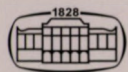


IAN KOVACS MARCELL

A VIZUÁLIS NEVELÉSRŐL

s Marcell: A vizuális
ról

któber



AKADÉMIAI KIADÓ



1941-ben született Budapesten.

1963 óta készít önállóan animációs filmeket: animátorként, animációs rendezőként, grafikai tervezőként és dramaturgként mások filmjeiben is közreműködött. Grafikai és storyboard-tervezőként dolgozott a Disney stúdióban, Burbankben a Kingdom of the Sun c. film előkészítésén az ún. preproduction szakaszban.

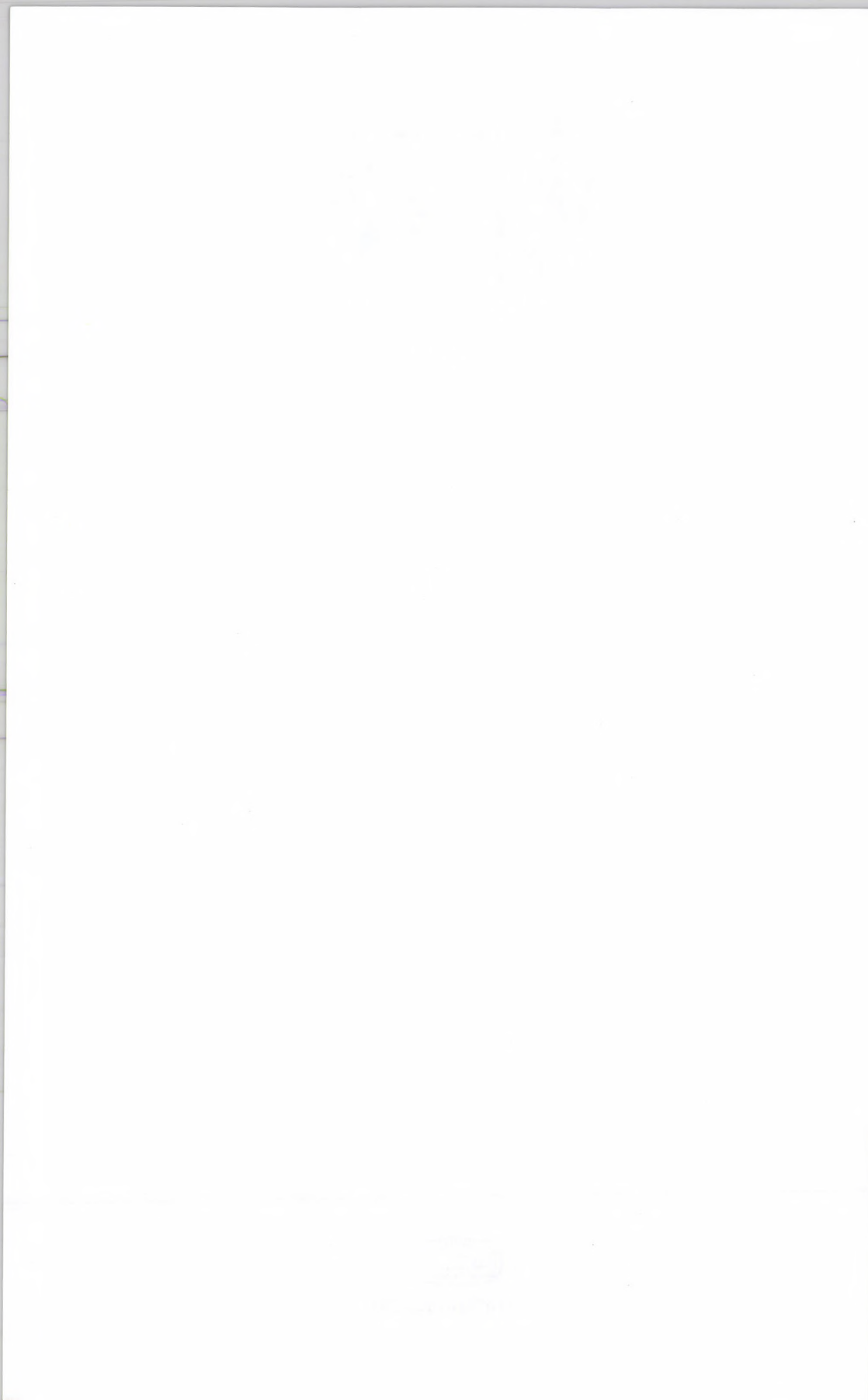
Reklámfilmekkel, televíziós ismeretterjesztő filmekkel, műsorokkal együtt közel 800 filmben működött alkotó módon közre rendezőként, forgatókönyvíróként, tervezőként és műsorvezetőként. Vezető rendezője volt a Gusztáv, a Magyar népmesék és a Mondák a magyar történelemből című sorozatoknak. Négy egészestés játékfilmnek (János vitéz, Fehérlófia, Ének a csodaszarvasról, Az ember tragédiája) és egyedi rövidfilmjeinek nemcsak rendezője, hanem forgatókönyvírója, grafikai tervezője és animátora is volt. Belefogott egy Biblia tárgyú animációs sorozatba is, amelyből csak az első epizód készült el, Teremtés címmel.

IAN
KOV
ICS
MARCELL

A VIZUÁLIS
NEVELÉSRŐL



AKADÉMIAI KIADÓ



IAN
KOV
ICS
MARCELL

A VIZUÁLIS
NEVELÉSRŐL



AKADÉMIAI KIADÓ

Megjelent a Nemzeti Kulturális Alap támogatásával



Nemzeti Kulturális Alap

ISBN 978 963 05 9661 9

Kiadja az Akadémiai Kiadó,
az 1795-ben alapított
Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülésének tagja
1117 Budapest, Prielle Kornélia u. 21–35.
www.akademiaikiado.hu

Első magyar nyelvű kiadás: 2015

© Jankovics Marcell, 2015

© Akadémiai Kiadó, 2015

A kiadásért felelős az Akadémiai Kiadó igazgatója

A szerkesztésért felelős: Molnár Anna

Olvasószerkesztő: Kiss Lidia

Termékmenedzser: Kiss Zsuzsa

Nyomdai előkészítés: Elandyr Kft.

A fedélterv Harsányi Tamás munkája

Nyomdai munkálatok: Starkiss Digitális Nyomda és Grafikai Stúdió

Felelős vezető: Kiss Sándor

Kiadványszám: NY140034

Megjelent 26,1 (A/5) ív terjedelemben

Minden jog fenntartva, beleértve a sokszorosítás, a nyilvános előadás,
a rádió- és televízióadás, valamint a fordítás jogát,
az egyes fejezeteket illetően is.

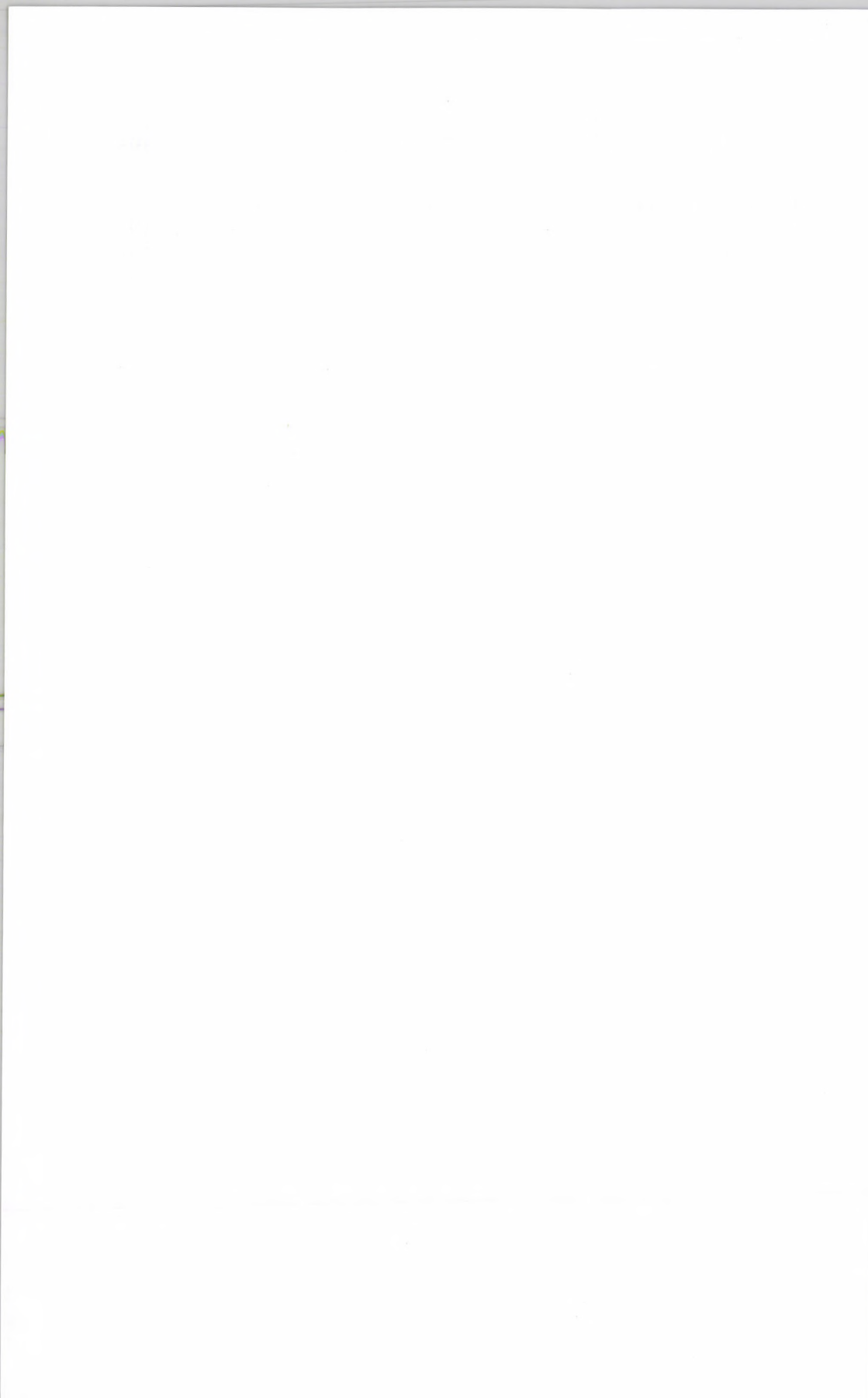
Printed in EU

TARTALOM

BEVEZETÉS	9
A vizualitásról általában	13
Néhány szó a vizuális érzékenységről	22
A vizuális emlékezet.....	27
Jobb és bal	28
Közjáték: animus és anima – fiú vagyok-e vagy lány?.....	34
Átellenes bekötések, avagy tudja-e a bal féltke, mit csinál a jobb kéz?	40
Mese és vicc	45
Hagyományos női és férfiszerepek.....	51
Nemek és féltkek.....	55
Ki a jobb mesélő?	61
A féltkek együttműködése	71
Gondolatok a gyermeknevelésről és az oktatásról	99
A TANTERVEKRŐL ÁLTALÁBAN	101
A tantervek nyelvezetéről.....	107
A NEMZETI ALAPTANTERV	113
A köznevelés feladata és értékei	115
Médiatudatosságra nevelés	116
A tanulás tanítása	116
Egységesség és differenciálás, módszertani alapelvek.....	116
A hit- és erkölcsstan oktatására vonatkozó szabályok (10648.)	117
Természettudományos nevelés.....	118

