virágkora volt. A Mária Teréziától teljesen szabad kezet kapott Felbiger kitűnő szervezőmunkájának köszönhetően, valamint II. József ellentmondást nem tűrő hozzáállása révén ezres nagyságrendben születtek új falusi kisiskolák, amelyek tankönyvekkel, taneszközökkel való felszereltsége is évről évre javult. Ráadásul Felbiger a népiskolai tanítóképzés megteremtéséről is gondoskodott, ennek köszönhetően – ellentétben a középiskolai tanári pályával – a pedagógusi foglalkozás lassan szakszerű hivatássá vált.

II. József oktatáspolitikájának másik kiemelt területe a felsőoktatás átalakítása volt, amelynek csak negatív vonatkozásait szokás emlegetni. Sajátos tudománypolitikájának emlékét joggal őrzi így az utókor. II. József ugyanis nem tartotta semmire a tudományos szabadságot, a tudós diskurzust, s a legkevésbé értékelte az érvek, elképzelések egyetemeken való ütköztetését. A professzorokat állami tisztviselőknek tekintette, s kizárólag állami tisztviselők képzését várta el az egyetemtől. Mindezt ráadásul egyre szűkebb körre kiterjedően képzelte el: miközben minden univerzitást megfosztott a szabadságtól, több vidéki intézménytől megvonta az egyetemi ran-

got is, s az egész birodalomban jelentősen csökkentette a hallgatók számát. Ezek mellett bizonyos szakterületeken mégis pozitív áttörést ért el. Példaként azok a szakmák említhetők, amelyek közvetlen kapcsolatba hozhatók az uralkodó ökonomikus szemléletével. Elsősorban a bányamérnök-, földmérő-, orvos-, állatorvos-, szülész- és bábaképzést fejlesztette, de megerősödött a statisztika és a földrajztudomány tanítása vagy a jogászképzés tananyagának gyakorlati része is. Így az a furcsa ellentmondás figyelhető meg, hogy a felsőoktatás kialakult, premodern rendszerébe nagy hévvel belenyúló, abban komoly károkat előidéző uralkodó számos szakma és tudományterület fejlődéséhez alkotó módon járult hozzá.

A tanügyi változások mozgatói

Azt, hogy a felvilágosult abszolútizmus hívei a Habsburg Birodalomban is eljutottak az oktatási modernizáció fontosságának felismeréséig, több szellemi ösztönző tényező együttes hatásával magyarázhatjuk. Elsőként a felvilágosodásról kell szólnunk: ennek a nagy, a 17–18. századi Európa gondolkodását, mentalitását markánsan átalakító, sokszínű szellemi mozgalomnak elsődleges célja volt a régi erkölcsi és társadalmi rend gyökeres megváltoztatása. A nagy filozófiai-teológiai vitákkal párhuzamosan ez a bő száz év megsokszorozta az emberiség tudását, ami népességgyarapodással, az anyagi kultúra fejlődésével, a járványok felszámolásával, a családi élet bensőségesebbé válásával járt.

Az anyagi gyarapodás nemcsak az értelemre alapozott világnézet következményeként, hanem annak legitimációs bázisaként is felfogható. A nyilvánvaló fejlődés révén ugyanis hosszú távon is becsülete maradt az újfajta tudásnak és műveltségnek. Ezért a hamarosan meghasonló, túlzásokba forduló felvilágosodás lezárulása nem jelentette az ész megtagadását, a hit teljes térfoglalással járó restaurációját. A felvilágosodás mozgalmának olyan szinterei alakultak ki, amelyek a továbblépés letéteményeseivé váltak. Az olvasóegyletek, a mezőgazdasági és szakmai társaságok, a szalonok és páholyok, a tudós testületek, valamint az új vagy újjászervezett iskolák hordozták a lehetőséget a racionális gondolkodás és a világi művelődés átörökítésére. Az anyanyelvi kultúra térhódítása, a folyóiratok, könyvek és kalendáriumok divatossá válása, s egyáltalán: az alfabetizáció rohamos terjedése – legalábbis bizonyos régiókban – szintén a fel-

világosodás korszakán túlmutató, a civilizációt máig meghatározó fejlemény.

A felvilágosodás legalapvetőbb célkitűzése, az emberi gondolkodás gyökeres átalakítása szükségszerűen vetett fel nevelésfilozófiai és gyakorlati oktatási kérdéseket. Az új erkölcsökhöz új ismeretekre, azokhoz új megismerési módszerekre, mindehhez pedig a teljes nevelési program újrafogalmazására volt szükség. Locke, majd Helvétius, Diderot, La Chalotais és a mindegyikkkel szembeszálló Rousseau hosszú, Európa mind nagyobb részére kiterjedő párbeszédet kezdeményeztek a nevelés mikéntjéről. Esetenként gyökeresen különböző nézeteik közös nevezője, hogy nekik köszönhetően lett a művelt társaságok központi témája a nevelés.

A Habsburg Birodalomban ezek az eszmék nehezen válhattak ismertekké, hisz a cenzúra hatékonyan akadályozta a felfogatóknak minősített gondolatok terjedését, s a polgárosodás szintje meg sem közelítette az angol vagy a nyugat-német mértéket. Egyes szerzők elhanyagolhatónak is tartják a felvilágosodás közvetlen bécsi hatását – különösen a szinte teljesen francia befolyás alá kerülő porosz udvarhoz és akadémiához képest. Ám mások szerint az egész században létezett egy sajátos osztály változata a felvilágosodásnak: ők arról a döntően itáliai, valamint a janzenizmus kapcsán francia gyökerekből táplálkozó reformkatolicizmusról beszélnek, amelynek számtalan irányzatát a jezsuitaellenesség és a belső egyházi reformok sürgetése kötötte össze. A janzenizmus azonban már a 18. század elején kiegészült nem egyházi-teológiai jellegű célokkal. Ezek közül figyelemre méltó a társadalomfelfogás, amely szembefordult a nemesi privilégiumokkal, az öröklött előjogokkal, illetve a főpapokkal szemben az alsópapság pozícióinak erősítésére törekedett, támogatta a szaktudományok fejlődését és a felvilágosult abszolútizmus közjót szolgáló intézkedéseit.

Ezek a tanítások kiegészültek a lemaradás képzetét keltő tapasztalatokkal a birodalom hadi, társadalmi, gazdasági, kulturális stb. viszonyainak fejletlenségéről. A közeli protestáns (főleg porosz és szász), illetve a katolikus bajor példa legalább olyan sürgetőleg hatott a bécsi értelmiségre és uralkodói körökre, mint a távolabbi déli-nyugati eszmék. A példátlan gyorsasággal fejlődő Poroszország ráadásul épp az oktatás terén jelentett fontos mintát Ausztriának. Az alsó- és középfokú oktatási reformok visszatérő eleme a poroszorszá-

gi szakemberek alkalmazása és az ottani megoldások átvétele. A protestáns nyugati példa legélesebben mégis az egyetemi szféra átalakításának igényében jelent meg. Bár a katolikus egyetemek sokszor méltánytalan előítéletek áldozataivá váltak, valójában majd' minden fontosabb katolikus újítás abból az élményből fakadt, hogy a protestáns nyugat végzetesen lehagyta őket. Főként Halle és Göttinga számított mérvadónak. Az előbbi azért, mert ott figyelhető meg először az állami-társadalmi és az individuális igényeknek egyaránt jobban megfelelő tananyag távolodása a teológiától, s egyes diszciplínák (pl. természetjog, ökonómia, politika) erősödése. Göttinga pedig az egyetemi polgárok teljes szabadságát garantáló kutatóegyetemi vonásainak köszönhetette elismertségét. Itt a kötött tanítást felváltotta a szabad előadás és kutatás, a skolasztikus-arisztotelianus filozófiát a modern empirikus természettudományok, a középkori disputákat a szeminárium, a latin tanítási nyelvet pedig a német.

A bécsi barokk-abszolutista hagyományok, a lassan mégis beszüremkedő angol-szász, francia és német felvilágosodás, a leginkább reformkatolikus tendenciákban megmutatkozó, itáliai és francia gyökerű osztrák felvilágosodás, s a közeli német államokból érkező kihívás elegyét teremtette meg az ausztriai felvilágosult abszolutizmus fő ideológiája, a kameralizmus. A közjóra mint kulcsfogalomra építő tanítás szerint a nép, a monarchia jólétének megteremtése és fenntartása az uralkodó kötelessége. A kameralisták a német természetjogból kiindulva kollektivistá-estatista programot hirdettek, hivatkozási alapot biztosítva a felvilágosult abszolutizmusnak – messze kerülve a szintén a természetjogi felismerésekből táplálkozó felvilágosodástól. A közjó eléréséhez minden polgár közös boldogulása, ahhoz pedig a nyilvános és privát élet fölötti teljes állami ellenőrzés szükséges. Mindennek a le-téteményese az óraműpontossággal tervezett-szervezett államigazgatás. Ebben a hatalmas apparátusban az egyén az állami cél- és eszközrendszer egyik alkotóeleme, s messze nem értelme vagy célja. A bölcs uralkodó által irányított, boldog alattvalók által lakott országot, olajozottan működő közigazgatást a kameralizmus szerint három diszciplína – pénzügytan, tágran értelmezett közigazgatástan és ökonómia – eszközeivel lehet elérni.

Ezek az elvek meghatározó befolyásra tettek szert a 18. század második fe-

lének bécsi diskurzusaiban. Hamar beépültek a birodalom egyetemi tanterveibe, ám továbbélésüket leginkább Joseph von Sonnenfelsnek, a századvégi társadalom-és oktatáspolitikai viták állandó szereplőjének köszönhették. Bár a tolerancia sürgetésével, a kínvallatás elleni fellépésével, a vallási bigottsággal vagy a nők jogfosztottságával szembeni álláspontjával liberálisnak tűnik, valójában voluntarista államot képzelt el, amelyben az alattvalókat egységbe olvasztja a közös cél, akarat és erő. Ezt a mindent magába olvasztó, az egyéni szempontokat nem sokra tartó rendszert a szakképzettség, tettrekészség és fegyelmezetttség hármásával lehet elérni és működtetni.

Ebből a logikából egyenesen következett Sonnenfels restriktív társadalomfelfogása. Eszerint a jó közigazgatás megszervezését éppúgy lehetetlenné teszi az arisztokrácia és a nyomában megjelenő nepotizmus, mint az emberek teljes egyenlősége. Miközben Rousseau szerint az egyenlőtlenség a társadalom legnagyobb vétke, Sonnenfels a születéstől meglévő testi, lelki, szellemi különbségeket és ezeknek a közjó elérésében játszott szerepét hangsúlyozta. Ezért képességük és gazdasági-társadalmi tevékenységük alapján négy csoportba sorolta az embereket. Eszerint az első rendbe a nemesség tartozik – ami ellentmondásnak tűnik, hiszen e feudális maradvány fenntartásához nemcsak gazdasági funkciót nem sorol, de semmilyen más feladatot sem. A második csoportba a termelők, produktív tevékenységet végzők, a harmadikba pedig a szolgáltatók tartoznak. Az utóbbi széles kategóriát egyaránt erősítik a tudósok, művészek, katonák és az állam talpkövei, a hivatalnokok. Végül a negyedik rendbe az eltartottak (öreges, rokkantak, koldusok stb.) kerültek. Ehhez a kategorizáláshoz szervesen hozzátartozik a szerző által elképzelt társadalmi egyensúly, aminek megbomlását a második rend elnéptelenedése okozhatja. Ennek megelőzéséhez van elsősorban szükség egyrészt a népességyarapítás tudományosan alátámasztott eszközeire, másrészt a negyedik rend lehetőség szerinti csökkentésére (pl. egészségügyi ellátással, dologházakkal), s nem utolsósorban a tanulási vágy fékezésére, a dolgozók iskolázásának szigorú korában tartására.

E komoly oktatáspolitikai tanulságokkal járó tan hatását egyelőre nehéz felbecsülni. Az bizonyos, hogy sokan vélekedtek hasonlóan. Ilyen volt például a tanügyi, oktatásszervezési kérdésekben gazdag élet-

művet teremtő, három évtizeden át aktív és befolyásos udvari főtitkár, Johann Melchior von Birkenstock is. Ő nem kevesebb mint tíz csoportra tagolta az általa elképzelt ideális, egyensúlyban lévő társadalmat. De ismét utalhatunk a magyarországi Ratio Educationisra is, amely az apa foglalkozását és a család lakhelyének településtípusát tekintette leginkább mérvadónak a gyermek iskolatípus-választása – s így életpályája – kapcsán. Igaz, a határozottan differenciált társadalom igénye a felvilágosodás egyes képviselőitől sem állt messze: különösen Voltaire óvott mindenkit, hogy az iskolázás kiterjesztésével elnéptelenedjenek a falvak és munkáskéz híján parlagon maradjanak a földek. Épp ezért a legegységesebb ismereteknél semmit sem tartott feltétlenül és mindenkinek hasznosnak.