A mindennapos művészeti nevelés (10649.)	118
Az idegennyelv-oktatás.....	120
Kompetenciafejlesztés, műveltségközvetítés, tudásépítés (10652.)	122
Kulcskompetenciák.....	122
Anyanyelvi kommunikáció (10652.)	122
Matematikai kompetencia (10653.)	123
Természettudományos és technikai kompetencia (10654.)	124
Digitális kompetencia	125
Szociális és állampolgári kompetencia (10655.)	125
Kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia (10656.)	126
Esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség (10656–10657.)	127
A hatékony, önálló tanulás (10657.)	128
Műveltségi terület	130
A Nat műveltségi területeinek fölépítése (10658.)	130
Ajánlás a Nat műveltségi területek százalékos arányaira (10659.)	132
A műveltségi területek anyagai.....	136
Magyar nyelv és irodalom (10660–10679.)	136
Matematika (10688–10707.)	142
Tájékozódás (10690.).....	142
Tapasztalatszerzés (10691.)	143
Képzelet (követő, alkotó) (10692.)	143
Emlékezés (10693.)	144
Alkotás és kreativitás (10697.)	144
Kommunikáció (10699.).....	145
Ember és társadalom (10707–10724.)	145
Műveltségterületek a tantárgyak hagyományos szerkezetében	
a 7. évfolyamtól.....	154
Földünk – környezetünk (10773–10783.)	156
Művészetek (10784–10812.)	156
KERETTANTERVEK	175
1–4. évfolyam – Bevezetés	177
Kulcskompetenciák, kompetenciafejlesztés.....	177
5–8. évfolyam	188
Célok, feladatok.....	188

Fejlesztési területek – nevelési célok	188
Kulcskompetenciák, kompetenciafejlesztés.....	193
Kötelező tantárgyak és minimális óraszámok 5–8. évfolyamon.....	197
Magyar nyelv és irodalom – A változat	197
Magyar nyelv.....	201
Irodalom.....	202
Idegen nyelv.....	205
Matematika.....	206
Történelem	206
Hon- és népismeret.....	207
Erkölcstan	208
Természetismeret.....	209
Biológia, egészségtan – A–B változat.....	209
Fizika – A–B változat.....	212
Kémia – A változat	213
Földrajz.....	214
Ének-zene – A–B változat.....	215
Dráma és tánc	216
Vizuális kultúra	216
Informatika	223
Technika, életvitel és gyakorlat.....	229
Középfokú nevelés-oktatás szakasza – gimnázium (9–12. évfolyam) .	230
Célok, feladatok.....	230
Művészetek (11–12. évfolyam).....	264
Függelék	277
Kultúrából a Civilizációba.....	277



BEVEZETÉS

Motto: „Mint mindenkinek, aki művészetről ír, nekem is meg kellett küzdenem annak nehézségeivel, hogy a művészi véleményeket és benyomásokat szavakkal fejezzük ki. A művészettel kapcsolatos mondanivalók tulajdonképpen csak **képekben** juttathatók kifejezésre.”

Albert Schweitzer¹

2011 őszén, amikor távoztam az NKA éléről, Halász János, akkor politikai államtitkár búcsúzóul megkérdezte, lenne-e kedvem miniszteri biztosként a **vizuális** nevelés ügyével foglalkozni. Mintha belém **látott** volna. „Szíven talált” az ajánlat. Némi gondolkodási idő után – erre a hivatalnoksággal **szembeni** ellenérzésem miatt volt szükségem – lelkesen mondtam igent. A miniszteri biztosi pozíció nem mint elégtétel, cím és a vele járó fizetés, autóhasználat, titkárnő és minisztériumi szoba miatt lelkesített, hanem azért, mert olyan kutatási, területfölmérési lehetőséget **láttam** benne, amelyhez magánemberként aligha juthatok, legfeljebb a rám nem **jellemző**, „ha kidobnak az ajtón, bemászom az ablakon” stílusú módszerekkel. Javában írtam ugyanis egy könyvet, melynek egyes fejezeteiben e téma érintőlegesen már terítékre került. Régóta foglalkoztat a kultúra (azon belül az írás-olvasás) **szembetűnő** hanyatlása, a diszlexia, a diszkalkulia, az analfabetizmus terjedése és vele egyidejűleg a **képes** bővli (televízió, internet, reklám, bulvársajtó, **képregény**) diadalútja.

Ennek a helyzetnek élesen ellentmond, hogy az iskolai nevelésben és oktatásban egyre kisebb, s az életkorral is tovább csökkenő szerepet játszik a **képes** ismereteket kezelő jobb oldali agyfélteke foglalkoztatása. A diszlexia járványos terjedésének egyik oka – szerintem – épp ebben keresendő: a **képekkel** operáló fonomimika 1950-es száműzése az oktatásból, mely – akárcsak a majdnem kihalt mangalica – csak lassan, a globalista oktatáspolitikával dacolva talál vissza napjainkban az iskolába.² **Másképp** fogalmazva, az oktatás-nevelésben meghatározó a szövegközpontúság, a jobb agyféltekét elhanyagolják, a bal féltekét túlterhelik. Nyilvánvalónak **tűnik** a számomra, hogy ezt az ellentmondást föl kell oldani. Egyfelől az írás-olvasás-számolás jó hagyományokon alapuló oktatásának erősítése révén, másfelől a **vizuális** kultúra színvonalának **jelentős** emelésével. Az előbbihez

¹ *Életem és gondolataim*. Etalon Kiadó, Budapest, 2010. 52. A vicc az, hogy Schweitzer ezt Bachról írt könyve kapcsán jegyzi meg.

² → Uo. 12.

nem értek, az utóbbit igyekszem művelni. Koromnál fogva a gyakorlati alkotómunka mellett azonban egyre nagyobb bennem az elméleti érdeklődés és az elvi megalapozás igénye.

Más **személyes** ok miatt is foglalkoztat a kérdés. Alapvetően **vizuális** típus vagyok. Új keletű szakkifejezéssel élve velem született jobbfélteke-dominanciával áldott meg a Teremtő, amelynek számos hátrányát, még több előnyét tapasztaltam meg életem során. Ettől függetlenül is az egyensúlyt kerestem és keresem az élet minden területén (Mérleg jegyű vagyok). Ezért is sulykolom, hogy az oktatók, nevelők a két agyféltekét egyformán terheljék, ezzel neveltjeik mindkét féltekéjüket megtanulnák használni. Így válnának harmonikus **személyiséggé**, és megérthetnének sok mindent, amit féloldalas agymunkával szó szerint **képtelenség**.

Itt akár abba is hagyhatnám, ha hinnék abban, hogy egy-két **kijelentő** mondattal meg tudom győzni véleményem helyes volta felől azokat, akiknek hatalmában áll a jövő nemzedékek sorsát eldönteni. Nem hiszek benne, tehát folytatom.

Azt állítom, hogy a kultúra általános hanyatlása, a magaskultúra súlyyodése, a tömegkultúra, az üres szórakoztatás rohamos terjedése, a kulturáltság korábbi mércéjének **tekintett** írástudás és olvasottság leépülése összefügg a **képi** kultúra, a **vizualitás** elhanyagolásával.³

Míndeközben – és ez a nagy ellentmondás – a **képek** elárasztanak bennünket. A ránk zúduló **képözön** azonban kioltja az igényes szellemi érdeklődést, akkor is, ha technikai értelemben nem színvonaltalan **képekről** beszélünk.⁴

Csak egy, de annál föltűnőbb példa. Aki rákattint egy internetes portálra, azzal **szembesül**, hogy a keresett olvasnivaló többnyire mozgó, cserélődő **képek** tömegébe van csomagolva, csakhogy e **képek** túlnyomó többségének semmi köze a szóban forgó íráshoz, és fordítva, az interneten nézett filmre kopírozott reklámszövegnek sincs köze a **mozgóképhez**. Épp az a céljuk,

³ Az olvasó fiatalok számának csökkenése, az internetezés mint lehetséges ellenszer napi téma a sajtóban. → Velkei Tamás: *Harry Potter mint példakép*. Magyar Nemzet 2013. október 19. Kovács Bálint – Ságvári Bence: „A Harry Potter nem kapudrog”. Magyar Narancs, 2013. november 14. „Leginkább a tévé és a számítógép előtt ülnek a mai gyerekek. Az internet helyes használatára is meg kell tanítani a fiatalokat.” – olvasom, hallom nap mint nap. Igen. Ugyanakkora sikerrel kecsegtető feladat lesz, mint Tóth Tihaméré volt, amikor igyekezett rábeszélni a kamasz fiúkat a „tisza férfiuságra”.