Ezek a különbségek azonban kizárólag a foglalkozások szerinti eltérések stabilizálásához voltak szükségesek. A természetjogi és a kameralista elvek egyaránt szembeszállnak például a felekezeti megkülönböztetéssel. A természetjog az emberek szabadságából, egyenlő jogaiból, a kameralisztika pedig a haszonelvűségből adódóan tartja megengedhetetlennek a nem katolikusok elnyomását. Haszonelvű megfontolások alapján tehát egyre nagyobb teret hódított a tolerancia, valamint a birodalmi hazafiasság sajátos eszméje.

Átalakuló iskola – átalakuló tudás?

A korszak legfontosabb ausztriai, csehországi és kisebb részben magyarországi neveléstörténeti fejleménye magának az oktatáspolitikának a megszületése. Ezen a ponton elsősorban nem az uralkodó egy személyi ambícióira kell gondolnunk, hanem azon értelmiségi bázis kialakulásá-

ra, amely hosszú távon biztosította a rendezett, szakszerűen felügyelt és irányított, a mindenkori tudományos-technikai újításokkal legalább részben lépést tartó oktatási rendszer iránti igényt. Ez a fordulat azonban csak viszonylag szűk körben hozott azonnali változásokat.

Bár a hazai közvélekedés a Ratio korának máig indokolatlanul nagy lendületet és progresszivitást tulajdonít, a korabeli iskolázás gerincét adó középfokon, a gimnáziumokban a jezsuita rend felszámolása nem hozott valódi áttörést. A viszonylag kisszámú, nem is feltétlenül sikeres tantervi-tantárgyi újítás egyelőre csak szűk körben hatott, a tananyag addigi domináns jellege nem változott. Az iskola továbbra is megmaradt a vallásos-filozófiai alapú, klasszikus értékekre alapozódó műveltség közvetítőjének. Ráadásul a közjő jegyében, a kameralista kívánalmaknak megfelelően a gimnáziumnak továbbra sem volt feladata a társadalmi mobilitás elősegítése. Bár másként határozták meg a születési alapú szelekció vezérelveit, nem szakítottak vele. Mindennek ellenére nem állítható, hogy az uralkodói oktatáspolitikai háttérét biztosító, általában fontolva haladó szellemi holdudvar elzárkózott volna bizonyos reformoktól. A közjő kameralista tanítása ugyanis nemcsak a szellemi proletariátus megakadályozásának célját tűzte ki, hanem a társadalmi haladás, az anyagi gyarapodás érdekében a népoktatás megteremtését, azaz a széles tömegek iskolába ültetését, valamint – csakis a szerencsések számára, születési alapon – a legmagasabb szintű, egyetemi szakképzés megteremtését is. S ez a korszak másik igazán fontos eredménye: miközben nem alakult át érdemben sem az iskola, sem az általa közvetített tudás, a közjótanításnak köszönhetően mindkét területen megteremtődtek a későbbi változás feltételei.

A Bildung fogalma a kortárs német társadalomtudományi gondolkodásban

Bernhard Schlink *A felolvasó (Der Vorleser)* című regénye (Schlink 2007) már megjelenésének évében, 1995-ben bestsellerré vált. Hanna Schmitz, az analfabétizmusát rejtgető egykori lágerfelügyelő és a nála húsz évvel fiatalabb kamasz fiú (a szövegben a visszatekintő én-elbeszélő) története azóta már harminchét nyelven olvasható, nemzetközi díjakban részesült és számos németországi középiskola tantervének kötelező olvasmánya. Jeremy Adler 2002 tavaszán a Times Literary Supplementben megjelent kritikája (Adler 2002) viszont megtörte a regényt övező ünneplések egyszólamúságát, s egy olyan sajtóvitát indított el, amely – jöllehet jelentősége nem vetekszik a rokon témájú és hasonló indulatokkal fűtött németországi közéleti vitáival (Goldhagen-vita, *Historikerstreit*, Walsen-Bubis-vita) –, azért is említésre méltó, mert rávilágít a *Bildung*-eszme jelentőségére a jelenkori német önértésben, s annak a nemzeti identitáshoz és a holokauszthoz fűződő viszonyára. A Schlink-regényt ért kritikák leegyszerűsített lényege, hogy a szöveg kultúra és barbárság abszurd összefonódásának elkoptatott toposzain keresztül közelít a holokauszt témájához, és az elbeszélői perspektíva által szimpátiát ébreszt egy náci háborús bűnös iránt, hiszen Hannát analfabétizmusa miatt majdhogynem áldozatnak (legalábbis kevésbé bűnösnek) állítja be. Hanna figurájának „fejlődését” kétségkívül értelmezhetjük egyfajta *Bildungsgeschichte*-ként: hisz légyottjaikon gimnazista szeretője ugyanúgy felolvas neki (mégpedig Homéroszt, Schillert és Lessinget!), mint annak idején a lágerben a foglyok, mikor pedig börtönben van, kazettákról hallgatja azokat az elbeszéléseket, melyek az egykori „fiúcska” számára „egyfajta szolid polgári értékrend iránti igényt jeleznek” (Schlink 2007:188). Az pedig, hogy Hanna a börtönben magá-

tól megtanul írni és olvasni, majd öngyilkosságot követ el, a (ki)képz(őd)és értelemben vett *Bildung* etikai orientációját is felmutatja – nem véletlenül utal a narrátor Kantra, aki szerint az analfabétizmus kiskorúságot (*Unmündigkeit*) jelent. Azzal, hogy Hanna bátorságot merített az írás és olvasás megtanulásához, megtette a lépést a kiskorúságból a nagykorúság, a felvilágosultság felé. A *Bildung* eszménye azonban nem csupán ellentétben áll a genocídiummal (ahogy azt akár az öngyilkosság motívuma, akár a szimpátiakeltés vádja sugallhatja), hanem – jöllehet az önmaga ellentétévé torzított formában – szerves része volt a katasztrófának.¹

Aleida Assmann 1993-as munkája, a *Die Arbeit am nationalen Gedächtnis. Eine kurze Geschichte der deutschen Bildungsidee (A nemzeti emlékezet előállítása. A német Bildung-eszme rövid története)* ezeknek az ambivalenciáknak, a *Bildung*-eszme és a nemzeti identitás közötti viszony történetének a feltárására vállalkozik. Rámutat a *Bildung* jellegzetesen német (ezért is lefordíthatatlan) jelenségében kezdettől fogva egymás mellett létező ellentmondásokra, az inklúzió (befogadás) és exklúzió (kirekesztés) mechanizmusaira, a modernizációra és ellenhatásaira, a történelemtudomány és a művészet autonómmá válására és egyidejű szakralizálására is. Aleida Assmann irodalomtörténészt, anglistát és egyiptológust, a Konstanzi Egyetem professzorát túlzás nélkül nevezhetjük a németországi irodalom- és kultúratudomány egyik legtermékenyebb és nemzetközileg legelismertebb képviselőjének.² A kultúrantropológiai (elsősorban emlékezetelméleti háttérű) kutatásoknál megkerülhetetlen munkáit megelőzi ez a szövege, belátásai azonban visszatérnek más írásaiban is.³ A *Bildung* fogalma kétségkívül a szellemtudomány kulcsfogalma (ahogy Gadamer *Igazság és*

¹ Brecht ezért tekinti már 1929-ben a német klasszikus szerzőket is a háború áldozatainak. Vö. Brecht, Bertolt: *Gespräch über Klassiker*, in: Brecht, Bertolt: *Über Klassiker*, szerk. Unseld, Siegfried, Frankfurt 1965, 88., idézi Assmann 1993:92.

² Magyar fordításban ugyan könnyebben hozzáférhetőek férjének, a szintén egyiptológus, illetve kultúrantropológus és valláskutató Jan Assmannak szövegei: *A kulturális emlékezet: írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban* (Bp., Atlantis, 1999.). *Mózes az egyiptomi: egy emlényom megfejtése* (Bp., Osiris, 2003.), valamint *Uralom és üdvösség – politikai teológia az ókori Egyiptomban, Izraelben és Európában* (Bp., Atlantisz, 2008.)

³ Igaz, a politikai, közösségeket stabilizáló emlékezet jelölésekor a *nemzeti emlékezet* fogalmát később a *kulturális és kommunikatív emlékezet*től elhatárolt *kollektív emlékezet* váltja fel Assmannál, s ennek jegyében beszél pl. győztes- és vesztes-, illetve (elsősorban a holokauszt utáni emlékezeti kultúra és történelemlo-

módszerének erre vonatkozó passzusai is mutatják) s – ahogy Assmann fogalmaz – jellegzetesen „német találmány”. Nem is véletlen, hogy a *Bildung* tekintélyes fejezetet foglal el abban az Etienne Francois és Hagen Schulze által szerkesztett monumentális munkában is, amely Pierre Nora *lieux de mémoire*-koncepcióját követve a német „emlékezeti helyek” feltárására vállalkozott (François & Schulze 2001:9–107). Assmann munkáját az különbözteti meg a többi, *Bildung*-témában született történelmi, szociológiai vagy filozófiai értekezéstől, hogy a *Bildung*-fogalmat az újkori kulturális emlékezet különleges formájaként írja le, vagyis a nemzeti emlékezetben, a nemzeti identitáskonstrukcióban betöltött szerepének változásaira és változataira, az újkori német kultúrát meghatározó ambivalenciákra koncentrálnak. Teljesen más fénybe kerülnek (részben meg is dőlnek) így olyan, eddig egyoldalúan megvilágított s szinte axiómaként kezelt tézisek, mint például az, hogy a művészet az újkor óta autonóm, *autopoietikus* rendszerként működik, vagy hogy a modernizáció visszafordíthatatlan velejárója a kulturális értékrendek önállósá, különbözővé válása (*Ausdifferenzierung*). Assmann a *Bildung*-eszmé történetének feltárásakor ugyanis épp a modernizációs folyamatok által kiváltott ellenhatások, a „modern antimodernizmus” szerepét vizsgálja, így például az autonóm tudománnyá is vált művészet és történelem szakralizálását: a kánonképződést, a mitizálást (Assmann 1993:109–111).

A 19. századi kultúra jellemző paradoxona, intézményesült „hasadása” Assmann szerint az, hogy a kulturális értékek, a történelem és a művészet *tudománnyá válnak* (*Verwissenschaftlichung*). Ez olyan modernizációs folyamat, melynek során a tudományok *szakralizálódnak* is, ami azonban a modernizációra adott elmentéses előjelű válasz. A *Bildung*-diskurzus két fő helyszíne és témája – a történelem és a művészet – ugyanis „kettős életet él”: 1806 után állami irányítás alatt újraindítják a régi egyetemeken a képzést, s ez a hajdani egyetemi autonómia elvesztését jelenti, önállóvá válik viszont a művészet és a tudomány, s megjelenik a művészeteket homogenizáló s autonóm esztétika. A *történelem szakralizálásának*, az újkori nemzetépítésnek talán legfontosabb médiumai

az emlékművek, az ismétlődő emléknapok. A nemzet absztrakt közössége s a közös múlt itt válik személyes élménnyé, az élő és személyes emlékezet tárgyává, s így lesznek a történelmi tudat tartalmi az élő emlékezet részeivé (ezáltal jön létre Assmann szerint a lakosság amorf tömegéből a nép mint kollektív politikai szubjektum). Az emlékművek, a zarándoklatok, a nemzeti ünnepek és mítoszok nyújtotta érzelmi és numinózus tapasztalat viszont együtt él a történelemtudomány archiváló tevékenységével, a kibontakozó historizmussal, ezért is tekintti Assmann az újkori nemzetet Janus-arcú, egyszerre modern és tradicionális jelenségnek. A *művészet szakralizálásának* terepe pedig a német klasszikusok kanonizációja, amelynek alapfogalmai a szelekció, az időtlenné tétel és a „személyi kultusz”, hisz a *Bildungsbürger* irodalmi magánkönyvtárban őrzött művek mellett a szerző személye is kanonizálódik (Assmann 1993: 47–66.). A művészet és a tudomány szakralizációja Assmann szerint olyannyira meghatározó, hogy a *Bildung*-eszmét valláspótléknak, a vallás szekularizált utódjának tekinthetjük (*Bildungsreligion*). S ez egy újabb összefüggést is megmutat a *Bildung*-eszmé és a nemzeti emlékezet között, lévén, hogy Assmann magát a nemzetet is politikai vagy profán vallásnak tekint. Ide kapcsolódnak a történész Hans-Ulrich Wehler által leírt, minden nacionalizmusban meglévő zsidókeresztény hagyományelemek is, amelyek nemzeti átértelmezésben is, tartósan betöltötték legitimáló, stabilizáló funkcióikat (Wehler 2001). Az ótestamentumi motívumok közül a választott nép, a szent föld és a messianizmus, az Újszövetségből pedig a testvériség gondolata (illetve általában a szent szövegek kanonizációja) tartoznak ide elsősorban. Ezeknek az elemeknek a nemzetiesítő szekularizálása egyrészt azt jelentette, hogy az Izrael–Jahve szövetség helyére a nemzet és a történelem vagy az isteni kiválasztás paktuma, a Szent Föld helyére pedig az ősi haza „szent” territóriumára (*homeland, Vaterland, anyaföld*) lépett. Hasonlóképpen szekularizálódott a nemzet diskurzusában a predestináció-tan, a nemzet történelmi missziójaként, isteni küldetéseként (az angoloknál az „új Róma”, a franciáknál a *grande nation*, az amerikaiaknál az „új Jeruzsálem” képzeteiben); az újszövetségi testvériség pedig a nem-

litika vonatkozásában) áldozat- és tettes-emlékezetéről. V. : Assmann, Aleida: 1998: *Zwischen Geschichte und Gedchtnis* (Történelem és emlékezet között). In: Assmann 1999:21–53., illetve Assmann, Aleida: *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. (A múlt hosszú árnyéka. Történelempolitika és az emlékezés kultúrája Németországban 1945 után) München: Beck, 2006.

zet egalitárius közösségében kapott világi megvalósulási lehetőséget. A szekularizált vallási hagyományelemek azonban létrehoznak egy jellegzetes kettősséget is: a kiválasztott nép ellensége ugyanis „ősellenség”, az áldott föld veszélyeztetettsége egzisztenciális fenyegetettség, a történelmi küldetés pedig korlátok nélküli miszsió jellegét öltheti, s így az egalitárius közösség – ideológiai használatban – kizáró struktúráként is működhet. (Wehler 2001: 27–36.)