⁴ Ez persze igaz a hang világára is. A gőzgép föltalálása előtt viszonylagos csend uralkodott a civilizált világban is. A háborús időszakokat, a csatazajt leszámítva, a természet hangjain kívül csak az ünnepek zsvajva, zenebonája bontotta meg a nyugalmat. Addig tartott a zene virágkora is. Mint a **kép** területén, úgy a hang terén is hasonló ellentmondás van kialakulóban azóta. Egyre nagyobb a zaj(ártalom), egyre hangosabb a zajt elnyomni kívánó, mesterségesen fölerősített popzene, mely egyre nagyobb teret is hódít a komoly- és népzene rovására.

hogy az olvasó figyelmét eltérítsék, és magukra, az általuk reklámozott, kizárólag érdekből föltett tartalomra vonják. Ugyanez a célja az utak menti óriásplakátoknak, az üzletek reklámfeliratainak, a tévéreklámoknak, az újsághirdetéseknél, a postaládánkba begyömöszölt reklámoknak, a főleg **képeket** tartalmazó bulvárlapoknak. Elvonni a figyelmét az értelmes érdeklődőnek az érdeemes **látni-** és olvasnivalóról. Jó példa a bevásárlóközpont is, mely a nagyvárosok üzlet- és szórakoztató negyedeinek zárt terű kicsinyített mása, ahol a **látvány** bazári zűrzavara és **képszerű** föliratok tömege zúdul az emberre, aki, ha egy meghatározott céllal érkezik, teljesen elvesztettnek érzi magát.

E hanyatlásnak persze a folyamatosan ugrásszerű technikai fejlődés is oka. A tantervek készítői rákényszerülnek, hogy a gyerekeket a legkorszerűbb (számítógépes) technikával fölvertezzék, és az állandónak szintén nem mondható társadalmi, egészségügyi, környezetvédelmi, életviteli, állampolgári, banki stb. ismeretekkel bombázzák őket. Olyasmikkel, amire az élet ügyis megtanítja őket. Nem csoda, hogy a hagyományos műveltség területeire egyre kevesebb idő, tér és energia jut. Hallom a kérdést: miért hiszem, hogy több időt, teret és energiát kellene pazarolni rájuk? És a választ is: lépést kell tartani a fejlődéssel! Becsapós dolog ez. A fejlődés, mint pár sorral följebb utaltam rá, **részjelenség**, és mindig ára van, valamely részterület hanyatlása a fizetség. Esetünkben a gyorsuló civilizációs fejlődésnek a kultúra hanyatlása az ára.⁵

A fölkeresemet követő napokban összeírtam magamnak pontokban, kikkel, mely intézményekkel kell fölvennem a kapcsolatot, mi mindent kell elolvasnom, milyen **szempontok** szerint fogjak a dologhoz. A kinevezésből azonban nem lett semmi. Amikor a fölkerés után háromnegyed év múlva **szembesültem** a végleges nemmel, azt mondtam rá: sebjaj, akkor nekivágok magánemberként. Vagyis megírom mindazt, ami a témáról eszembe jut. Ez lett belőle. Írásom azonban nemcsak a **vizualitással** foglalkozik, hanem mindazzal, amit laikusként a jobb agyfélteke dolgoznak gondolok, és aminek a **vizualitás** fogalmát kiterjesztve leegyszerűsítetten „**rálátás** a (tágabb) összefüggésekre” nevet adhatnám.

Írásom **személyes** hangvételű, különösen, ami az oktatás, nevelés témakörét illeti. Gyakorló középiskolai és főiskolai, egyetemi óraadó tanárként sem **tekinthetem** magamat igazán szakmabelinek, **szakképzettnek** sem. Nincs egyetemi végzettségem – sem szakirányú, sem egyéb. Habilitált egyetemi magántanárnak lényegében akkor neveztek ki, amikor tanárkodásom a végéhez közeledett. Erről a területéről a tudásomat a gyakorlatban, ellenőrzés nélkül szereztem, és a szakirodalommal is csak utólag ismerkedtem

⁵ Beteljesülőben Oswald Spengler (1880–1936) jóslata: a kultúra halála a civilizáció. Erre vonatkozó nézeteimet kissé bővebben kifejtve → a *Függelékben*.

meg. Éppen ezért, de azért is, mert művészként közelebb érzem magamhoz a saját gyerekkoromat, mint a legtöbb ember, saját gyerekkori iskolai emlékeimnek a téma kifejtésében fontos szerepet szánok. Mindazonáltal szeretném, ha gondolataimat a szakértők, pedagógusok nem hessegetnék félre. Pedagógusokkal történő, nem ritka találkozásaim arról győznek meg, hogy legalább az ő szemükben ez a munkám sem lesz hiábavaló.

Mivel írásom nagy részében szavakon lovagolok, bizonyos, a témával kapcsolatos szavakat, szótöveket a mondanivalómat alátámasztandó, kiemeltem. → **Jel, kép, lát, mutat, néz, szem, tekint, tűnik, vizuális, vizualitás.**

A nyilacska: → a lásd szó helyett áll.

A VIZUALITÁSRÓL ÁLTALÁBAN

Mottó: „Ha nem **látok** valamit, arról hiába beszélnek nekem.”

Pálinkás József⁶

Világrajöveletek az embert érő első benyomások érzékiek, amelyben a **látás**nak elsődleges a szerepe. Az újszülött ugyan csak 20-25 centiméterre **lát** élesen, az anyaméh vaksötétje után valóságos fényzuhatag éri, amely éppoly sokkoló, mint a nedves méhmeleghez **képest** hideg és száraz levegő, a fülsértő zajok, az idegen szagok, idegen érintések az „odabenti” viszonylagos csendhez, ismerős illatokhoz, felületekhez **képest**.

A világ keletkezésének **látványos**, történést beindító „pillanata” az, amikor az anyag **láthatóvá** válik, a csillagok, galaxisok kigyúlnak. A lényegget **tekintve** ezt írja le a *Biblia* is:

„Kezdetben teremté Isten az eget és a földet.

A föld pedig kietlen és pusztá vala, és setétség vala a mélység színén, és az Isten lelke lebeg vala a vizek felett.

És mondta Isten: Legyen világosság: és lőn világosság.” (*Ter. 1, 1–3.*)

A teremtő szózat előtti állapot megfelel annak, ami a világegyetem fejlődésében az ősröbbanás-elmélet szerint megelőzte az anyag **láthatóvá** válását. A világosság, az anyag (át)**láthatóságának**, a csillagok és galaktikák korát anyagidőszaknak nevezik az elmélet szerint. Ez azt **jelenti**, hogy az anyagiség föltételének a **láthatóságot tekintik**. A bibliai teremtésleírásban a világ fényre születésének **látomása** vegyül az ember **személyes** tapasztalásával: fénybe születünk.

Az egészséges csecsemő 8 hónapos korától kezdve éppoly élesen **lát**, mint a felnőtt, „most már csak az van hátra” – olvasom az internetes szakíró –, „hogy értelmezni is tudja a **látottakat**”.⁷ A szakirodalom megerősít abban a hitemben, hogy a hallás által szerzett észleletek ugyan egyidejűek a **látás** útján szerezhetővel – a magzat a méhben egy bizonyos idő után **lát** és

⁶ Az MTA elnöke az m1 *Ma reggel* c. 2014. január 27-i műsorában a kísérlet, gyakorlat alapú oktatásról szólva mondta ezt.

⁷ → www.csaladivilag.hu, *Az újszülött látása* cím alatt.

hall, és olybá **tűnik**, hogy a sötétben a **látottak**nál hamarabb „tud kezdeni” valamit a hallottakkal –, a világrajövetele után azonban jobban reagál a **látottakra**, mint a hallottakra, hatékony nyelvi reakcióira pedig több mint egy évet kell várni. Amikor a baba már forgatni tudja a fejét, pláne, amikor már hasra is fordul, föltámaszkodik, s a hang irányába fordul, hogy lássa, ki, mi keltette a figyelmét fölkeltő hangot. Minden **látószervvel** rendelkező élőlény így cselekszik: ha teheti, **megnézi**, mit hallott.

A **látás** nem előzi meg tehát a hallást, de a fülünk a **szemünkhöz** irányít bennünket (már ha van **szemünk**). A nyelv is tud erről valamit: a hangot **képezzük**, nem hangoljuk (→ ang. *sound picture, sound formation* = **hangkép**).

Hogy mondandóm ne váljék parttalanná, példáimat továbbra is a nyelvből merítem.

Ahhoz, hogy megtanuljanak olvasni, a **látóknak** a **szemükre** van szükség (a vakoknak a tapintó ujjukra). A szövegértésben nagy segítségünkre vannak a tapasztaltak, elsősorban a **látottak**; jó esetben a **kép** itt is megelőzi a szöveget. A hajdan sikeres fonomimika ezt szolgálta az oktatásban. A szövegértés sokáig érzéki természetű, vagyis alapvetően **vizuális** marad (erre még visszatérek), az elvonatkoztatás, általánosítás **képességére** csak bizonyos életkor fölött teszünk szert. Én az átlagosnál jóval tovább küzdöttem ezzel. Az elvont fogalomalkotással **szemben** ma is előnyben részesítem a hasonlatot, a metaforát, a példákat gondolataim kifejtéséhez, és kerülöm az idegen szavakat, mert nem **képszerűek**. Az átvett, főleg fogalmakat **jelentő** idegen szavak ritkán kifejezők hangulatfestés, hangutánzás **tekintetében**. A költők csak különleges esetben használnak idegen szavakat. Természetesen minden nyelvben vannak hangutánzó, hangulatfestő szavak. Csak elsősorban nem ilyen, érzékletes szavakat kölcsönzünk – miért is tennénk, hiszen ilyenekkel bőven rendelkezünk magunk is –, hanem olyanokat, amelyek a „civilizációs import” hátán érkeznek. Az idegen szavak jönnek, mennek. Ha az, amit **jelölt**, elavul, vagy találunk rá megfelelő magyar elnevezést, **eltűnik** a süllyesztőben. A nyelvünket valamikor ellepő idegen, főleg görög, latin és német eredetű szavak többsége ezért kopott ki mára a használatból. Azok maradnak legtovább, amelyeket a közbeszéd irányítói folyamatosan erőltetnek, főleg a médiában (diskurzus, internacionalizmus, kommunista, konvenció, publikus, reakció, sovinizta és hasonló). „Ragaszkodnak hozzánk” a közbeszédbe is beszüremelő szaknyelvek közfigyelemre számító szavai (abszolút, amortizáció, autó, deviza, fájl, klimax, komplexum, korrektúra, protuberancia, pszichés, szintézis stb.); azok, amelyeknek a hangulati, hangfestő töltete a magyar befogadóra is hat (abszurdum, bifláz, dekkol, durmol, hercig, masszór, sármos), és ezért többnyire **látatók** a számunkra is. Ez vonatkozik a fővárosi alvilág (szubkultúra) jiddis, cigány eredetű szlengejére is (→ például felplankol, halef,

haver, héder, jampec, kégli, kuncsaft, séró, strichel; csaj, csávó, kéré, dzsal, mindzsó). A hajdani céhes iparosok, **képzett** szakmunkások is gazdag saját szókinccs birtokosai voltak, csak hát az ő nyelvük javarészt német szavakból állt, miként a többnyire idegen leleményeket használó városi háziasszonyoké (colstok, dízni, gleivni, kurbli, slag, subler, zsanér; cekker, kuglóf, masni, papundeikli, pertli, virsli), hiszen zömmel idegen származásúak voltak, de a nyelvük nem szakadt el az őket környező valóságtól, ezért nem okozott gondot **képet** társítani a hallott szavakhoz. A magyar parasztokkal viszont nehezen értettek szót, hiszen legényeink csak a közös hadseregben hallottak német szót.

Mára a helyzet annyiban változott, hogy a fiatalság és az „alsóbb néposztály” sokkal műveletlenebb elődeiknél, szókinccsük szegényes, az adott szubkultúra szlengjébe zárkózott. Néhány tehetséges megnyilvánulástól **eltekintve** ugyanolyan **képtelen** nyelvet beszél, mintha a maga számára idegen szavakkal élne. A szleng olyan szavai, mint a tök jó, király, sirály, zsír, a **képes** beszéd vágyáról árulkodnak, de az előhívható **kép** egyre távolabb esik a szavak szándékolt **jelentésétől**.

Hozzájuk **képest** az elitek saját, jól megkülönböztethető szakzsargont beszélnek. Más a politikusok, más a pénzemberek, más a jogászok, ismét más a nyelvészek, informatikai szakemberek, művészek, tudósok. Közös ismertetőjük, hogy nyelvük elvontabb, mint az egyszerű halandók nyelve, a kívülállók számára nem **láttató**. Vannak elitek, amelynek tagjai – például az informatikusok, tudósok, művészek – persze „**látják**”, miről beszélnek, mivel szakterületük **látható** dolgokkal foglalkozik.

Az idegen szavak két első körében a legtöbb szó olyan elvont fogalmat **jelöl**, amelynek több **jelentése** is lehet magyarul. Éppen ez az általános, ugyanakkor egyértelműnek érzett **jelentés** marasztalja ezeket a szavakat magyar nyelvi körben, mivel nyelvünknek nem erénye az egyértelmű általánosítás. A **jelentésárnyalatok** kifejezése viszont igen, ezért van az, hogy más modern nyelvekhez **képest** gazdag a szókinccse, viszont ha általánosítunk, hajlunk az idegen szavak használatára. Jó példa erre a **vizuális** és **vizualitás** szó. A Wikipédia, illetve az *Idegen szavak és kifejezések szótára* így adja meg a **vizuális jelentését**: „**látással** kapcsolatos”, „**látási** érzeten alapuló”. Az első túl általános, vagyis nem pontos, másrészt két szó, a második túl körülményes és három szó, ezért könnyű szívvel használjuk helyettük a latin eredetű szót. A **vizualitás** jelentése a Wikipédia szerint „**láthatóság, láttatás** a tárgyak, események, érzések, gondolatok, fogalmak **képi megjelenítése**”. Ezzel még több baj van, amit az idegen szó jótékonyan eltakar. Egyrészt ilyen latin szó nincs. A magyarban csak azért létezhet, mert hajdani latinos műveltségünk megengedi, hogy egy latin **jelzőt** latin **főnévképzővel** kiegészítve, eredetinek **látszó**, a mai nyelvi közegben is elfogadható latin szót hozzunk létre. Hasonló „újlatin” szavak szép számmal születnek a köz-

beszélők és közírók ajkán. Másrészt a **láthatóság** és a **láttatás** két különböző dolgot **jelent**; a **vizualitás** szó hallatán ezt az ellentmondást nem érezzük, viszont érteni véljük, miről van szó.

A pályaválasztást döntően befolyásolja, hogy az oktatásban a szöveg uralkodik-e, vagy megosztódik a **lát**nivalóval. Az MTA elnökének motóként idézett szavai arra utalnak, hogy természettudományos, mérnöki pályára azért megy kevés fiatal, mert kevés a gyakorlat a középiskolában. Sem a természet maga, sem a laborkísérletek nem játszanak számottevő szerepet a közoktatásban, és a kötelező érettségi tantárgyak között sem szerepel a fizika, kémia, biológia, földrajz; ezek csak választhatók. Annál többen állnak jogásznak, közgazdásznak ma is, mivel ezekhez a tárgyakhoz csak szövegértés szükséges, és az oktatásban is mi uralkodik: a szó, a szó, a szó. Olyan szövegek, amelyek a szó szoros értelmében **képtelenek**, ezért nehezen érthetők és még nehezebben jegyezhetők meg.

Pedig a beszéd **kép** alapú. A nyelvek általában **lát**ásközpontúak. Azt mondjuk: meglátogatok, és nem meghallogatok valakit (→ ang. *come to see somebody*). Elvont fogalom példájával élve: különvéleményünk **néz**őpontunkat, **szemp**ontjainkat közvetíti (ang. *point of view, viewpoint*), nem fül-, halló-, száj-, beszélőpontunkat, de nem is agypontunkat, holott a gondolatainkat tesszük közzé, és nem is olvasmány- vagy szövegpontunkat, bár sokunk **né**zetének forrása a mások által kimondott, leírt szó.

Vegyész unokafivérem, Fráter György (1941–), egy időben a Svájci Kémikusok Társaságának az elnöke, rajzolni nem tud, mégis erős fegyvere a **vizualitás**. Amikor megkérdezem tőle, hogy egy anyag nevét hallva, olvasva, mit érez: az ízét, a színét vagy a szagát, azonnal rávágja: „Beugrik a szerkezeti **ké**plete. **Lát**om a molekulamodelljét is. És nemcsak **lát**om, hanem fejben forgatni is tudom, hogy lássam több oldalról. Bonyolultabb **ké**pleteket persze előbb memorizálnom kell.” Bonyolultabb **ké**pleten olyat ért, amelynek több sor hosszúságú a neve. A vegyésznek a kémiai szakzsargon a második anyanyelve.

Az irodalom csúcsa, a költészet maga a **ké**pes beszéd.

Az anyanyelvet és a kisgyermekkortól esetleg vele párhuzamosan elsajátított más(od)ik nyelvet a később, iskolában, felnőttkorban tanult nyelvektől megkülönbözteti, hogy hallott, kimondott szavait **ké**pek kísérik, s ha egy szó, név nem jut eszünkbe, **ké**pek földidézése segít rátalálni. Az idegen nyelvet rosszul beszélő **ké**pzeletében viszont az idegen szöveg, szó hallatán **ké**p ritkán **jel**enik meg, inkább csak akkor, ha az idegen szót az anyanyelve is használja. Anyanyelvi szövegben használt idegen szóhoz is rendszerint csak akkor társul **ké**p, ha már régen meggyökeresedett a nyelvünkben (→ borona, giliszta, málna, pap, pata, puding, pulpitus, smarni, vegzál), és nem elvont fogalmat **jel**öl. Ha ilyen hallatán, olvastán mégis **lát** valamit, annak többnyire semmi köze nem lesz a szöveg vagy szó **jel**entéséhez.

Mit látok lelki *szemeim*mel, ha például az autokrácia, diverzifikál, internacionalizmus, ponderábilis szavakat hallom, olvasom? Hogy egyáltalán lássak valamit, ahhoz műveltség kell, és kényszerítenem kell magam rá, mert – mint eddigi példalózásom is *mutatja* – idegen szavaink nem egy és nem is egyszerű *jelentésűek*. Siker esetén összetett *képsorok jelennek meg* előttem, amelyek illusztrálhatják, de nem fedik pontosan a kérdéses fogalmakat.

Az elvont fogalmat *jelentő* szavak is olyan szavak módosulásai magyarban és más nyelvekben is, vagy olyan szógyökökből épülnek föl, amelyek érzékletesek. Egyszerű esetben erre példa a lélek szó. A lélek *láthatatlan*, bár történtek próbálkozások *láthatóvá* tételére.⁸ A szó eredetére ugyanakkor könnyű rájönni: az ember *láthatóan* lélegzik – ki-be jár száján a levegő (→ hálni jár beléje a lélek), ami hideg időben szintén *láthatóvá* válik, pára lesz belőle, ez pedig a régi magyar nyelvben az állat lelkét *jelentette*. (→ Szegény pára.) A lélek szó a lél, lehelet, lélegzet szavakból keletkezett elvonással, illetve elvonatkoztatással.

Ha bonyolultabb az elvont fogalmat *jelentő* szóösszetétel, ráadásul idegen, sokkal nehezebb *képet* társítani melléje. Vagy le kell bontanunk, vagy előbb lefordítanunk és azután lebontanunk, hogy *képet* alkothassunk róla, azaz értsük is. Ez bonyolult folyamat, ami rávilágít, miért áll az ismeretszerzés végpontján az elvonatkoztatás, általánosítás.

Az „egyszerű” ember szókincese olyan, mint a gyereké, fiatalé. A *látható*, érzékelhető valóságból merít. Nyelvi gazdagsága tanultságának függvénye, s összefügg a környezetével, munkájával, életmódjával. A hagyományos életformájú parasztember néven nevezte a szekér, a lószerszám, az iga, az eke és a többi munkaeszköz összes alkatrészének a nevét, számos szava volt a természetett növényekre, állatokra, az idő és a környezet változásaira, tennivalóira, szokásaira, ünnepeire. Szókincese semmivel sem volt alábbvaló a „lateiner”⁹ műveltségű városi emberénél, viszont ha szóba elegyedtek egymással, szűkösnek bizonyult még a közös anyanyelv is. Az átlagos városi ember a vidék szókinceséből csak a gyűjtőfogalmakat ismerete – a lovat, szekeret, ekét mint olyant –, és ha például a lószínekkel próbálkozott, rendszerint pontatlanul fejezte ki magát. A parasztember vi-

⁸ Bevett gyakorlat volt a meg*személyesítés*. Erre példa a görög mitológiában Pszükhé. Magyar példát is mondok: bizánci mintára a középkorban a lelket gyermek *képében* ábrázolták. Így Szent István feltételezett szarkofágján az elhunyt király lelkét bepólyált csecsemő *képében* viszi az angyal a magasba. A mateóci oltáron (Szepesség) nem csak Szent István, hanem Szent Imre lelkét is gyermek *képében* emelik angyalok a mennybe.