S itt elérkeztünk a *Bildung*-eszme (és a nemzeti emlékezet) történetét meghatározó másik alapvető ambivalenciához, az *integráció* (inklúzió) és a *kirekesztés* (exklúzió) kettősségéhez. Ahogy a *Bildung* előtörténetét elemző fejezetből is kiderül, a „(ki)képz(őd)és” (vagyis *Bildung*) diskurzusában kezdettől fogva jelen volt a demokratizáló, univerzalista vonás (lévén, hogy a műveltség eltüntette a társadalmi hierarchiában a születési privilégiumok meghatározó szerepét) és a kizáró, elitista jelleg (már csupán a latin nyelv kizárólagossága miatt is). A felvilágosodás folyamán, illetve utána is megmaradt ez a polaritás, hisz a normatív humanizmus a szabad, fejlődő, univerzális „természetes ember” ideáljára épült, amely viszont kirekesztő, distinktív mintákkal párosult (s ebben nemcsak a kolonizációra, hanem a nacionalizmusok partikularitására is gondolhatunk). A polgári eszmény univerzalizmusának elmentmond az is, hogy az alkalmazottakból (*Bildungsbürger*) és a tőkés nagypolgárságból (*Wirtschaftsbürgertum*) verbuválódott réteget meghatározó *polgáriság* „univerzális” eszménye már a 19. században sem juthatott például a papok, a művészek, a munkások és a parasztok osztályrészéül. A polgári műveltség kánonja nem csupán identitást, presztízst és integrációt szavatolt, hanem elhatárolódást is a „képzetlenekektől”: ami a 18. század végén a kitörést garantálta a társadalmi kötöttségektől, az a 19. század végére ennek a szinonimájává vált.⁴ Assmann ezt az ambivalenciát, az integráció és a distinkció kettősségét a görög és a germán humanizmus példáján is bemutatja. A *Bildung*-eszmény teljes kifordulásának legszemléletesebb példája mindazonáltal az antiszemitizmus (ahol a kulturális helyett a biológiai jegyek határozzák meg

a társadalmi határokat), illetve annak a zsidó polgárságnak tragédiája, amely pedig az egyik fő társadalmi hordozója volt a modernizáció és asszimiláció közeget jelentő, felvilágosult *Bildung*-eszmének.

Az inkluzivitás–exkluzivitás e kettősségét, az értelmiségi eszmék trivializálódását Bernhard Giesen szociológus a polgárság öt generációjának, illetve a német nemzeti identitás öt konstrukciós szakaszának analizésén keresztül mutatja be (Giesen 1993, 1994). A felvilágosodás korához a patriotizmust, az egyletekbe tömörülő *Bildungsbürgertum* etikai orientációjú elképzeléseit köti; ezektől megkülönbözteti a korai romantikus értelmiség transzcendentális elképzeléseit a népről; másrészt a Vormärz-entellektüellek demokratikus nemzetfogalmát, valamint a birodalmi nemzet reálpolitikai megvalósításához fűződő törekvéseket és a faj, illetve nép primordiális felfogásán alapuló népnemzeti (*völkisch*) gondolkodást. Giesen belátásai Assmann megállapításaihoz hasonlóak, többek között, ami a *Bildung*-diskurzus és a társadalmi önreflexió összefüggését, a nemzeti identitáskonstrukció időbeliségét illeti. Giesen utal arra, hogy a nemzeti történetírásban a kollektív szubjektum (a nemzet) története mindig fejlődéstörténet (*Bildungsgeschichte*) (Giesen 1994: 364), s ezen a ponton meg kell említeni Jürgen Fohrmann elemzését a német nemzeti irodalomtörténet-írás történetéről (Fohrmann 1989). A dolgokat rendbe formáló, a valóságot megmagyarázó és reprezentáló történelemírás az események felszíne mögött egy rejtett centrumra, a nemzet mélyebb dimenziójára irányul: nem az egyes művek és szerzők, hanem ez a kibontakozó és kibontandó szubjektum, a nemzet az összefüggések alapja, tehát az irodalomtörténet „entelekhikus” folyamat, a „nép fejlődésregénye” (Fohrmann 1989: 68). Fohrmann a *Bildung* történelmi, politikai és etikai változata mellett a poétikai jelleget is hangsúlyozza, itt mutatkozik ugyanis meg az analógia az egyéni és a nemzeti kibontakozás (*entelekhieia*) avagy *Bildungsroman* között, vagyis az, ahogyan a nemzet kibontakozásába, „kiképződésébe” megy át az egyéni *Bildung* (Fohrmann 1989: 175).⁵

A *Bildung*-eszmény vége csak kérdőjelesen szerepel az Assmann-kötet utolsó feje-

⁴ Ebben az értelemben beszél Assmann a *Bildung* és a *Bindung* (műveltség – kötés, kötöttség) kettősségéről. Assmann 1993:75.

⁵ Az egyéni és a kollektív identitás összefüggésére ugyanebben a kontextusban hívta fel Giesen is a figyelmet: az egyéni *Bildung* feltétele az, hogy minden olvasó „találkozzon” történelmi nagyságokkal (Giesen 1994: 364). Assmann ezzel összefüggésben arra is kitér, hogy a digitális korban az interaktivitás hiánya

zetében, hiszen a fogalom mindmáig használatos, és tudományos érdeklődés is övezi. A már említett, Etienne François és Hagen Schulze által szerkesztett *Német emlékezeti helyek* című kötet *Bildung* témájú fejezete például igencsak aktuális jelentőséget tulajdonít a fogalomnak, amikor a felsőoktatási reformokra utalva felveti a kérdést, mi a célja az (egyetemen folyó) oktatásnak és kutatásnak: csupán a kiképzés (a feladatok elvégzésére képesítő, hasznos tudás közvetítése, ami a Humboldt előtti, abszolutista modell lenne), avagy maga a humboldti értelmű, tehát nem cél- és haszonelvű, hanem a valódi szellemi tevékenység értelemében vett „képzés” (*Bildung*) (François & Schulze 2001: 8). Mégis: a *Bildung* fogalma bizonyos értelemben visszafordíthatatlanul elveszítette egykori központi és integratív funkcióját, hiszen az imperializmus, a kolonializmus és a faszizmus tapasztalata lerombolta a *Bildung* alapját jelentő haladás, folytonosság és univerzalizmus képzetét (Assmann 1993: 111).

Aleida Assmann egyik későbbi szövege alapján azt mondhatjuk, hogy ennek a jelenségnek a hátterében a mediális váltás is ott áll: hisz az elektronikus korban robbanásszerű gyorsasággal terjed szét a tudás és változik az információ, aminek az emlékezés kulturális stratégiája és a *Bildung* modellje (vagyis az írásbeliség normái, centrumában a kanonizációval) nem tud már megfelelni (Assmann 2003). Assmann szerint ma, az internet korában a figyelemfelkeltés kultúráját éljük, ahol a kanonizáció és az emlékezet korábban érvényes szerepéről a figyelem, a figyelemkeltés veszi át.

Hivatkozások

Adler, Jeremy (2002): *Letter to the Editor. Bernhard Schlink and The Reader*. Times Literary Supplement, 2002. március 22. Németül: *Die Kunst, Mitleid mit den Mördern zu erzwingen. Einspruch gegen ein Erfolgsbuch: Bernhard Schlinks Der Vorleser* betreibt sentimentale Geschichtsfälschung (A gyilkosok iránti részvét kikényszerítésének művészete. Tiltakozás egy sikerkönyv ellen: Bernhard Schlink *A felolvasóban* szentimentálisan meghamisítja a történelmet). Süddeutsche Zeitung, 2002. április, 20–21.

Assmann, Aleida (1993): *Arbeit am nationalen Gedächtnis. Eine kurze Geschichte der deutschen Bildungsidee. (A nemzeti emlékezet előállítása.*

A német Bildung-eszme rövid története). Frankfurt a. M./New York, Campus, 1993.

- Assmann, Aleida & Frevert, Ute (1999): *Geschichtsvergessenheit-Geschichtsversessenheit. Vom Umgang mit deutschen Vergangenheiten nach 1945. (A történelem elfelejtői – a történelem megszállottjai. A német múlt kezelése 1945 után)*. Stuttgart, Deutsche Verlags-Anstalt, 1999.
- Assmann, Aleida (2003): *Utopie der Medien, Medien der Utopie: Druckerpresse und Internet – von einer Gedächtniskultur zu einer Aufmerksamkeitskultur. (A médiumok utópiája, az utópia médiumai: nyomtatott sajtó és internet – az emlékezet kultúrájától a figyelem kultúrájához)*. Archiv und Wirtschaft, 2003/1. www.wirtschaftsarchiv.de/zeitschrift/m_assmann.htm
- Assmann, Aleida (2004): *Die (De-)Konstruktion nationaler Mythen und die Rolle der Literatur. (Nemzeti mítoszok (de)konstrukciója és az irodalom szerepe)*. In: Caduff, Corina & Sorg, Reto (szerk.): *Nationale Literaturen heute – ein Fantom?* München, Wilhelm Fink Verlag, 2004, 75–85.
- Fohrmann, Jürgen (1989): *Das Projekt der deutschen Literaturgeschichte. Entstehen und Scheitern einer nationalen Poesiegeschichtsschreibung zwischen Humanismus und Deutschem Kaiserreich. (A német irodalomtörténet projektje. Egy nemzeti irodalomtörténet-írás keletkezése és kudarca a humanizmus és a Német Császárság között)*. Stuttgart, Metzler, 1989.
- François, Etienne & Schulze, Hagen (szerk.) (2001): *Deutsche Erinnerungsorte. (Német emlékezeti helyek)*. München, Beck, 2001, 3. kötet, 9–107.
- Giesen, Bernhard (1993): *Die Intellektuellen und die Nation. Eine deutsche Achsenzeit. (Az értelmiség és a nemzet. Egy német tengely-idő)*. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1993.
- Giesen, Bernhard, Junge, Kay, Kritschgau, Christian (1994): *Vom Patriotismus zum völkischen Denken: Intellektuelle als Konstrukteure deutscher Identität (A patriotizmustól a népnemzeti gondolkodásig: az értelmiségiek mint a német identitás létrehozói)*. In: Berding, Helmut (szerk.): *Nationales Bewusstsein und kollektive Identität*. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1994, 345–394.
- Schlink, Bernhard (2007): *A felolvasó*. Bp., Ulpiusház Könyvkiadó, 2007.
- Wehler, Hans-Ulrich (2001): *Nationalismus. Geschichte, Formen, Folgen (A nacionalizmus és történelme, formái, következményei)*. Verlag C. H. Beck, München, 2001.

miatt kárhözhatott írásos rögzítésmódot a humanisták épp azért üdvözölték, mert a térben és időben távoli szövegekkel folytatható párbeszéd, az értelmezhetőség lehetőségét látták benne, egyfajta (utópikus) „diakrón dialógus” alapját (Assmann 2003).