⁹ *Jellegzetes* példája egy korábbi korszak idegenszó-használatának. A lateiner a latinos német változata. A németes alak rögzült, mert a városi polgárság nagyrészt németajkú volt, az uralkodó osztályok művelt *képviselői*, az értelmiség és a hivatalnokréteg tagjai maguk közt ezt a két nyelvet beszélték. A középkortól fogva latin volt Hungaria hivatalos nyelve, később német lett (majdnem) bécsi nyomásra.

szont az elvont fogalmakat **jelentő** szavakkal állt hadilábon. Mivel nem tudta maga elé **képz**elni azt, amit **jelent**enek, nem tudta kitalálni a **jelent**ésüket sem. Idegen szavak esetében keresett a szóhoz legközelebb eső, „értelmes” magyar szóalakot, amelynek ugyan semmi köze az idegen szó **jelent**éséhez, de legalább megjegyezhető. A református Öcsödön, ahol két és fél évet éltem gyerekkoromban, a katolikusokat katlanmókusnak csúfolták, mert „annak legalább van értelme”. És **lát**ható a katlan is, a mókus is, ami segít a szót megjegyezni.

Egy divatos, az oktatásban agyonhasznált, általam különösen utált idegen szót is fölhoznék példának, a kompetenciát. Az átlagmagyarnak a kompetenciáról, ha egyáltalán, az ellentétes **jelent**ésű impotencia fog beugrani – ezt az idegen szót minden magyar ismeri.¹⁰ Lelki **szeme**ivel még **lát** is valamit. Egy folyóparton élő öregembernek ezenkívül legföljebb a komp fog az eszébe jutni róla; Karcsinak, aki Enikőbe szerelmes, Enci, föltéve, ha így becézi; mesemondónak az Óperencia; szakbarbár virágkedvelőnek az encián; de hogy mit **jelent** a szó valójában, azt, legalábbis 2013-ban, még sok tanár sem tudta megmondani. Lelkesen használják persze, mert minden hivatalos szöveg tele van vele. Szerencse a szerencsétlenségben, hogy a divatszavak hamar elkopnak, és más kerül helyettük. A kompetencia azonban különösen kártékony, mert, mint arra alább kitérek majd, használata a folyó iskolai nevelés szellemiségét fejezi ki.

Annyi mindenesetre megállapítható, hogy a nyelvfejlődés vagy a nyelvromlás – **néz**őpont kérdése, minek **tekint**jük a változás irányát¹¹ – az ember növekvő elidegenedésével az elvontság és a gyűjtőfogalmak kiüresedő használata felé tart. Magas röptében. Mélyrepülésében ezt egy szó igekötős változatainak eluralkodása **jelent**i. A b...k ige az agyon-, át-, be-, bele-, el-, föl-, hátra-, haza-, helyre-, hozzá-, ide-, keresztül-, ketté-, ki-, közbe-, le-, meg-, mellé-, neki-, oda-, össze-, rá-, széjjel-, **szembe**-, szerte-, szét-, tele-, tovább-, tönkre-, utána-, végig-, vissza- igekötőkkel való változatos alkalmazásában csak azért van **képi**ség, mert az igekötő eligazít, és még tudjuk, mit helyettesít a **jel**zett ige.

A folyamat az egyes szavak, kifejezések többértelműségének a rovására megy. A többértelműség, ami a **képi**s beszéd lényege, hagyományos nyelvi sajátosság volt. A nyelv egyszerűsödése más téren is **szembes**zőkő,¹² ettől

¹⁰ Vajh miért használja a magyar a férfigyengeségre, erőtlenségre, nemző**képt**elenségre szinte kizárólag ezt az idegen szót? Hogy ne kelljen nyíltan **szembes**ülnie a minden férfiban félelmet ébresztő, megalázó, szégyenteljes **jelent**éssel?

¹¹ Megítélés kérdése. Sokszor, sok helyütt idézett példa rá az eszkimóé, akinek többtucatnyi külön szava van a hó különféle állapotára, de magára a hóra nincs, amit éppúgy lehet nyelvi fejlettségnek, mint elmaradottságnak **tekint**eni.

¹² Ismerem egy vidéki művelődési központ idős vezetőjét, aki nemcsak szóban, hanem írásban is megelőgszik a -ba, -be használatával a -ban, -ben helyett.

azonban a beszéd még nem lesz érthetőbb, mert az egyértelműsége törekvés körülményessé teszi. **Jellemző** példája ennek a hivatali (rendőrségi, bírósági) bikkfanyelv, a jogszabályok, használati utasítások szövegezése, az entellektüel szószaporítás. A civilizátorok egyértelmű beszédet követelnek, adott esetben színvallást, elhatárolódást (→ még a szavakon lovagló, azokat kiforgató sajtóvitákat). Annnyira, hogy modern fölfogás szerint a **jelkép**nek (szimbólumnak) is egyértelműnek kell lennie. A betűt, számot **jelkép**nek **tekintik**, ami teljes félreértés, a betű, szám valamikor valóban **jelkép** volt, de ma már csak **jel**. Ugyanakkor a civilizáció ellentmondásosságáról árulkodik a „politikailag korrekt” beszéd diktatórikus divatja, amely épp kerüli az egyenes beszédet. A körülírás, nyelvi maszatolás homályos, életlen **képeket** szül.

Úgy tanultuk, hogy a nyelv maga is egy szimbólumrendszer, és a számokhoz is társulhat **jelképes jelentés**. Ez a megállapítás már csak jórészt a múltra **nézve** igaz. Mivel a szavak eredeti **jelentésköre** mögötti **világkép**, vallás, hiedelmek, műveltség, szokások eltűntek vagy eltűnőfélben vannak, maguknak a szavaknak a **többletjelentése** is elvész. Ez még olyan egyszerű összetett szavak vonatkozásában is nyilvánvaló, ahol maga a **szókép** még használatban van. Ha azt mondom, tejút, senki sem egy tejes utat, azaz tejfolyamot **lát** lelki **szemeivel**, hanem a miriádnyi csillagból álló Tejutat; ha azt mondom, nefelejcs, a virágot **látja** mindenki, nem a felszólítást hallja: Ne felejs! Ami pedig a számokat illeti, az ezotéria iránt érdeklődők persze fogékonyak a számmisztikára, büszkélkednek vele, hányféle előfordulását tudják fölsorolni a szent hetes számnak, de ez a tudás ma már egyre inkább haszontalannak minősül.¹³

Általában a nyelv gyorsuló változása, mely az információs forradalom velejárója, nem kedvez a **képes** beszédnek. Az egyre nagyobb számban feledésre ítélt szavak, fogalmak mellé éppúgy nem társul **kép** az újabb nemzedékek agyában, ahogy az idősebbekében a megismerésre váró egyre több, rendszerint idegen új szó, elnevezés mellé.

A hagyományos kultúra nyelve szimbolikus, költői, álomszerű, mégis egyszerű (→ népmesék, népdalok, szólásmondások, szófordulatok). Természeténél fogva többértelmű a szimbólum, „emeletes”. Van lélektani, **személyre** szóló, de tágabb, szexuális, társadalmi vonatkozású és egészen a kozmoszig táguló, egyetemes **jelentése**. Ez a sokemeletes építmény minden szintjén más **képet** idéz a beavatottban, ugyanakkor a **képeket** és a **jelentéseket** összefogó egészt is fölfogja.

Hibás az a megközelítés, mely szerint „a **jelképes** értelem megfejtése elvonatkoztatni **képes látásmódot** kíván meg”. Mint ahogy az is, amelyik a **jelképes** tartalmat az adott **jelentéshordozóhoz képest** elvontnak, átvitt

¹³ → A kérdésről bővebben 139. oldal.

értelműnek ítéli meg. Az interneten a szimbólum **jelentése** magyarázataként olvasható ez a népbutítás.¹⁴ Az elvontság nem azonos a **jelképiség**gel. Eredetileg a **jelentéshordozó** szavak összes **jelentése szemlátomást** egyenértékű lehetett használóik **szemében**, nem tettek különbséget hasonló és hasonlított között úgy, ahogy a modern ember. A hasonlítás kölcsönös volt. Maga a metafora létezése is igazolja ezt. A Tejút-példánál maradvány: minden elnevezése egyenértékű volt a másikkal (→ Tejút, Lelkek útja, Isten útja, Jézus útja, Tündérút, Madarak útja, Királyi út, Kígyóösvény, Tetejetlen fa). Minden, aminek vagy akinek **képzelték** ezenkívül – égi folyamnak, tengernek, a világ fájának, óriás lónak vagy szarvasnak, nagy istennőnek –, ugyanannak a valaminek a fehér (tejes) hiposztázisai, melyek a valóságban a valóság által azonosulnak egymással, és egyiküket sem hitték valóságosabbnak a többinél. Helyesebb ezért a **képes** beszédet az analógiás gondolkodásmód termékének **tekinteni**.

Az elvont fogalomalkotás és az analógiás gondolkodás, ha nem is zárják ki egymást, mindenesetre a műveltség és a civilizáció történetének más-más korszakára **jellemzők**. A népnyelv hallatlanul gazdag **képekben**, de szegény elvont fogalmakban. Olyan fogalmakat használt, melyek nem elvontak, hanem nagyon is valóságosak voltak eleink **szemében**, ezért **lát**ni és **láttat**ni akarták őket: ilyen a szerelem, öröm, bánat, harag, rabság, szegénység, gazdagság, igazság, hamisság. Gondoljunk az erények, a bűnök és a többi hagyományos fogalom **megszemélyesítéseire**, Cesare Ripa *Ikono-logia* c. munkájára! A felsorolt fogalmakat a modern ember szintén ismeri, sok és sokféle **képet** tud rendelni melléjük (reklámokból, tévéhíradókból, **képes** újságokból, filmekből, az internetről), de fogalomhasználata mérhetetlenül kitért az elvontság irányába, az egyszerű ember számára a **képtelenség** felé.

A nyelvünket időről időre előntő idegen szavak használata mellett egyetlen, „nem nemzeti” érv szól, mégpedig az, hogy a jövő az egységesülő világé, amelyben majd egy nyelvet fog beszélni mindenki. **Jellemző** módon azok használnak idegen szavakat nyakra- főre, akik a globális világot tartják egyedül üdvözítőnek. Ennek megnyilvánulását látom abban, hogy most már egyértelmű magyar szavakat is kezdenek lefordítani – amúgy teljesen fölöslegesen – a közösnek tekintett indoeurópai nyelvre, vagyis, fordítva a gondolatmeneten, most már nemcsak a magyar nyelvben kizárólag körülírva kifejezhető fogalmak helyett használnak idegen szavakat, hanem egyértelmű magyar **jelentésűek** helyett is, amilyen az attitűd (= magatartás), diskurzus (= párbeszéd), narratíva (= elbeszélés), szcena (= **jel**net), variáció (= változat). Ez persze úgy számárság, ahogy van. A nyelvek

¹⁴ Székesi István: *Szimbólumok*, www.irasszak.hu

fogyatkozása éppoly szegényedés, mint a kultúrák, fajták keveredése, az ételek választékának a csökkenése.

Az idegen szavakat előszeretettel használókat a divat és a sznobéria mellett *lenéző* kirekesztés vezérli. Szóhasználatuk egy adott szűk elithez tartozónak *mutatja* őket. A *jelenségnek* a nyelvérzék hiánya, a szerény anyanyelvi szókincs¹⁵ is kedvez.

Vizuális jelek, jelzések, jelképek nélkül nemcsak az ember nem működik, de a többi *látószervvel* rendelkező élőlény sem. Terjedelmi okoknál fogva nem merülök bele az állatvilág *vizuális* kommunikációjának részletezésébe, csak néhány példát említek, mint a madárhímekek nászruháját, táncát és a dürgést; a kutya- és macskafélék fül-, fog-, farok- és szag*jelzéseit*; az emberszabású majmok arcjátékát és kéz*jelzéseit*. Az ember alapvető *vizuális* közlésmódja is ennek a körnek továbbfejlesztett formája.

Tárgyunk *szempontjából* ennél is fontosabb a kultúra és a civilizáció révén kialakult *jelrendszer*, amely nélkül ma már *elképzelhetetlen* a társadalmi és a szűkebb szakmai szerepvállalás. Egyeseket talán meglep, ha azt mondom, hogy az írás-olvasás – beleértve a specifikus írás*jelek* használatát: a számolás írásos formáját, a vegy*jelekét*, a kottairást és -olvasást is – mind a *vizuális* kommunikáció formája, eszköze. Hát persze, az írás a *képjelekkel* kezdődik, és a *képtől* távolodva lesz elvont jelek közmegegyezéses csoportja.

A ma használatos vegy*jelek* alig több mint másfél évszázados múltra *tekintenek* vissza. Jöns Jakob Berzelius, svéd vegyész (1779–1848) „találta föl” és vezette be a használatukat. Előtte is használták a kémikusok és az alkímisták *jeleket*, sőt valóságos *képirást* is, amelyben az eszközöknek és a műveleteknek is megvoltak a maguk hieroglifái. A mai vegyészek már nem tudnak mit kezdeni azzal a világgal, a nyelvét nem értik, a célját humbugnak tartják, és a klasszikus kémia tudományának kezdetét a 19. század közepére teszik. A diákokat, de a vegyészeket is segítették gyerekkoromban a háromdimenziós modellek, manapság ezek virtuális, számítógépes változatai. Vegyész unokafivérem csak azt fájlalja, hogy az illatok *vizuális jelzését* még nem találták föl. Azzal vigasztalom, hogy *képzeletben* ez már sikerült,

¹⁵ Szándékosan nem magyart írok, mivel más nyelvekben is találkozunk az „idegen szebb” elvének illetén megvalósulásával. Még az angolban is. Évtizedekkel ezelőtt olvastam a *Newsweekben* egy glosszát, amelynek szerzője azokat az előkelősködő közírókat és szónokokat vette célba, akik túl sok nyakatekert, latin eredetű szót használtak olyan szavak helyett, amelyek belső keletkezésűek és ugyanazt *jelentik*, mint a helyükre keresett szavak. Egy példa: az amerikai Merriam Webster's Collegiate Dictionary 1993-as kiadásában az *inter*-előtaggal kiegészült szavakra 334 szócikk található. Valójában 100-zal több, de ugyanannak az összetételnek *jelzői*, főnévi, igei alakját nem számoltam külön, ahogy külön szócikkben megadott második, harmadik *jelentését* sem. Ezeknek a szavaknak a felét hazánkfiái is használják magyar kiejtéssel → interdiszciplináris, interpolál, interregnum stb.

ha magam elé **képzelek** egy őszibarackot vagy egy csokor ibolyát, „érezem” az illatát is. Vagyis adva van a szagok, illatok **jelzőberendezése**.

Az európai kottairás kezdete a 9. századra tehető. Azok a zenék, énekek, amelyek korábban születtek, és amelyeket később sem jegyeztek le, csak az erős nép- és egyházi orális hagyománynak köszönhetően maradtak fenn. A szolmizációs **kézjeleket** John Curwen, angol tiszteletes (1816–1880) találta ki, talán azért, mert nem tudott kottát olvasni. A világhírű Kodály-módszer erre a **mutogatós** technikára épül. Ha ezt összevetjük azzal, hogy a tánclépéseknek is van „kottája”, bár az csak silány pótléka egy filmre vett táncnak, megértjük, mekkora **jelentősége** van a **vizualitásnak**. Egyetemen, konferenciákon előadó tudósok mondják: egy dia sokszor többet ér egy hosszú magyarázatnál.

Jelenkori kultúránk egyre inkább a **szemen** keresztül hat. A hagyományos formák: színház, opera, balett, koncert, mozi, múzeum mellett íme, a frissebb fölhozatal: reklámok, **képes** újságok, **képregények**, televízió, videó, DVD, internet, okostelefon, tablet, digitális fény**képezés**, **látványos** események, programok egészen a **látványépéskig**.

NÉHÁNY SZÓ A VIZUÁLIS ÉRZÉKENYSÉGRŐL

Nem a **szem** fizikai természetű érzékenységéről beszélek – azaz hogy az illető szkotopikus, mezopikus vagy fotopikus **látás** érzékenységevel **lát-e**, vagyis hogyan lát sötétben, szürkületben –, hanem a minket körülvevő világ **látható** dolgai iránti érdeklődésnek és befogadásának mértékéről. A színvak és a színtévesztő **vizuális** érzékenysége nyilván elmarad a normális **látású** emberétől, a színesztéziában „szenvedőé” pedig meghaladja azt.

2004-ben külföldön kezembe került egy könyv, amely erről a furcsa betegségről, szerintem inkább adományról, a színesztéziáról íródott.¹⁶ Szerzője, Patricia Duffy szintén ebben a betegségben „szenved”. A betegség abból áll, hogy az érintettben a betűkhöz, hangokhoz színek társulnak. Nem teljesen egyedi módon: a „beteg” többsége egy adott betűt ugyanolyan színűnek **lát**. Nagyon ritka **jelenségről** van szó. Gyerekkorban gyakoribb, a serdülés során azonban a legtöbb érintett „kigyógyul” belőle – ha egyáltalán észreveszi, hogy valami „baja van”. A részletekre nem emlékszem, arra azonban igen, hogy olvasása közben ismét eszembe jutott, amit a gyerekek **színlátásának** elszürküléséről írtam korábban. A Wikipédia elég **körütekintően** tárgyalja, de erről nem ejt szót. Ami minket érdekelhet az ott írtakból: művészek körében nyolcszor gyakoribb, mint az átlagembereknél, és

¹⁶ Patricia Lynne Duffy: *Blue Cats and Chartreuse Kittens – How Synesthetes Color Their Worlds*. W. H. Freeman Book – Times Books – Henry Holt & C., New York, 2001.

köze lehet az alkotókészséghez. A felsorolt tucatnyi színesztéziás híresség között meglepően sok a zeneszerző: Liszt, Szkrjabin, Ligeti, Messiaen, Jimi Hendrix az ismertebbek. Nem lehet véletlen. A Wikipédia szerint, ha a színárnyalatok hangmagassághoz kapcsolódnak, az abszolút hallással jár. Festők közül Kandinszkij, írók közül Nabokov szerepel az említett listán.¹⁷

A *Magyar Nagylexikon* nem tud a színesztézia biológiájáról. Irodalmi fogásnak tartja. Ezt írja róla:

„**színesztézia** <gör.→: (irod) olyan **szókép**, amelyben a **jelzői** szerepű melléknév **jelentés**tanilag nem fér össze azzal a főnévvel, amelyre vonatkozik, és ez többértelműséghez vezet; különleges tömörséggel növeli a szókapcsolat **szemléletességét**. Pl.: „Egy kirakatban lila dalra kelt / Egy nyakkendő...” (Tóth Á.: *Körúti hajnal*).”

Tóth Árpádról még akár el is hiszem, hogy csupán költői fogásként élt e színesztetikus **képpel**. Fölteszem, nem a dalt **látta** lilának, hanem egy lila nyakkendő **látványa** adta az ötletet, hogy a színnel a nyakkendő dalát **jelezze**. A daloló nyakkendő magában éppolyan nonszensz, mint a lila dal. A verssor mégis pontosan visszaadja azt a hangulatot, ahogy a kelő napfény felébreszti a színeket. Hogy egy másik kortárs példát mondjak, Kosztolányi feleségének írt versében az Ilona névhez társul a lila:

„És nekem
szín is ez,
halovány
kék-lila,
halovány
anilin
ibolya,
Ilona.”

Ilona

Valószínűleg Kosztolányi sem „szenvedett” színesztéziában, csak költő, azaz „lila” volt, Tóth Árpádhoz hasonlóan.