Az szociális differenciálódás hajlamos kiszorítani a kultúra biológiai szintjeit, az agresszív-kreatív, vitális ösztönzéseket, a látványosságokat, s túlhangsúlyozni a szimbolikus feldolgozóhelyettesítő funkciókat. De megszűntnek nyilváníthatjuk-e a terror és a játék iszonyatát és lelkesítő erejét a társadalmi rendszerek mérsékelt konfliktusos működése javára? Például a regényirodalom kultúrtörténeti sikere mediális szempontból abban áll, hogy eléggé mozgékony perspektíváló potenciált mozgósíthat: a történetmondás és a történet differenciált síkjai változatosan használhatók a szociális élethelyzetek imaginatív feldolgozására. Ám rafinált reflexiók hatóereje ellenére (illetve épp emiatt is) az irodalom specializált, szegényesé vált kommunikációs helyzeteket testesít meg, hiszen a testet csak az átszellemítés áttételén keresztül részesítheti (korlátozottan) megkapó tapasztalatokban. A gond az, hogy az irodalomnak, ennek a társadalmi rendszerek mezőnyében (például a művészetek, az oktatás, a nevelés terén) kitüntetett értékű médiumnak veszélybe kerül a *kulturális* hatóképessége, ha az irodalmi írással előállítható képzeleti gazdagság lelkesítő hatása nem találkozik össze a testi tapasztalat markáns, látható-vitális színreviteli lehetőségeivel. Viszont a művészetek önálló rendszereit leíró elméletek és intézmények (esztétika, irodalomtudomány) vonakodva vesznek tudomást a bensőséges specializált médiumai (magas irodalom, „próza” színház) és a látványosság médiumai (rítusok, játékok, sport, opera, show) közötti kapcsolódásokról. Holott ezek léteznek, ráadásul kulturálisan produktív tapasztalatokat tesznek lehetővé (igaz, hogy ezek az intuíciók a normalizált rendszereket veszélyeztetik, mert a rendszer működése szempontjából valószínűtlenek). Milyen elmélet ragadhatná meg ezeket a kulturálisan produktív médiumkapcsolódásokat? A keresett elmélet azzal a feladattal szembesül, hogy mediálisan differenciáltan határozza meg a lelkesítő testtapasztalat kevert formáit, melyekben lehetőség van a test és a szellem közvetlenebb bevonására (csak hogy éppen a lelki és testi szükségleteknek, a reményeknek, félelmeknek ez az együttmozgása nem írható le rendszerszerű kódokkal). K. Ludwig Pfeiffer könyvében (*A mediális és az imaginárius: Egy kultúrantropológiai médiaelmélet dimenziói*, 1999) a kulturálisan kritikus médiumok (konfigurációk) sorában kiemelt helyet foglal el az irodalom, a színház, az opera és a sport. Tapasztalati formáik vizsgálatával Pfeiffer a meg-

jelenített és a valóban megélt élet közötti fokozatos átmenetek diffúz sokrétűségét tárja fel. Viszonylagossá teszi az irodalom mint paradigmatisz kulturális médium színleg mindenre kiterjedő szerepét, ám egyúttal stabilizál is egy kulturálisan hatékonyabb (az intermediálisan megszerzett performatív feszültségek szuggesztívójában érdekelt) „protoirodalmi” diskurzust.

Wolfgang Iser *irodalomantropológiáját* Pfeiffer a szédületté fokozódó konkrét helyzetek átszellemítése, tompítása miatt bírálja: Iser elméletében (*A fiktív és az imaginárius*, 1993) az irodalom túl könnyen és tartósan emelkedik páratlan (paradigmatikus) meta-játékká. A *mediaantropológia* szempontjából a mentális és érzéki-motorikus stimulációk *sokrétű kapcsolódásainak* van jelentősége: ez a jelentőség kultúraalkotó, azaz túlmegy a rendszerdifferenciálás absztrakt igényén.

A kultúrantropológiai médiaelmélet az összetett kulturális szerveződések elemzése során vitába kerül Niklas Luhmann rendszerelméletével. Pfeiffer ugyanis azokat a diffúz helyzeteket keresi, melyekben az önvonatkozás úgy számolja fel magát, hogy nem pusztán a rendszerszerű-társadalmi folyamatokra vetül ki, hanem az ezektől szabad, *ezért* izgalommal teli kommunikációs formákra is (ezek teszik lehetővé a rendszerben valószínűtlen intuíciót).

Médiumok és tapasztalati formák

Antropológiai szükséglet, hogy felfüggesztessük valóság és látszat ellentétét: imaginatív tehermentesítésre akkor szorulunk rá, ha a közvetlen problémakezelő kapacitásokra túlzott teher nehezedik. A bizonytalan kimenetelű lehetőségek előállítása antropológiai képesség: a képzelet produktivitása az imagináriusban csábítóan újraszerveződik. Ám a szociális és a privát életformák imaginatív szempontból kiszáradnának lelkesítő testtapasztalatok nélkül. Az imaginárius aktusok differenciált mediális támogatás nélkül nem juthatnak be a kultúrába; a performatív fokozásokat a médiumok mozdítják elő. A realitás tapasztalatát az agystimulációk vagy a médiumok kerülőútjai éppoly jól kibontakoztathatják, mint a rezonanciák, a felidézések és a szimbolikus áthatások (ezekkel fékezzük meg az események örvénylését, anélkül, hogy kioltanánk dinamikus, tapasztalati minőségeiket). A kultúrák életképessége az imaginárius-vitális cselekvési láncolatok dinamikus megújulni tudásán alapul.

Pfeiffer a távol-keleti idegtudományok tudatkonceptióit, Andre Leroi-Gourhan kulturális evolúcióelméletét, Paul Veyne történeti szociológiáját, Donald Woods Winnicott pszichoanalízisét, Csikszentmihályi Mihály áramlattapasztalatát, Richard Schechner színházi, Eric Gans generatív és Victor Turner szociális drámákra súlyt helyező kulturális antropológiáját teszi hatékonnyá egy összehasonlító médiaelemzés számára. A kulturális összehasonlítás szempontrendszere alapján leírt média- és tapasztalatalakzatok közül kulturálisan azok az életszínterek, helyzetek, médiumok és felfokozott tapasztalati formák bizonyulnak jelentőseknek, amelyekben a *játékosság* (a játékos performanscia, a „poiétikus”, azaz alakító-lebilincselő hatás, a pszichofizikai megelégedettségben részesítő tevékenység) *produktivitása* saját arculatot kaphat. A médiaelméletnek kell láthatóvá tennie, hogy az, amit a reális és az imaginárius fogalma jelöl, mediális szempontból ide-oda vándorol a valóság és a fikció területei között, így mindkettő nehezen elkülöníthető keveredési fokokban van jelen. E diffúz átmenetek mediális módozatai teszik lehetővé a tapasztalat kulturálisan többé vagy kevésbé megkapó formáit.

Az irodalmi írás és a csöndes olvasás médiatechnikai mindenestre mediális leszűkítéshez vezetnek. Feszültségterhes következmény, hogy miközben a rendszerszerűen önállóuló irodalom (az antropológiai pszichológiába beágyazott szemiotika kereteit elhagyva) *gyengíti* a performatív kulturális részvételt, addig ugyanez a médium (főként a regény műformájában) az imaginárius részvétel döbbenetes kapacitáit *halmozza fel*, s így szimulálja a kommunikáció, az interakció és a kulturális performanscia olyan módjait, melyekben a korábbi retorikai és poétikai médiumok többé-kevésbé közvetlenül vettek részt (53).

Úgy tűnik, médiumként az irodalom a tapasztalat mindenféle formáját képes fölvenni, esztétikailag átalakítani, reprezentálni: ez vezet ahhoz az elméleti meggyőződéshez, hogy az irodalom hordozza a legfontosabb kulturális értékeket. Ám az absztrakt bensővé tevés folyamataiban a tapasztalat nem jut mediálisan elégséges (a játék és a komolyság között ingázó) kulturális színreviteli játéktérhez. Ezért a tapasztalat megkapó formái közül sok egyáltalán nem (vagy csak átszellemítve, metaforizáltnan) jelenik meg az irodalomban. Például Ibsen *Nórájában* Nóra táncpróbája egyszerre az alkalmazkodás helyzete és a tekintélyelvű férj irányítása alóli

felszabadulás alkalma, ám médiatörténeti szempontból jellemző, hogy az önfelszabadítás főként mentálisan és nyelviileg történik meg, így viszont a színház – és nem a tánc mint a testritmust alakító tapasztalati forma – kivételes kulturális helyzetére tart igényt. Ibsen nem bíz a felfokozott performanscia produktívitasában, nem viszi színre a tarantellát (353).

Médiaelméleti szemszögből nem az irodalom rendszerében normalizált és a száműzött tapasztalati formák ellentétének a megállapítása, nem a szembenállások halmazának motívumtörténeti gazdagítása lényeges (ez a vizsgálat a kultúrát mint absztrakt témák rendszerét stabilizálná). Pfeiffer célja olyan nyelv kialakítása, amely a „kulturális hőség” Edgar Morin által bevezetett metaforájának irányába mozog, s feltárja a kultúra (inkább nyílt) performatív és (inkább átszellemített) értelmező rétegei között a mediálisan plasztikus kapcsolódásokat, melyek leírásához az agitáció, az instabilitás, a turbulencia, a konfigurációk metamorfózisa, a megszakítások metaforái adhatnak segítséget (111). Ennek a nyelvnek a teljesítőképességét – a számos részletező megközelítés egyikeként – kiváltképpen szemlélteti Oscar Wilde *Salome* című darabjának elemzése (353–357). A drámai rétegek (párbeszéd, szereplők, cselekmény, problémák) egységének feltörése és az ábrázolás (a koherens szöveg) önfelszámolása Wilde színdarabjában más eredetű pszichomediális hatást szolgál: a hirtelen *átsapást* érzéketlenség, távolságtartás, féktelen vágy, romboló gonoszság és ártatlan szépség között. Ezzel a *Salome* kulturálisan kiténteti a színház, az opera és a tánc *intermédiában* lehetséges tapasztalati formák keveredését: az érzések feltétlensége, a kulturális konnotációk performatív (a jelentőség nélküliségig elvitt) degenerálása mediálisan ugyanis csak az operában és a táncban valósulhat meg, önmagában az irodalomban nem. Médiaelméleti szempontból Wilde darabja opera, de nem azért, mert Richard Strauss médiatörténetileg ténylegesen operává tette a darabot.

Vándorló területekre utal Victor Turner *dinamizált* ellentétpárja a kultúra *liminális* (ritusok, ünnepek) és *liminoid* terei (irodalmi dráma) között; Pfeiffer médiaelmélete támasztékot talál e vonzó elméleti formában, ám módosít is rajta. Mert a figyelmet a tapasztalat liminoid formáinak látens és nyilvánvaló *kiterjeszkedésére* irányítja, tehát arra az eltolódásra, mely főként a magas irodalom testtapasztalatokat átszellemítő (imagináriussá változtató) jellege

következtében ment és megy végbe az európai kultúrában (ez vezetett az esztétikai és irodalomtudományi elméletalkotás ama változataihoz is, melyek némiképp túlértékelték a tudományterületi és mediális önállóság eszményét). Pfeiffer számára az elemi tapasztalatot performatív formái és a bensővé tett tapasztalati formák *keveredése* az érdekes; kulturális szükségletnek tartja, hogy a szociális csereviszonyok nyitott (még nem agyonszabályozott, még nem diszkurzívált) tereire az ember az esztétikailag vonzó (a testi és képzeleti izgalom sokféle fokozatát megvalósító) formák intermediálisan létesülő helyzetében bukkanhasson rá. Úgy látja, hogy amikor a szociális, a kulturális és az irodalmi rendszerek differenciálódása során a kultúra liminális övezetei (például az archaikus rítus) lesüllyednek, akkor nem kizárólag rendszerszerű szembeállítások jönnek létre, hanem performatívan-diszkurzívan kevert formák sokfélesége is; ezt a szétszóródást a kultúra liminoid övezeteiben kell felmutatni.

A modern regényben *tematizált* intermedialitás például hozzájárulhat ahhoz, hogy a kulturális performativitásnak az irodalomban elfojtott dimenziói virtuálisan életre keljenek: a regények a kulturális önleírás formái, ébren tartják az elszegényedés és a lehetséges ellenintézkedések iránti érzéket (62). A magányos olvasás bensőségességét a regényben felváltja a szimulált médiumkapcsolódások izgalma. Az irodalmi „intermedialitás” performatív ereje nem lekicsinyelendő, de szimulált, mert az irodalmi írás közegében csupán a képzelet szabad játéka révén áll elő a lelkesedés. Viszont ezt az intermediális tapasztalatot többé már nem lehet visszavezetni a monomediális olvasáshoz hagyományosan kapcsolt hitelesség, műviség régebbi kérdéseire.

A sport és az irodalom *kölcsönös* mediális feszültsége előnyös mindkét médium számára. A sportverseny és a játék olyan nagy pillanatokat eredményezhet, amelyek – ha tartósak lennének – elnémíthatnák az imaginatív megjelenítésükre törekvő irodalmat. Ám a felfokozott pillanat könnyen belevész a rátelepedő gazdasági, politikai érdekekbe (szemünk előtt válik sok sportrendezvény mindenkit foglalkoztató társadalmi intézménnyé vagy a dopping-ügyek miatt botránykővé), ezért a sporthoz kötődő emphatikus tapasztalatoknak olyan médiumra van szükségük, mely képes a fel-emelő pillanat árnyalt megidézésére: ilyen médium az irodalom. Viszont az irodalom is rászorul a sport médiumára, ha ki akarja

bővíteni a lelkesítő mozzanatok szűkös irodalmi repertoárját. Pfeiffer számos példájából csak egyet idézek fel. Roland Barthes Tour de France-ról szóló írása szerint ez a sportesemény az epikus diskurzustípus variációira tart igényt. Akár az epikus híradás, akár a sportriport médiumában közvetítődik a történet, a versenyzők szinte mindig, még a hajrában is a pillanatnyi-helyzeti belebonyolódás állapotában kerülnek elének (nehézségek közepette, s nem az út végén). Barthes prózájában átfedi egymást a megfigyelés, az imaginárius és a mitologizáló projekció, miközben olyan homéroszi földrajz épül föl, amelyben a hazatérés ugyan mindent eldönt, ám lelkesítő ereje csak az ehhez vezető útnak van (376).