A művészek általában ilyenek. Színesebben „**lát**nak”, mind zenei hangban, mind leírt szavakban, mind **képekben**. Lehet a színesztézia az oka, létezhet „normális” veleszületett adottságként, ami eleve lappanghat, vagy gyerekkori felragyogás után elhomályosul, s rejtőzködhet mindaddig, amíg valami elő nem hívja. A színes **látáson**, ha nem színesztézia váltja ki, azt ér-

¹⁷ A Wikipédia tudományos igényű, mindenre kiterjedő alaposágú *Színesztézia* cikke több tucatnyi forrásra hivatkozik. Hadd ne emeljek ki közülük egyet sem.

tem, hogy a **néz**őben a szokásosnál színesebbnek **mutat**kozik a világ. Mondjuk, fölfigyelek rá, hogy milyen feltűnően zöld az a babérmeggy bokor a kertemben a környezetéhez **képest**. Jómagam nem **lát**ok mindig színesen, csak alkalmyszerűen. Rendszerint „szürkének”, színtelennek **lát**om a világot magam körül. Átvitt értelemben mondom ezt, nem vagyok színvak, csak grafikusalkat. A legtöbb ember így **lát**. Nem abban a viszonyrendszerben fogják föl a színeket, amelyben megnyilvánulnak, hanem „előítéletesen”. Lakásom fehér fala minden megvilágításban más színben pompázik, tulajdon**képpen** sohasem fehér, mégis az idegen, ha megkérdem, milyen színű, rávágja: fehér. Legtöbb festetlen hajú honfitársunknak a hajszíne nem rí ki a környezetéből, azaz nem fekete, sötétbarna, gesztenyebarna, répavörös, paradicsomszőke, szalmasárga, méz-, arany-, platinaszőke, kese, mákos, ezüst vagy hófehér, ezért seszínűnek, (színtelennek) mondjuk, pedig a fejéhez hajolva meglepően színgazdag **lát**vány tárul a **szem**ünk elé.

Emlékszem rá, mikor döbbsentem rá, milyen az, ha színesnek **lát**om a színtelent. Kamaszkoromban történt, közönséges körülmények között, a „csoda” épp ezért maradt emlékezetes. A végén ültem és olvastam. A vilányegő fényében a kopott rézküszöb, mint mindig, aransárgán csillogott, de mögötte, az ajtó alatti a résben, ahová a nyitva hagyott szobajátó miatt betűzött a kinti világítás, az ezerszer **lát**ott sűrű kőpadlót egyszer csak kéknek **lát**tam. Tudtam persze, hogy amit **lát**ni véltem, abban nincs semmi különös. A meleg színek mellett a sűrű tovább hűl, kék lesz. Jól **lát**szik ez az ókori freskókon. Az egykorú festők élet**képe**iken olcsó hamuszürkét használtak a csak az égietek és a paradicsomot megillető drága kék festék helyett. Akkor mindenestre teljesen megdöbbsentett az élmény. Hirtelen megértettem, hogyan lesz valakiből festő. Úgy, hogy a gyerekkorban elvesztett szín**lát**ás **ké**pessége felnőtt korában visszatér hozzá, többé nem hagyja el. Talán Van Gogh járt ilyen szerencsével, amikor a komor belgiumi és hollandi világot maga mögött hagyva előbb Párizsba, majd Arles-ba költözött. Ha helyben marad, élete végéig barnásszürke krumpli- és bakancscsend-életeket festett volna.

Hasonló mondható el a térlátásról. Időbe telik, amíg megtanuljuk helyesen érzékelni magunk körül a teret. Meg kell állapodnunk hozzá a növényben. Ahogy nő a gyerek, folyamatosan változnak a méretei, ezért (is) ütközik bele mindenbe, veri kék-zöldre magát az útjába eső bútorokon, **fejel** bele az egyik pillanatról a másikra alacsonnyá váló **szem**öldökfába. A térészlelés zavara tovább folytatódik, ha az ember már befejezte a növést, de például az autója nem. A legtöbb ember, ha teheti, egyre nagyobb autót vesz magának. Csak a kocsija „bőrét” érő kisebb-nagyobb karcolások, horzsolások, zúzódások ébresztik rá – ha van esze –, hogy jobban jár, ha e téren is megállapodik egyszer. Az sem baj, ha a típust sem váltogatja, hiszen az autók márka szerint más formájúak. Az egyik magasabb, a másik szélesebb,

az egyiknek csapott a hátulja, a másiknak alacsony a fekvése stb. Ugyanez elmondható a lakáscseréről, a bútorok átrendezéséről, mindarról, ami ellentmond a megszokásnak, térbeli tapasztalatunknak. Rajzfilmes életem során milliányi rajz került ki a kezem alól. A hozzá való papírt évtizedeken át a bal kezemre eső fiókból vettem elő. Aztán fordulat állt be, új helyemen a papírt csak a jobb oldalamon tudtam tárolni. Mondanom sem kell, hogy évekbe telt, mire leszoktam arról, hogy ne bal felé nyúljak először. És én férfi vagyok, akinek állítólag a nőknél fejlettebb a térérzékelése.

Az biztos, hogy férfi és férfi között is van különbség e téren. Különösen, ha le kell **képezni** a teret. Emlékszem, az építészkar felvételi alkalmával, a rajzi feladat végzése közben, mennyire meglepett az előttem ülő felvételiző. Katonatiszti egyenruhában volt, jó harmincas lehetett, talán mérnökkari tiszt volt, s a hadsereg küldte továbbképzés céljából egyetemre. Rajza alapján fogalma sem volt a távlatról. Távolodó vonalai az innenső végesben találkoztak volna. Széttartottak, mint a gyerekrajzokon vagy naiv festők **képein**. Pedig végtelenül egyszerű feladat volt. Kitétek elénk egy nagyméretű fekvő furnérhasábot vagy téglányt, azt kellett „távlatosan” lerajzolnunk, a test megvilágítására is ügyelve. A feladatot ismertető tanársegéd még a szájunkba is rágta a tennivalót, beszélt horizontról, enyészpontokról, vetett és önárnyékról, mindenről, ami kell ahhoz, hogy a feladatot meg tudjuk oldani. A tiszt mellett ülő stréber felvételiző rajzára is **ráláttam**. A tanácsot annyira komolyan vette, hogy a papírra először meghúzta a horizontot, **bejelölte** rajta az enyészpontokat és a téglány hozzá legközelebb eső sarkát, majd ezek meg egy vonalzó segítségével megszerkesztette a testet. **Látványos** eredményt kapott, erősen nagylátószögű torzításban, aminek a valósághoz nem sok köze volt. Szerintem őt fölvevették, a katonatisztet nem biztos, engem nem. Egy perc alatt **szemre** lerajzoltam a téglányt, és utólag rajzoltam hozzá halványan a segédvonalakat, mert föltűnt, hogy körülöttem mindenkinek a rajzán ott vannak, és mert a tanársegéd így kívánta.

Sráckoromban sem értettem, miért írnak a **képzőművészeti** ismeretterjesztők a perspektíva föltalálásáról, miért **tekintették** azt a művészet fejlődése fontos állomásának. (Fejlődő művészet, mi az?) Miért anekdotáznak lelkesen a művészettörténészek arról, hogyan fedezte föl Giotto, Uccello vagy valaki más a távlatot? Lóháton vágatott volna egyenes úton, s ekkor érte volna az aha-élmény. Rohannak a fák, de az út vége változatlanul ugyanabba a pontba enyészik. Marhaság. Olyan egyenes út nem létezett, amelyről ez eszébe juthatott volna bárkinek. Ha mégis, nem a távlatot fedezte föl, hanem a távlat szerkesztésének a módját. A távlattal már az ókorban tisztában voltak, elég **ránézni** egy pompeji **falképre**. A középkor festői azért nem alkalmazták, mert nem volt rá szükségük, pontosabban, akadályozta volna őket a számukra fontos dolgok **megmutatásában**. Nem földi tereket ábrázoltak, és a „földi” perspektíva korlátozza a „**betekintést**”.

Ezért emelték meg a horizontot, hozták közel azt is, ami távolabb van. (A közeli fák kitakarják a távolabbiakat, a szűkülő térben nem férnek el a szereplők stb.) A reneszánsz művészet, mint a neve is *mutatja*, visszatért az antik szellemiséghez. Leszállt a földre, ezenkívül nem sok újat adott az ismét fölfedezett régihez, azt is főleg technikai értelemben (olaj, vászon, perspektívaszerkesztés, megvilágítás). A reneszánsz festők és megrendelők perspektívába való belegyönyörödése sokszor iskolás és mérnöki unalmas megoldást eredményezett. Különösen a másodvonalbelieknél, de még az olyan nagyságok is, mint Uccello vagy Piero della Francesca, *képesek* voltak arra, hogy távlatzakértelmüket fitogtassák a *néző* előtt, és ezzel a mű mondanivalójáról elvonják figyelmét. Ő, azok a szabályosan ültetett erdők, fölös gonddal megfestett kockás kőpadlók, Váncza-sütőporszerűen ismétlődő bolthajtások! Mint amikor előttünk, mögöttünk tükör van, és gyerekes örömet lelünk abban, hogy végtelenszer ismétlődve vagyunk (helyesebben van a tükör*kép*pünk) *jelen* a világban. Bűvészkedés a távlattal – mekkora félreértése ez a festői feladatnak! És milyen nevetséges és értelmét veszejtő a kör alakú dicsfény térhez igazított ovális! Megszűnt fény lenni, fényszínű koronggá, karikává materializálódott. Tintorettóig kellett várni, aki fölismerte, hogy a dicsfényt fénynek is kell megfestenie, mint azt gótikus elődei tették – a maguk módján.¹⁸ (A szintárvlat szerepéről jobb a véleményem, de azt sem Leonardo fedezte föl. Miért festették volna különben a kódexek miniatúrai halványképekre már 100 évvel korábban a távoli hegyeket? A Limbourg fivérek 1411-ben festett *Hóráskönyve* mindkét hátselemmel dicsekedhet. A János evangélista patmoszi *látomását* ábrázoló *képen* a szentek szabályos rövidülésben ülnek Isten lábánál, a mennyei stallumokban, az apostol háta mögött, a távolban, illő módon kéklenek a hegyek.

Egyáltalán, mi értelme van lemásolni a valóságot?

Bizonyára vannak olyanok, a velük született adottságként *lát*nak színebben, *látják* szebbnek, érdekesebbnek a világot, de a környezet, a nevelés olyanokból is a felszínre hozhat e téren lappangó készségeket, akikben ez „első *látásra*” nincs meg. Van Goghgal megtörtént a csoda. Az én *vizuális* érzékenységemhez hozzájárulhatott, hogy tizenegy hetes koromban műtét következtében megsüketültem az egyik fülemre, megszűnt a térhallásom. Azóta kénytelen vagyok jobban támaszkodni a *látásomra*.