Intermedialitás és esztétika

A monomediális irodalom és a multimediális látványosságok közötti konfliktus kultúra- és médiatörténetileg soha nem volt annyira szilárd, hogy az intermédiumok története ne tárhatná fel a ritualizálás, a jelentés differenciálása és a szórakoztatás közötti egymásra hatások mediálisan komplex helyzetét. Az intermedialitás szempontjából újragondolandó az észlelési képesség és a tapasztalatfokozó hatás is; Pfeiffer e témában Schechner megfigyelésére hagyatkozhat: az intermediális viszonyok neuropszichológiai alapja a „szelektív figyelmetlenség” fogalmában általánosítható, amellyel kategoriálisan megragadhatók a részvétel, a megfigyelés és az értelmezés keveredési fokozatai (249). Az intermédiumok elmélete nyitott arra a triális esztétikai-életvilágbeli magatartásra, melyet a *Bovaryné*ban Flaubert oly ironikusan jelenített meg (277). Bovaryné és férje a roueni operaházban az *operát* nem konzisztens figyelmet igénylő, konvencionizált konstrukcióként észleli: együttműködő részvételük az intenzitásnak csak azokban a pillanataiban éled fel, melyekkel véletlenül kapcsolatba tudnak kerülni. Az esztétikai figyelem szórtsága, szakaszossága, váltakozása elméletileg is érdekes magatartási alakzattá válik, ha jelentőséget tulajdonítunk annak, hogy Hegel minden további nélkül elfogadta az olaszok magatartását az operában, vagyis az esztétikai és a szociális magatartásformák keveredését: csevegnek, esznek, kártyáznak, de teljes a figyelem, amint egy ária kezdődik. A fokozott médiatapasztalatra nézve ez azért fontos, mert az esztétikai magatartás következetesen távolságtartó változata nem felel meg a figyelem ilyen váltakozásának.

A tapasztalat fokozott – esztétikailag kikristályosodott és kultivált – vitalitás. Pfeiffer a tapasztalat *esztétikai* vetületeinek dinamikáját állítja előtérbe. Az elméletalkotás számára újraéleszti az esztétika terminusának középponti összetevőjét: az érzékek felizgatását, a szellemi-érzéki komplexumok stimulálását (22). E programban az *intermedialitás* szerepe az, hogy az izgalmat performatív módon élénkítse, vagy az imagináriusban szimulálja. John Dewey művészetelmélete nyomán Pfeiffer esztétikai tapasztalatnak nevezi az izgalmat, a tehermentesítés és a távolságtartás összekapcsolódását a médiumokban. Dewey az esztétikai tapasztalatot nem határolta el a mindennapi élet világának érzéki szférájától. Noha magától értetődőnek tartotta, hogy minden médium egészen az önállóságig hajszolja saját technikai lehetőségeinek szakosítását, nem adta föl azt a nézetet, hogy mindig *a csúszó átmenetek* spektrumával van dolgunk. A zenei ritmizálás és tonalitás intenzíven képes hatni a gyakorlati érzékekre is, ám a hallás iskolázásával és a felhívó erő formalizálásával átalakul művészetté; maga mögött hagyja a gyakorlati szándékot, s mégsem szakad el saját akusztikus közegétől (280). A kultúrantropológiai médiaelmélet számára Dewey azért lényeges előzmény, mert mindenféle emberi aktivitásról azt tanította, hogy ha megvalósulási módjának valamilyen *művészet (techné, ars)* ad szabályt és médium kínál formát, akkor ez az aktivitás az észlelőit szintén művészethez rendelhető aktivitásra ösztönzi és tapasztalhatóvá teszi számukra a létrehozó tevékenység médiumát. Ennek alapján a médiaantropológia figyelmet szentelhet a mediális újraszerveződés dinamikájának a biológiai-fizikai, szellemi-átlelkesített vagy már csak metaforikus „*elevenesség*” széles spektrumán. Vagyis feltételezheti, hogy a többé-kevésbé közvetlen testi szuggesztívus erő pszichofizikai hatásai kulturálisan érvényes tapasztalati formákhoz juthatnak a mind jelentékenyebben átszellemített médiumokban is. Még akkor is, ha a magas kultúra mediális újraszerveződése a vitális éber állapotokat a nevelési szokások következtében már drasztikusan gyengítették, s a publikum passzív szerepét támogatják. Arnold Gehlen a *szublimálás* kulturális jelensége miatt volt kénytelen áttérni az esztétikai művészetfogalomról a médiumfogalomra: egy transzformálódó magatartás eltávolodik a közvetlen életgyakorlattal fenntartott archaikus kapcsolattól, megváltoztatja súlypontja értelmét, s főként belső, főként tudatos és

cselekményben szegény feldolgozásra kerül (149–150). A médiaelméletnek e folyamat következményei *ellenére* kell felmutatnia a médiumok kulturális hatóerejét. Pfeiffer az esztétikailag stilizált testritmus pszichofizikai többletének médiaelméleti felmutatásával olyan kultúraelmélet megalkotására kínál példát, amely nem zárkózik el a kulturális heterogenitás elől (hiszen az akár akarja elméletállítást, akár nem, a heterogenitás a gyakorlatban újratermelődik).

A kultúrantropológiai médiaelmélet távlatából nézve Hegel *Esztétikája* is azt ismerteti fel velünk, hogy az emberi lehetőségek vitálisan izgató képzetait a mediális cserejátékok hozzák létre. Hegel elemzése a „*próza*” színházról és az operáról Pfeiffer számára egy kategoriálisan markáns megközelítés előnyét nyújtják a kultúra performatív dimenzióinak médiaelméleti felerősítéséhez. A színház függetlenné vált a zenétől és a tánctól, ám ezt a performatív gyöngülést ellensúlyozza az előadás: a színházi lelkesedést Hegel szerint csak látszólag a színpadon tárgyalt problémák, valójában az előadás tartja életben (284). A színrevitel emberi átváltozásokból él, amelyekben eleven színészek és egy élő közönség alapvető, ám jelentéseiben nyitott pszichofizikai cserejátékokba bonyolódik.

A szociális és az esztétikai magatartásformák keveredését Hegel az operában találta kulturálisan igazán produktívnak: ebben a médiumban illékonyvá válnak a szellemi beszéd és a szellemileg megkurított zene és tánc közötti mediális törésvonalak (287). Az opera Adorno számára a nyugati kultúrák igyekezetét jelentette, hogy visszanyerjék a zenei, nyelvi és szcenikus médium közötti vitális feszültséget, mely elhasználódott a színházban. Kétségbeesettnek tartotta e gesztust, mert a múlt mitológikus szerkezeteihez kötődik, így nosztalgikus, ideológikus szükségleteket elégít ki. Pfeiffer szerint ezt másként is lehet látni: antropológiailag az opera azért lényeges a médiaelmélet számára, mert kiüresíti a történet és az identitással telített affektusok közötti (az irodalomban jelentéstelített) kapcsolatot, s ezáltal az opera zavaros meséje keretet ad a laza affektusok performatív önállósodásának (293). Az opera a látványosság antropológiai vonzerejét fokozza, mert a hősiesség vagy a szatirikus-komikus minőségeket nem a konfliktushoz és az ábrázolt problémákhoz köti, hanem áthelyezi a testi performancia terepére: szélsőségesen megnöveli a technika, a túlstilizálás és a műviség mértékét, de az *előadás* a közönség testritmusának eleven

alakításával eléri, hogy „a vélt természetesség valóban természetesen jelenjen meg” (291).

A médiumötvözetek diffúz átmeneteit elemezve szól hozzá Pfeiffer a zeneesztétika egyik legizgalmasabb témájához: miért telepszik rá a zenére könnyen a kifejezés és a jelentés terhe. A ritmikailag és nyelvi-
leg kifinomult lírával hosszú lejárátú kapcsolatba bonyolódott zene mozgásritmusa és tonalitása is a „szimbolikus” értelmezés potenciális tárgyává vált (414). Az ilyen mediális eltolódások feltárásához Nietzsche ad alapokat.

A médiumötvözetek antropológiai rétege

Az „antropológia” fogalom itt nem az emberi, s nem is a konstans tulajdonságokra utal. A *Tapasztalat* című alfejezet az antropológia lehetőségi feltételeit mérlegeli: a mediális archeológia (Friedrich Kittler) és a rendszerelmélet (Luhmann) szétszerkesztette az individuális egységként értett *személy* képzetét, s mára nem nyilvánvaló, milyen értelemben lehet még alkalmazni a tapasztalat fogalmát, amely személyekhez van kötve. Pfeiffer hangsúlyozza, hogy aki tapasztalatra tesz szert, performatív és produktív folyamat részese: a német szövegben gyakran előforduló „Selbstzuschreibung” terminus (a fordító az „öntulajdonítás” formulával kísérli meg visszaadni) arra utal, hogy a folyamat (körülményeivel és eredményével együtt) hozzákötődik egy személyhez, hozzáíródik, neki tulajdonítható, ő okolható érte és az ő javára íródik. Pfeiffer vizsgálódásainak *minimális antropológiai feltevése*, hogy az imaginárius kivetítések erősen befolyásolják a késztetést, amelynek engedve egy személy tapasztalatokat tulajdonít magának.

A kultúrantropológiai médiaelmélet kitér a rendszerelmélet és a mediális archeológia nyomása elől, s nem adja fel a „valamiképpen szubsztanciális vagy legalábbis tapasztalásképes (erfahrungsmächtig) én fikcióját” (33). Kittler száműzte média-archeológiájából az antropológia és a tapasztalat nyelvét: a technikai médiumok szabványt követnek, a szabvány az ember számára túl kicsi és túl gyors részecskék mérésen alapul, így a technológia független a stílusokban, normákban rögzült emberi értelemről. Luhmann sem használja a tapasztalat fogalmát: a rendszerelmélet figyelmen kívül hagyja a kultúra dinamikus szerveződéseit, mert ellenállnak a rendszeren belüli összekapcsolhatóságnak. Pfeiffer

az „emberi” emphatikus képzetét a kulturális tapasztalat médiumában próbálja megújítani. Az antropomorf gondolkodási stílus továbbvitelét azzal igazolja, hogy az agy a biológiai identitás szempontjából előnyben részesíti a *rendszeretlen képzeleti produktivitást*. A kultúrantropológiai médiaelmélet az „antropológia” fogalmát érvényesnek tartja minden olyan megközelítésre, mely a biológiai és kulturális dimenziók összetartó hatásait térképezi fel: e hatások a médiumötvözésekben ragadhatók meg.

A tapasztalat formái (módjai) Pfeiffer *antropológiájában* nem önálló nagyságrendek, hanem átmeneti, diffúz képződmények: ezek leírhatók a szociokulturális *váltakozás* és a *viszonylagos – csak feltételezett – ekvivalencia* dinamikus alakzataiként (25). A médiumok kulturális hatóerői „a sajátosság és a korlátozott egyetemesség iránya között oszcillálnak”: nem rögzülnek konstans és lényegi tulajdonságokként, hanem dinamikus mozgásukban rejlik az antropológiai lényegük. (28). Például az *opera buffa* formai elemeit (commedia dell’arte, intermezzók, show-elemek) saját mozzanataivá változtatja át egy médiadinamika, amelyben később a vígopera, az operett, a musical és napjaink különböző show-i is megjelennek. A médiadinamika történelem feletti rétegének kitüntetett vonatkozási pontja a *test* működésbe hozása.

Az is antropológiai állandónak tűnik, hogy a testet rendkívül eltávolító médiumok kulturális helyzete hosszú távon bizonytalan. Pfeiffer bizalmatlan a társadalom- és technikatörténet lineáris továbbírásával szemben: tiltakozik minden olyan médiatörténet ellen, mely azzal végződik, hogy az elektronikus médiumok elfoglalják a képzelőerő egész terepét, a biotechnológiai forradalom pedig a racionális cselekvések végrehajtására korlátozza a testet. A szociálpolitikai versengés és a technológizált háború illúzióromboló valósága nem tagadható. De van-e esély az intuíció továbbélésére? Pfeiffer hisz abban, hogy ezt a média-konfigurációk eltolódásai lehetővé teszik: „az eposzi híradástól a sportriportig terjedő, protoirodalmi diskurzusok ilyen-olyan formában megőrzik a kulturális pozíciójukat, mentális jelzésértéküket” (381). A médiadinamika nagyon változatos szociokulturális és mediális formákba költözteti az erős tapasztalat és lelkesedés – csak az emberre jellemző – módjait.

A kultúrantropológiai médiaelmélet kulturális produktivitása abban áll, hogy megőrzi az emberközpontú intuíció társadalmi valószínűtlenségét.

Széljegyzetek a felsőoktatás bolognai modelljének nemzetközi tapasztalataihoz

A Bolognai Nyilatkozat (1999) óta az európai felsőoktatás reformját „bolognai folyamatnak” szokás nevezni. S jóllehet e folyamat mérlegének elkészítéséhez hiányzik a kellő időbeli távlat (annál inkább, mivel befejeződésének évét 2010-ben jelölik meg a különféle nyilatkozatok), azt azonban bizton állíthatjuk, hogy létrejöttének oka nem immanens módon a felsőoktatáson (harmadfokú képzés) belül keresendő, hanem azon kívül. Abban a lényegileg gazdasági indíttatású törekvésben, amely Európa versenyképességének növelését tűzte ki célul („az EU legyen a világ legversenyképesebb régiója 2010-re” – Lisszaboni Határozat, 2000). Tudjuk, hogy e nagyravágyó ambíció időközben kissé szelídült, „felpuhult”. E „kihívásra” (hogy ezt a kissé túlhasznált neologizmust szöjűk ide) az Európai Unió államainak képzési (felsőoktatási) rendszerei a fenti metafora révén („bolognai folyamat”) átfogó reformstratégiával próbáltak/próbálnak válaszolni. Ez a reformstratégia maga a globalizáció által gerjesztett, úgynevezett *második felsőoktatási forradalom* terméke, olyan jellemzőkkel, mint a harmadfokú képzés tömegesedése, az ennek nyomán megjelenő „új típusú” hallgatóság és az ezáltal kikényszerített változások a képzés szerkezetében, funkcióiban, tartalmában, mi több, magában az oktatói karban is. A tanügyi/oktatáspolitikai retorikában olyan fogalmak/metaforák utalnak erre a folyamatra, mint „európai felsőoktatási térség”, „tudásalapú társadalom”, „egész életen át tartó tanulás”, „hallgatói és oktatói mobilitás”, a „végzettségek kölcsönös elismerése”, „európai kreditátviteli rendszer”.

Az egyértelmű gazdasági indíttatás mellett az uniós retorikában olyan hangok is megszólalnak, amelyek az európai integrációt elősegítő funkciót is tulajdonítanak e folyamatnak (Közép-Európában kiváltképp, például Romániában).*

Ebben a történetben 1992/93 fordulója a határkő, mivel az 1993. január elsején életbe lépett, a közbeszédben „Maastrichti Szerződés” néven emlegetett okmány az integráció új fejezetét nyitotta meg: az Európai Unió megszületése által új feltétel-

rendszer keretébe helyeződött a (nyugat)-európai országok („atlanti régió”) alakulása. Európa másik, közép-keleti felében, a szovjet érdekszféra szatellitállamaiban pedig úgynevezett politikai rendszerváltásra került sor. A felsőoktatás tágabb környezetét régiószintű makromozgások alkotják. Az atlanti térség egyetemeinek átalakulásában a mennyiségi expanzió (= tömegesedés) a 90-es évtized elejére befejeződött, s ezek az egyetemek a minőségi fejlesztés és a globális méretű konvergálódás szakaszában is elől járnak. Eközben a közép-kelet európai felsőoktatási rendszerek egyfajta kényszermodernizáció nyomása alá helyeződtek: *egyidejűleg* szembesültek a tömegesedés, a minőségi fejlesztés és a globális méretű konvergálódás követelményével. Erőteljes jeleit láthatjuk annak is, hogy a harmadfokú képzés egésze az ipari termelés folyamataira modellálódik: az oktatáspolitikai az input-output fogalmaiban gondolkodik, a képzésről mint „emberi erőforrás-fejlesztésről” beszél, alapvetően olyan fogalmakkal, mint minőségi kontroll, a hatékonyság emelése, sztenderdizálás.

Vajon Közép-Kelet-Európa nemzetállami képzési rendszerei milyen (be)fogadó (?) közeget alkottak a modernizációs követelmények számára?

A szomszédság államai felsőoktatás-politikájának történetét úgy is jellemezhetjük, mint a „kölcsönzések” történetét. A „pax sovietica” korszakában az államszocialista idők kötelező „formaruháját” szovjet mintára szabták ki: főiskolát és egyetemet szétválasztó duális rendszert erőteljes központi (állami) irányítással, központi finanszírozással, valamint az oktatás és a kutatás szétválasztásával, ez utóbbit az akadémia(k)hoz tartozó, általuk felügyelt intézetekbe helyezve. Ezen a régió egészére érvényes átfogó meghatározottságon túlmenően értelemszerűen országonként némi „couleur locale” is színezte a képet. A Balkán országaiban (Horvátország, Szerbia, Szlovénia) az egyetemi szféra uralkodó sajátossága volt a karok nagyfokú önállósága, ami értelemszerűen szétaprózott irányítási és alig átlátható finanszírozási struktúrához vezetett (ez mind a napig az

* A témakör jelentős terjedelmű irodalmából egy hamarosan megjelenő hazai kötetet ajánlunk az érdeklődők figyelmébe: *A bolognai folyamat Közép-Európában*. Szerk.: Kozma Tamás és Rébay Magdolna. Új Mandátum Könyvkiadó.

egyik legfőbb akadály a egységes – bolognai – reformstratégia megvalósításának, amint arról az idézett kötetben a Horvátországról szóló esettanulmány szerzőjétől értesülhetünk).

De a történetiségben távolabbra tekintve is azt mondhatjuk, hogy Közép-Kelet-Európa felsőoktatási rendszereit a két háború között (is) a kölcsönzés, a mértékadónak tekintett nyugati világ rendszereihez, azaz az úgynevezett kontinentális típusú felsőoktatáshoz történő igazodás jellemezte. Az országok egy részében (a Balkán államainak zömében) ez a humboldti változathoz való igazodást jelentette („az egyetem legfőbb feladata a tanszabadság elvének érvényesítésével, a kutatás szabadságának elismerésével, az igazság keresése és hirdetése”), míg az inkább a „frankofil” orientációjú Románia a napóleoni mintára modellelt, erősen központi (= állami) irányítású egyetem típust valósította meg. (Meggöccsözök, hogy a hazai egyetemi világot e kettő ötvözte jellemezte, talán erősebb humboldti vonásokkal.)

Mindez értelemszerűen azt eredményezte, hogy a kontinentális modellt kölcsönző, egyszersmind nemzetállami hagyományú és kultúrájú közép-kelet-európai felsőoktatási rendszerekben – a szovjet mintával mint közös örökséggel együtt is –, a folyamat kulcsfogalmi (minőségbiztosítás, mobilitás stb.) eltérő értelmezést kapnak. A kontinentális/angolszász fogalmi ellentétpár mellett az irodalom a szimbolikus/instrumentális megkülönböztetést is használja.

A szimbolikusnak nevezhető felsőoktatás kiemelten a hagyományok, a tradicionális kulturális értékek ápolását, őrzését, átszarmaztatását tekinti fontos céljának. Az instrumentális típusúban viszont a gazdaságra, a hasznosságra, a munkaerőpiacra történő tájolás a kitüntetett érték, pontosan az a beállítottság, amelyet éppenséggel a „bolognai gyorssal” érkező sajátosságok (minőségbiztosítás, mobilitás, hatékonyság, emberi erőforrás-fejlesztés, kutatás + fejlesztés, sztenderdizálás stb.) jellemeznek. E kulcsfogalmak jelzik, hogy ebben a típusban a harmadfokú képzés egésze az ipari termelés folyamataira modellálódik.

Nem kizárólagosságokról van szó természetesen, hanem arányokról, hangsúlyokról, mi több, e hangsúlyok, hangsúlyeltérések a különböző képzési területek között is érvényesülnek. A bölcsészettudományi terület a szimbolikus típusúhoz sorolható, a természettudományi terület e nézőpontból talán köztes helyzetben van,

a műszaki tudományok területe pedig egyértelműen az instrumentális típusúhoz áll közelebb. A „Bologna” előtti műszaki felsőoktatás már ismerte a reform nyomán megjelenő fokozati elkülönülést, az elnevezés volt más (üzemmérnök/okleveles mérnök). S van olyan képzési terület is, amelyik – jóllehet képzési filozófiája alapján határozottan az instrumentális típusúhoz sorolható: orvosképzés – presztízse, erős alkupozíciója jóvoltából esetében fel sem merült az egységes képzési folyamat fokozatokra bontása; valamennyi uniós államban ez a helyzet.

A vázolt kép alapján felvetődik az újabb kérdés: létezik-e összehangolt, kötelező erejű, uniós felsőoktatás-politika?

A Maastrichti Szerződés – bölcs mértéktartással – az oktatás és a kultúra ügyét meghagyja nemzetállami hatáskörben. Deklaráltan nem lép fel uniós oktatáspolitikai igényével. Hangsúlyozza viszont az oktatás – úgymond – „európai dimenziójának” fontosságát. S mit ért rajta? Tematikus egységességet nem, hanem részint kölcsönösen elfogadott magasztos értékeket (tolerancia; a másság tisztelete stb.), illetve egyfajta szemléletet, amelynek lényege a különböző nemzetállami keretekben szerveződő „életvilágok” (politikai eszmék, művészeti irányzatok, társadalmi intézmények stb.) kölcsönös bemutatása, összehasonlítása. (Bölcsészek számára ez rokonszenves is lehet, hiszen az összehasonlító szemlélet és módszertan a bölcsészettudományok jó részében elfogadott.)

Ha tehát deklaráltan nem létezik uniós (felső)oktatáspolitikai, miért érzik úgy a szomszédság akadémiai (egyetemi) világában működő kollégáink, s érezzük úgy mi magunk is, hogy mégiscsak létezik valamilyen egységesítésre (összehangolásra? harmonizálásra?) törekvő akarat, sztenderd? Azaz, ha nincs, mégis miért van? Magyarán erre – mondjuk így – a szakmapolitikai/társadalmi kommunikáció sajátos dinamikájában keresünk. Arról van (lehet) szó, hogy a bolognai folyamat alakulásának állomásait jelző, különböző európai fővárosokban és nagyvárosokban megtartott tanácskozások, konferenciák nyilatkozatai, valamit nagyon „üzennek”, súlykolnak: azt, hogy az előrelépés, a fejlődés igazi útja a harmadfokú képzésben a bolognai reform; aki kimarad belőle, lemarad. (S kinek lenne ereje, bátorsága lemaradni akarni?) Pedig az átalakulás jelszavai (autonómia, verseny, minőség, hatékonyság, piacosítás) nem minden érintett számára rokonszenvesek. Hasonló, kíváncsiság-

gal, érdeklődéssel elegy szorongással reagál az egyetemi „életvilág” e jelszavakra (nálunk is, az idézett kötet írásai szerint másutt is), mint a globalizáció jelenségére: némelyek számára a globalizáció egyfajta új „üdvtan”, mások számára az ördögtől való, a gonosz maga. Ma már tudható, hogy a globalizációnak címkézett jelenség a gazdasági és a pénzügyi hatalom összekapcsolódásának eredménye, amelyet az alábbi fejlemények tettek lehetővé: úgynevezett geopolitikai fejlemények (a II. világháború után kialakult hatalmi konstelláció egyik meghatározó elemének összeomlása); a neoliberais (piacelvű) gazdaságfilozófia uralomra jutása (kezdetben csak a gazdaságban, később a közszférában ekként a képzés világában is), továbbá a kommunikációs technológiák robbanásszerű fejlődése.

Az ehhez kapcsolódó tanügyi fejlemények jó része (például a tanügy-irányítási tapasztalatok cseréje: diplomák kölcsönös elismerése, moduláris elv érvényesülése a képzésben, kreditrendszer-kreditátvitel, a képzés társadalmi relevanciájának hangsúlyozása stb.) nem minősíthető károsnak a képzési szférára nézve.

Ám a piaci elv túlsúlya korántsem egyértelmű a közszférában. Vannak, akik azt vallják, hogy a képzés, lévén „közjó” („public good”), minden embernek alapvető joga az ahhoz való hozzájutás, ezért e szféra piacosítása („kommercializálódása”) komoly veszélyeket rejt magában, mert a munkaerőképzés igényeinek rendeli alá az ember tágabb értelmű (ki)művelését. Az e nézetet vallók érvei: a kommercializálódás növeli a hátrányos helyzetűek lemaradásának kockázatát, és torzíthatja az amúgy (az európai) retorikában kiemelt értékek közös értékek (szolidaritás, emberi jogok stb.) érvényesítését.

A liberalizáció híveinek álláspontja szerint (az értelmezésükben definíciószerűen merev) képzési rendszer képtelen arra, hogy mindenkinek érdemi részvételt biztosítson a képzésben mint műveltségi „jó”-ban.

E lényegüket (= képzési filozófiájukat) tekintve különböző felfogások vitája nemcsak nemzeti keretek között, hanem összeurópai szinten is folyik. Az Egyetemi Oktatók és Kutatók Páneurópai Szövetsége (Pan-European Association of Academics) egyebek közt azt várná el az EU illetékeseitől, hogy ha már – úgymond – beleszólnak a nemzeti felsőoktatási rendszerekbe (amire pedig a Maastrichti Szerződés értelmében nem volna jogosultságuk), akkor

legalább védjék meg a felsőoktatási szférát a nemzetközi gazdasági szervezetek által szorgalmazott piacosodástól és kapitalizálódástól. Az általuk kimunkált dokumentum (2005) vezérelve, hogy a felsőoktatás Európában civil kezdeményezés, ekként közjónak tekintendő.

Nem tisztünk a bíraskodás e nézetek fölött. De az állásfoglalást nem hártjuk el. Az a határozott véleményünk, hogy a közszférában a járható útnak méltányossággal és igazságossággal kell kiköveztetnek lennie. Értelmezésünkben ez azt jelenti, hogy a tanításért/képzésért viselt elsődleges felelősséget a közhatalomnak kell viselnie. Nézetünk szerint azért, mert a társadalom közös érdekét – felelősségteljes egyének, szakemberek és állampolgárok kiművelése – csak a közhatalom (állam, társadalmi nyilvánosság) képes érvényesíteni, a piaci logikától mindez nem várható.

A felsőoktatást hivatásszerűen kutatók abban értenek egyet, hogy e jelenségről inkább leírásokkal, eseménytörténettel, jobbára kvalitatív jellegű megértési kísérletekkel, „narratívákkal” lehet próbálkozni, mintsem „szigorú”, kvantifikált elemzésekkel. Ennek az oka részint, amint említettük már, a szükséges időbeli távlat hiánya. Részint továbbá az, amiben szintén egyetértenek a felsőoktatás-kutatók, hogy amikor „bolognai folyamatról” beszélünk, akkor valójában egy olyan többszintű (inkább nemzetek feletti, mint nemzetközi) politikaformálásról van szó, amelynek a döntési középpontját nehéz lokalizálni.

Ám egy szakpolitikát valakinek/valakiknek mégiscsak csinálnia, „működtetnie” kell (akkor is, ha ilyen politika – hivatalosan, uniós deklarációkban – nem jelent/nem jelenik meg).

A reform befogadására először is a befogadó közeget kellett előkészíteni, ennek megfelelően valamennyi közép-európai országban a felsőoktatás törvényi háttérének megteremtése került első feladatként az átalakítás napirendjére.

Egymást követő három évben (Magyarország: 1993; Horvátország: 1994; Románia: 1995) került sor a harmadfokú képzések hosszú távú koncepcionális átalakulását megalapozó felsőoktatási törvények megalkotására. E törvények az elnyert (visszanyert) függetlenség eufóriájában születtek, céljuk a szovjetizált struktúrák lebontása/átépítése volt. Az EU-konform, bolognai szellemű felsőoktatási törvények majd egy évtizeddel később születtek meg (Horvátország: 2003; Románia: 2005). A köztes időt egy hangzatos (felsőoktatási) reformretori-

ka („paying lip service to European Union”, színlelt odaadás az EU-nak) és a konzervatívnak ítélt törvény elkötelezettjeinek csatározása töltötte ki. Az új – „bologna-barát” – jogi környezet a horvát felsőoktatásban a korábbi kari önállósággal szemben a hagyományos, egyetemi autonómiát értékelte föl, ellenőrző mechanizmusokat épített be a reformok menetének követésére és prioritásként kezelte doktori iskolák létesítését egyetemi keretben. Ezeket a fejleményeket azonban eltérő módon észlelték a jugoszláv időkből örökölt nagy intézmények (Zágráb, Eszék, Split, Fiume) és a fordulat után létesített kisebbek (Dubrovnik, Zadar). Utóbbiak úgy ítélték meg, hogy hiányoznak a reform pénzügyi, irányítási és oktatói feltételei, továbbá hiányzik a rugalmasság a tanulmányi időben, illetve az alapképzés (BA/Bsc) tanterveinek átdolgozása/fejlesztése során kevésbé érvényesültek a szakmai képviseltek és a munkaadók érdekei. Ha ezek alapján Horvátországot „eminens tanulónak” tekinthetjük témánk nézőpontjából, akkor semmiképpen nem nevezhető annak a korábbi Jugoszlávia egykori mintaállama, Szlovénia. Ezt a már államszocialista időkben is leginkább „nyugatosnak” tekinthető állatot ugyanis igen körültekintő óvatosság jellemzi az új típusú felsőoktatási struktúra és az annak megfelelő programok bevezetésében. A gyakorta változó, azaz újabb s újabb módosításokkal bonyolódó felsőoktatási jogi környezet alapján – amint azt a hivatkozott kötet szlovén esettanulmányában olvashatjuk – a bolognai reform lassú beérésére lehet számítani, amelynek hátterében nyilvánvaló a hagyományok, a nemzeti érdekek erős képviselése, védelme. A romániai fogadtatás, implementációs folyamat menete a horvátországihoz hasonló. A román helyzet sajátossága egyrészt a magán-szféra túlsúlyos jelenléte a harmadfokú képzésben (80 magán- vs. 48 állami felsőoktatási intézmény), másrészt az, hogy akadozik az intézmények közti kreditátvitel. A négy nagy egyetem (Babeş-Bolyai, Bukaresti, Jászvárosi és Temesvári Tudományegyetem) csak egymás kreditjeit ismeri el, a másik három, kisebb egyetemét nem.

Könnyen belátható, hogy a bolognai folyamat előrehaladtával egy sokszereplős és erősen konfliktusos „dráma” vette kezdetét az „oktatáspolitikai arénában”. A szereplők az ágazati főhatóságok, a tudományos akadémiák, a felsőoktatásban alkalmazott oktatói és kutatási kör, szakmai szervezetek/szövetségek, szakszervezetek állományából kerültek ki. A felfogásbeli különbségek és

az ebből adódó érdekellentétek kezelésére részint a legiszlációs munkálatokkal párhuzamosan, a törvényi háttér megteremtését követően vagy azzal párhuzamosan részint nemzetközi (Európai Rektori Konferencia, Európai Egyetemek Szövetsége), részint nemzeti, úgynevezett puffer szervezetek jöttek létre (Nemzeti Akadémiai Értékelő és Akkreditációs Tanács: Románia; Nemzeti Felsőoktatási Tanács: Horvátország, Szlovénia; vagy éppenséggel a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság). Az elnevezések eltérései ellenére funkciójuk azonos volt: a bolognai átalakulás folyamatának katalizálása, az érdekellentétek tárgyalásos rendezése, a reform kitüntetett elemeként kezelt „minőség” biztosítása, ami az Európai Egyetemek Szövetségének is elsőrendű törekvései között fogalmazódik meg. A közoktatási szférából származó – közismert – tapasztalat, hogy például a tantervi reform sikerének alapfeltétele, sikerül-e az oktatáspolitikai irányításnak megnyernie a tanártársadalmat. Esetünkben a változások tétje jóval nagyobb, hiszen korántsem csak programok, hanem a teljes képzési infrastruktúra átalakítását célozza meg a reform. Ekként a résztvevők közötti egyeztetések tétje is sokszorosa a pusztán tantervi reforménak. (Ha e téren gondokat érzünk hazai viszonylatban, az nem a véletlen műve). Közös (közép-európai) tapasztalat az is, hogy a pufferveszervezetek működését, legitimitációját elbizonytalanítják a törvényi háttér módosításai.

A bolognai folyamatnak nevezett európai felsőoktatási reform véget ér (Londoni Közlemények 2007), mert attól kezdve – úgymond – megvalósultnak tekinthető az egyik fő cél, az „európai felsőoktatási térség”. Ám maguk a reformok vélhetőleg nem fejeződnek be azt követően sem.

S vajon a kutató hogy látja a bolognai folyamat eddigi menetét, helyzetét a hazai felsőoktatás átalakulásában?

„A legnagyobb problémának e téren azt tartjuk, hogy a hazai lépcsős rendszer belterjes alapon jött létre, valódi Bologna Hungaricum-ként. Kialakításánál egyetemeink sem a hazai munkaerőpiac követelményeit, szükségleteit, sem az EFT („európai felsőoktatási térség”) intézményeinek törekvéseit, strukturális megoldásait nem tanulmányozták megfelelően. A szakok kialakításánál egy egyetemek-főiskolák közt kizsaszorítási zajlott le: a fő egyetemi törekvés a főiskolák kizsaszorítása a mesterképzésből, a főiskolák pedig az egyetemeiket igyekeztek kizsaszorítani az alapképzésből. Ennek gyökerei a félresikerült fővárosi fel-

sőoktatási integrációhoz nyúlik vissza (...). Az akkor már ismert bolognai folyamat filozófiája szempontjából ezek integrációja lett volna az ésszerű megoldás, amikor is az alap- és mesterszakok kialakítása belső munkamegosztással lett volna megoldható, a felesleges párhuzamosságok pedig elkerülhetők lettek volna. A vidéki intézmények esetében pedig az alap- és mesterszakok indítására stratégiai szövetségek létrehozása lett volna a megoldás: egyes intézmények az alapképzésre szakosodva biztosítanák az egyetemek inputját, az egyetemek pedig a mester- és PhD-szintre szakosodva (az alap- és a hozzájuk méltatlan felsőfokú szakképzést mellőzve) valódi kutatóegyetemekké fejlődhetnek volna.

A másik probléma a tartalommal kapcsolatos. Az egyetemi professzorok mindent megtettek, hogy a korábbi egyetemi alapo- zó tananyagot belezsúfolják az alapképzés- be is. Ezzel eredendő tévedés áldozatai: az alapképzés nem (kizárólag) az egyetemi tanulmányok megalapozása, hanem első- sorban a tömegképzés színtere és a munkaerőpiacra kell kibocsátani hadra fogható, ismereteiket a gyakorlatban is alkalmazni képes diplomásokat. (...)

Az új struktúra alapszintjének tervezése »némiképp önmagába fordulva« úgy történt meg, hogy a mesterszakok célja, tartalma, funkciója nem volt tisztázott. (...) Több szakembernek az a meggyőző- dése, hogy minél rövidebb időn belül újra kell tervezni a lépcsős képzést, összhangba hozni a tömegképzés sajátosságaival, a felhasználói oldal szempontjaival, és harmó- niában megtervezni az épület egészét, egy komplex folyamatban.”

(Barakonyi Károly: *Bologna Hungaricum*. In: hivatkozott kézirat, 58–59.)

Súlyos láttelep. Szerzője maga is profesz- sor, komoly oktatási szakanyagok írója, egyszersmind a felsőoktatás-kutatás profesz- sionális művelője, véleménye ilyen módon megalapozottnak tekinthető.

Vajon miféle ok(ok)ból alakultak így a dolgok? Magunk is (korábbi) oktatáskuta-

tóként feltárni, megérteni szeretnénk a ki- alakult helyzetet, nem stigmatizálni, még kevésbé bűnbakot keresni. Lehetséges ok az idők sürgetése s abból fakadóan a kellő tisztánlátás hiánya (láttuk: a magyar fel- sőoktatás abba a helyzetbe került a fordulatot követően, hogy egyidejűleg kellett szembesülnie a mennyiségi expanzió, a mi- nőségi fejlesztés és a globális méretű kon- vergálódás követelményével). Személyes közlésből tudjuk, hogy például a német fel- sőoktatás jóval több időt alkudott ki magá- nak az átalakítás előkészítésére és végre- hajtására. A sürgetés vélhetőleg az ágazati főhatóság vezető tisztviselőit nyomaszt- hatta leginkább, lévén az ő vállukon a nemzetközi egyezségek aláírásával vállalt kötelezettségek súlya. De akkor hol, mikor siklott félre az átalakítás tervezése, szem elől tévesztve az evidenciát: házat nyil- vánvalóan alulról kell megalapozni, a kép- zési rendszer tervezését azonban fordítva; a magasabb szint céljai, követelményei az elsődlegesek, azok alá épül az alsóbb szint. Kizártnak tartom, hogy a hazai professzori kar koncipiálásban részt vevő tagjai ezt ne tudták, ne jelezték volna.

A MAB Tanárképzési Bizottságának tagjaként van azonban személyes, kedve- zőtlen élményünk a „kiszorítódiról”. Min- den változás nehéz nekünk, embereknek. Kiváltképp akkor, ha a változás kénysze- rével egyidejűleg több vonatkozásban is szembesülnünk kell (mint a mostani tur- bulens időkben). De nincs más út, „tertium non datur”. Ha tehát az átalakulás külön- böző kényszerek folytán elkerülhetetlen- nek látszik, akkor a legértelmesebb, amit tehetünk, hogy – alapértékeinket nem fel- adva – alkalmazkodni próbálunk hozzájuk. Ennek alapján csak remélni tudjuk, hogy ha valóban sor kerül az „épület újjáépíté- sére”, akkor a tudománynak és a társada- lomnak is (!) felelős értelmiségi felelősség- érzet, bölcsesség irányítja a benne részt vevők látását, döntéseit, s azt sem egzis- tenciáféltés, sem szakmai/szaktudományi sovinizmus nem homályosítja el.

Az európai felsőoktatás „bolognai folyamata”-ként emlegetett reformjának ideológusai arra hivatkoznak, hogy vége a „humboldti modell”-nek, amelyre, úgy mond, a 19. században intézményesült egyetemi oktatási rendszer épült. A tétel elemi tévedésen alapul. Nem azért, mert a „humboldti modell”-t idejétmúltnak minősíti, hanem azért, mert e modell soha nem is vált az európai felsőoktatás alapjává. Meglehet, az a felsőoktatási rendszer, amelyben az oktatók egyben kutatók is, akik érdeklődésüknek megfelelően maguk határozzák meg kutatási területüket s alakítják ki kutatócsoportjuk profilját, Wilhelm von Humboldt nevéhez, az általa alapított berlini egyetemhez társítható. Ám ez csupán a szervezeti következménye annak a tudáseszménynek, amelyet Humboldt Göttingenből hozott, s amelyet éppen a berlini egyetem alapítása idején (1810) kezdett kiszorítani egy vele ellentétes tudáseszmény – az a tudományosság, amely a 19–20. századi felsőoktatás alapjává vált, s amely (némielg bitorként) megörökölte oktatás és kutatás önállóságának göttingeni modelljét.

A „göttingai paradigmá”-nak – ahogy az európai gondolkodástörténeti tradícióval való alapvető ellentétére utalva nevezni szokták* – nem tudta leváltani az Európában uralkodó karteziánus gondolkodásmódot; néhány évtizedig tartó „múló zavart” okozott csupán – hasonló sorsra jutott, mint harmadfél ezredév óta minden olyan törekvés, amely ember és világ egységes szemléletére törekedett.

Az európai gondolkodás történetének talán legátfogóbb sajátossága dualizmus és monizmus dilemmája. A Szókratész előtti görög gondolkodás egynek látta a világot – természetnek (*fűszisz*) az egészében vett létezőt nevezte, amint az folyvást alakul; az ember, minden művével együtt, ennek az örökkön bontakozó természetnek volt része. Ezt az egységet, Szókratésztól ösztönözve, Platón bontotta meg: az ember méltóságát azzal vélte biztosíthatni, hogy az eszmék változatlan világának önálló, a változékony *fizikai* léténél magasabb rendű létet tulajdonított. Hiába állította vissza Arisztotelész a dinamikus lét egységét, a Platón által kieresztett *szellemet* nem gyömöszölhette vissza a palackba. Erről tanúskodik a keresztény antropológia története is. Nüsszai Szent Gergely fáradozása, aki Arisztotelészre támaszkodva igyekezett gátat vetni a Biblia dualista, neoplatonikus értelmezésé-

nek, hiábavalónak bizonyult; a keresztény gondolkodásra annak az Ágostonnak a platonikus szemlélete nyomta rá bélyegét, aki a lelket a szellemmel azonosította. A föld siralomvölgyévé vált, s az ember „jobbik része” a szellemi haza utáni örökös vágyódás állapotába került. (Ne feledjük: az újszövetségi tanítás nem a test ellen általában, hanem a bűnössé vált test szenvedélyei ellen szól, s a haláltól mint a bűn következményétől megváltott test feltámadását ígéri.)

A modern európai gondolkodás szekularizálta e dualista antropológiát, de előfeltevéseit érintetlenül hagyta. Descartes, aki híres tételében (gondolkodom, tehát vagyok) a gondolkodást a lét elé helyezte, arra törekedett, hogy az embert egyre inkább a (helyes, cáfolhatatlan alapra helyezett) gondolkodás képességével ruházza fel, s ezáltal felszabadítsa a természeti determináció alól. Ellenlábasai, az empiristák csupán annyit értek el, hogy a gondolkodást megfosztották önállóságától, de a természet alantasságának – dualizmusból eredő – tételét változatlanul hagyták; így az embert alantas ösztönei rabjának tüntették fel, a tudás szerepét pedig a kiszámíthatatlan természeti készletek megzabolozására korlátozták.

A göttingeni egyetem alapítása összefüggött azzal, hogy Hannover állam 1692-ben perszonálunióra lépett Nagy-Britanniával. Brit földön ez idő tájt a klasszikus empirizmus – Shaftesbury és David Hume nevével fémjelzett – kritikája dívott éppen, amelyik nem egyszerűen Descartes velünk született eszméit tagadta, hanem az ember eredendő individualitását is. A gondolkodás, a viselkedésminták társiaságának és történetiségének elve az egész elvont, dualista antropológiát megkérdőjelezte.

A göttingeni tudásmodell radikális szakitást jelentett az uralkodó dualista hagyománnyal. Ami magát a filozófiai dualizmust illeti, a göttingeni tudományosság a 17. század magányos monista filozófusát, a természeti és az isteni azonosságát hirdető Spinozát fedezte fel magának, s a mozgató erőttől elválasztott „holt” anyagot gondolkodási hiba termékének minősítette.

Tudománymodelljének alapja az úgynevezett holisztikus – az univerzumot szerves egységnek tekintő – szemlélet volt; ahogy Alexander von Humboldt kései összegző művének előszavában megfogalmazta, arra törekedett, hogy „a természetet mint belső erői által mozgatott és élő egészet” ragadja

* A göttingai paradigmáról szólva legfőbb forrásom Békés Vera *A hiányzó paradigma* (Debrecen: Latin betűk, 1997), illetve Balogh Piroska *Ars scientiae* (Debrecen: Kossuth Egyetemi, 2007) című könyve volt.

meg. Ez az organicitás nem metafora abban az értelemben, hogy a világot az élő szervezethez hasonlóan képzeljük el (miközben tudjuk, hogy nem élő); azt jelenti, hogy a maga módján az élő szervezet (is) leképezi az univerzum egészének működési módját. Az „organikus” kifejezésnek a göttingeni tudósok, jellemző módon, tudományterületek szerint más és más konkrét jelentést tulajdonítottak.

Az egyes tudományágaknak eszerint nem az a feladatuk, hogy az egyes speciális diszciplínák körébe tartozó tapasztalatokat összegyűjtsék és a maguk speciális eljárásai szerint rendszerezék, hanem az, hogy az egyetemes működés elveit a maguk részterületén feltárják, miközben azt is látják és hasznosítják, hogy tapasztalatuk strukturálisan egybevág más részterületek kutatóinak tapasztalataival. Ahogy az egyik göttingeni professzor mondta, „aki csupán a kémiához ért, nem ért hozzá igazán”. A részterületek közötti eligazodást sokirányú utalásrendszer biztosította a különféle területek kutatói számára.

Ebben a rendszerben a részek az egészről nyerik értelmüket, de nem vezethetők le belőle; például egy nemzeti kultúra az emberi kultúra egészéből nyeri értelmét, de lényege a többi nemzeti kultúrával való összemérhetetlenségében, egységében – s persze: a velük való kölcsönhatásában – van. Maga az ember is ilyen módon része a nagy egésznek, s így sajátzerűsége mellett a többi résszel való párhuzamosságaiból és kölcsönhatásaiból érthető meg. Ebből ered a paradigma antropocentrizmusa – amit ismét csak nem a szó mai értelmében kell elgondolni; azt jelenti, hogy az ember mindent csak önmagára – mint az egész összefüggérendszer önmaga számára közvetlenül adott elemére – vonatkoztatva érthet meg.

A göttingai modell különféle kutatási módszereket különböztetett meg, (rendszerző, genetikus, összehasonlító, matematikai), de ezeket nem az egyes tudományágakhoz kötötte, hanem valamennyi területen alkalmazható, egymást kiegészítő módszereknek tekintette. Mint ahogyan nem húzott határvonalat elmélet és gyakorlat közé sem; a tudás egész rendszerét a (széles körű) egyedi tapasztalat, e tapasztalatnak a rendszerbe való integrálása s az így nyert tudásnak a gyakorlatba való visszaforgatása mozgatta.

A tudás rendszere tehát maga is organikus egésznek alkotott; az egyes tudományágak kölcsönösen tükrözték egymást – a vegyésznek mondanivalója volt a nyelvész számára, az esztétának az orvos számára, a

geológusnak a társadalom kutatója számára és így tovább. Nem a mai értelemben vett interdiszciplinaritás volt ez, hiszen nem szomszédos, de különálló tudományterületek utólagos integrációjáról, hanem a tudás eredendő, a világ egészlegességéből eredő integráltságáról volt benne szó. Ebből következik, hogy a göttingai modellben lehetségesnek ígérkezett egy olyan, a megértés általános feltételeit biztosító univerzális szótár, amely tájékozódást biztosít a területek közti „áthallások” csomópontjainak hálózatában.

Az az oktatás, amely ezen a tudásmodellben alapult, olyan művelődésszéményt tűzött maga elé, amelynek lényege az ember összes képességének kibontakoztatása; nem arra törekedett, hogy diákjai megtalálják helyüket az (éppen kialakuló) munkamegosztó társadalomban, hanem arra, hogy rálátásuk legyen a tudásuniverzum egészére, s a maguk területén e tudás birtokában lehessenek hatékonyak. Az a bizonyos kutatói-oktatói szabadság, amelynek elavulásáról a „bolognai folyamat” felkentjeitől annyit hallunk, eredetileg e tudás- és embereszmény megvalósítását szolgálta.

A göttingai paradigmát a szakirányokra specializálódó 19. századi tudományosság mindenütt, még a humán diszciplínákban is leváltotta. Megkerülhetetlen eredményeit azóta sem tudja integrálni, mert azok elválaszthatatlanok a rendszertől, amelybe eredetileg illeszkedtek. Az olyan nagy rendszereket pedig, mint Hegel filozófiája vagy Alexander von Humboldt *Kosmos* című műve – amelyek ebből a holisztikus gondolkodásmódból nőttek ki – a kuriózumoknak kijáró, gyanakvással vegyes csodálat övezi. Az újfajta tudományosság olyan világszemléletet hozott magával, amely szerint az egyén nem a nagy egész szerves része, hanem fogaske-rék a gépezetben, a természet nem saját létünk alapja, hanem legyőzendő (azóta: legyőzött) ellenfél – s amelynek nyomában a (ki tudja, miféle?) haladás szolgálatába állított szellem és a (bűnössége tudata alól félig-meddig felszabadult) test dualizmusa végérvényesnek tűnik. S hogy kételyünk se legyen, hogy mindez így van jól, a humboldti modell maradékait is felszámoló „bolognai folyamat” dübörög a teljes siker felé.

Arról tehát szó nincs, hogy a „humboldti modell” mindeddig érvényben lett volna s most megérett arra, hogy meghaladjuk. Elvégre is meghaladni csak azt lehet, ami egyszer megvalósult. Előre hát a humboldti (göttingeni) tudásmodell megvalósításáért. Hogy egyszer majd meghaladhassuk – ha lesz miért.

E számunk szerzői:

Áfra János egyetemi hallgató, Debrecen
Assmann, Aleida irodalomtörténész, kultúratudós, Konstanz
Balázs Imre József irodalomtörténész, Kolozsvár
Balajthy Ágnes egyetemi hallgató, Debrecen
Balogh Sámuel egyetemi hallgató, Debrecen
Barta János történész, Debrecen
Batizi-Pócsi Gergő egyetemi hallgató, Debrecen
Batta Ágnes újságíró, Debrecen
Berta Erzsébet irodalomtörténész, Debrecen
Bodrogi Ferenc Máté PhD-hallgató, Debrecen
Czékus Mihály zenekritikus, Hódmezővásárhely
Gács Anna kritikus, Budapest
Ghosn, Joseph újságíró, zenekritikus, Párizs
Herczeg Ákos egyetemi hallgató, Debrecen
Kálai Sándor irodalomtörténész, Debrecen
Kele Csilla újságíró, Debrecen
Kornya István újságíró, Debrecen
Kozma Tamás nevelésszociológus, Debrecen–Budapest
Lapis József PhD-hallgató, Debrecen
Leloup, Jean-Yves hangművész, Dj, újságíró, Párizs
Masi, Bruno újságíró, Párizs
Németh Nilla Aletta egyetemi hallgató, Debrecen
Oláh Szabolcs irodalomtörténész, Debrecen
Oravecz Imre író, költő, Szajla
Pabis Eszter irodalomtörténész, Debrecen
Pásti Csaba újságíró, Debrecen
Polyák Levente városépítész, Budapest
Pósán László történész, Debrecen
Szabó Csaba irodalomtörténész, Eger
Séllei Nóra irodalomtörténész, Debrecen
Szabó László Tamás pedagógiai kutató, Debrecen
Szénási Miklós újságíró, Debrecen
Szirák Péter irodalomtörténész, Debrecen
Tatár Balázs János egyetemi hallgató, Miskolc
Tellér Orsolya egyetemi hallgató, Debrecen
Tóth Katalin építész, Debrecen
Ugrai János történész, Miskolc
S. Varga Pál irodalomtörténész, Debrecen

Médiapartnerünk: www.epiteszforum.hu

A Debreceni Disputa megvásárolható az alábbi könyvesboltokban:
Alternatív Könyvesbolt, Hatvan u. 1/A
Csokonai Könyvesbolt, Piac u. 45.
Fókusz Könyvesház és Galéria, Hunyadi János u. 8–10.
Sziget Könyvesbolt, Egyetem tér 1.
A folyóirat elektronikus formában olvasható: www.deol.hu