¹⁸ Más kérdés, hogy az eredmény az ő realista stílusa folytán nem kevésbé groteszk, az élethű alakok feje úgy világít, mintha legalábbis gyertya lenne mögöttük. Mi hát a jó megoldás? Carlo Maratta *Jézus születése* c. *képen* (1650–60 között) látható, mely a Szépművészeti Múzeum 2013–14-es *Caravaggiótól Canalettóig* kiállításán szerepelt. Nincs glória, a Gyermekek úgy van megvilágítva, ahogy egy jó fotós vagy filmoperatőr világítaná be a *jelenet*et, mégis úgy hat, mintha maga a Gyermekek sugározná a fényt.

A VIZUÁLIS EMLÉKEZET

Azt tapasztalom, hogy **vizuális** memóriánk jobb, mint a szöveges. Példák: olyan helyre megyek, ahol már jártam, az utcanévre nem emlékszem, mégis odatalálok, mert a helyszín egyes részletei, egy fa, a kerítés, a házoromzat ismerősek. Szöveg keresésekor könyvben próbálom fölidézni a keresett szó környezetének a **képét** (bal vagy jobb oldal, a lap alsó vagy felső része, rövid vagy hosszú bekezdés, **kép** az oldalon). A népszerű és sokszor ismételt Agatha Christie krimiföldolgozásokat másodszor **látva**, sokáig nem tudom fölidézni, ki a gyilkos, arra viszont hamar rájövök, hogy ezt az epizódot már **láttam**. Feleségem hasonlóképpen van vele.

Ám nemcsak az nem mindegy, hogy a keresett szöveg a jobb vagy bal oldalon található, de az sem, agyunk melyik felével keresünk utána.

JOBB ÉS BAL

Mottó: A jobb oldalt ballá teszem, a bal oldalt jobbá teszem.
*Istár, mezopotámiai istennő*¹⁹

Nietzschével szólva, a modern, civilizált ember csak nappali, férfiasnak vélt apollói oldalát tartja fontosnak, az éjszakai, nőiesnek vélt dionüszoszt elhanyagolja. Tudományosabb ezredfordulói fogalmazásban: csak a racionális tevékenységekért felelős bal agyféltekét engedi szóhoz jutni, ezzel szemben a jobb féltekét, amelynek kreativitásunkat, művészi alkotóképességünket, megérzéseinket, az analógiás észjárást és a villámgyors felismeréseket köszönhetjük, némaságra ítéli. Itt mindjárt leszögezhetjük, hogy az agykutatók szakvéleménye félig ellentmond a mitológiai hagyománynak. A vizsgálatok eredményeként ugyanis inkább a bal féltekét **tekint**hetjük nőies oldalnak és a jobbot férfiasnak, amennyiben a nők bal oldali agyféltekéje fejlettebb a férfiakénál, a férfiak jobb féltekéje viszont a nőkénél fejlettebb. Ez formailag megegyezik a hagyomány szerinti párosítással, de tartalmát **tekintve** épp az ellenkezője annak. A bal félteke ugyanis az értelmes észleletek gyűjtőhelye és irányítója, a jobb félteke pedig a – mondjuk úgy – poézisé. A hagyomány azonban a nőt és a bal oldalt társítja a bűbájjal, az éjszakával, a holddal, és a férfit, a jobb oldalt a tiszta ésszel, a nappalal, a nappal.²⁰

¹⁹ Közli Kabay Lizett *A szelet vető táltos* c. könyvében. Főnix könyvek, Debrecen, 2001. 40. Forrásmegjelölés nélkül.

²⁰ Az ősi vallások egy részében az égisten jobb szeme a férfias Nap, bal szeme a nőies Hold. → Jankovics Marcell: *A Nap könyve*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 1996, 152–153. A magyar Szent Koronán az Atyaisten, az Aranybullán a király, Erdély címerében a sas jobb oldalán látható a Nap, bal oldalán a Hold. A királynő a király balján ül a trónon. A *Sahname* szerint a perzsa uralkodóház atyai ágon a Nap, anyain a Hold leszármazottja. Von Franz „a bal oldallal, mint a női és ktonikus oldallal kapcsolatban” több példát hoz föl a nyugati hagyományból, ennek jungiánus magyarázatával is szolgál, hivatkozásokkal együtt. (Marie Louise von Franz: *Álmok*. Ursus Libris, 2009, 205.) Ez egyfelől azt **jelenti**, hogy a napistené, férfié, uralkodó a jobb oldal, de a velük szemben állók a bal oldalon látják. Az ehhez **képest** fordított hagyományos templomi ülésrend ugyanezt a logikát követi, csak most a hívekre vetítve. A hagyomány szerint az északi vagy bal oldal ugyanis a nőket, a déli jobb oldal a férfiakat illeti meg a katolikus templomokban. A szmrecsányi Szűz Mária-templomban a szentély falára festett, mindenhonnan jól látható Hold és Nap a híveknek **mutatja**, ki hová ülhet.

A bal féltekében van legtöbbünk beszéd- és nyelvközpontja. Ez feltételezi, hogy a tartós emlékezetnek²¹ is itt a helye, hiszen a beszélőnek az elraktározott szókincsből és a nyelvtudásból kell előhívnia, amire szüksége van. A tudomány, de a saját tapasztalatom szerint is a nők emlékezete jobb, mint a férfiaké. Ez megerősíti, hogy a bal félteke tárolja emlékeinket, vagy annak egy bizonyos (nagyobb?) meghatározó részét. A jobb félteke „néma”. Kivételek vannak. Egyes népek, Hámori József agykutató szerint például a hopi és navaho indiánok, eredendően a jobb féltekéjükkel beszélnek. A vizsgálatok szerint ennek nem örökletes tulajdonság, hanem etnikai, társadalmi oka lehet. Szerintem azon belül is nyelvi, pontosabban nyelv-szimbolikai, gondolkodásmódbeli, azaz kulturális oka, ami a nevelésnek (oktatásnak) köszönhető. Mondom ezt arra a tudományos megállapításra alapozva, mely szerint a bal félteke inkább gyakorlatiasan „lát”; szavakban, fogalmakban gondolkodik, a jobb jobbra **képek**ben, analógiásan. Az analógiás gondolkodás a hagyományos műveltségek sajátja. Minden „elmara-dott” nép gondolkodása, nyelve, művészete árulkodik erről. A miénk is.

A jobb megértés végett Hámori József professzor példáját idézem. Mint írja, amit egyúttal illusztrál is, a jobb félteke a formák közti hasonlóságot észleli, példája szerint egy torta és egy zsirardikalap között, míg a bal félteke funkció szerint különíti el a kettőt.²² Más szavakkal, a bal féltekés logikus a különbséget **látja** a torta és a zsirardikalap között, a jobb féltekés a rokonságot fedezi fel asszociáció, **képzettársítás** útján.

Idemácsolom Hámori professzor felosztását:

Bal félteke	Jobb félteke
Beszéd-nyelv használata	Néma, látó , térmanipuláló
Sequenciális, digitális	Egyidejű, analóg
Logikus, analitikus	Szintetikus, holisztikus
Algebrikus	Geometrikus
Intellektuális	Ösztönös
Konvergens	Divergens

²¹ A tudomány megkülönbözteti a rövid és a hosszú távú memóriát.

²² Hámori József: *Az emberi agy aszimmetriái*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest – Pécs, 1999. Jonah Lehrer: *The Eureka Hunt*. *The New Yorker*, 2008. július 28. Hámori József azt írja, hogy „a bal félteke szimbólumalkotó”, s hogy a „természettel közvetlen, szinte tárgyiasult kapcsolatban álló népeknél [...] a szimbólumok ismeretlenek”. (Uo. 125.) Számomra ez csak azt **jelentheti**, hogy Hámori a szimbólum szót az enyémtől eltérő vagy szűkebb értelemben használja. Bizonyára olyan elvont, civilizáció teremtette **jeleket** ért rajta, amilyenek a számok és az írás**jelek**. Ha igen, egyetértek a megállapításával. Máskülönben önmagának mondana ellent: táblázata szerint a szimbólumok másik, tágabb köre – a **jelképes** színhasználat, a geometrikus „díszítés”, a mítoszok, rítusok, **képes** beszéd stb. – a jobb féltekéhez tartozik.

Bal félteke	Jobb félteke
Következtető	Képz előerő-kreativitás
Racionális	„Irracionális”
Absztrakt (gondolkodás)	Tárgycentrikus (gondolkodás)
Realisztikus, objektív, humorérzék nincs	Impulzív, szubjektív, humorérzék
Irányított	Szabad
Időérzék	Időtlen ²³

Domján László agykontrollt oktató orvos fölsorolásában a következők szerepelnek a jobb oldalon: „érzelmek, részleteket nélkülöző figyelem, **képz**előerő, szimbólumok és **képe**k, filozófia és vallás, hit, fantázia, kreativitás”. A részleteket nélkülöző figyelemmel **szemben** a bal oldalon a „részletekre figyelő” áll.²⁴

Hámori nyomán tovább egyszerűsítve a „törtet”, a „számláló” bal oldalt a tartalom, a „nevező” jobbot a forma kiagyalójának, gyűjtőjének és kezelőjének **tekin**thetjük. Domján meghatározását a részletekkel kapcsolatban saját tapasztalatom alapján úgy módosítanám: a bal féltekések a szakosodás bajnokai, a jobb féltekések a tágabb összefüggések fölismerői. Hozzátenném, esetemben a jobb félteke fölénye nem akadályozza a bal féltekémet a részletek figyelésében. Művészi és művelődéstörténeti munkámban ez nagy segítséget jelent.

Bánki M. Csaba pszichiáter a szerintem bal oldalhoz társított, logikát, elvonatkoztató **képe**séget feltételező algebrikus gondolkodás helyét a jobb féltekébe teszi. Könyvében többször is hangsúlyozza, hogy „a zenei vagy még meglepőbbben a matematikai **képe**ség például éppenséggel nem bal, hanem jobb féltekei adottság”.²⁵ Már fiatalkoromban is hallottam nálam műveltebbektől és idősebbektől csodálattal emlegetni (a féltekéktől függetlenül), hogy a zenei és matematikai érzék rendszerint összetartozik.

A két oszlopból két olyan (a valóságban vegytisztán nem létező) embertípus formálódik ki, amilyenek a közfelfogás hagyományosan a földön járó tudóst (bal oszlop) és a szárnyaló, álmodó művészt **képz**eli (jobb oszlop). Vagy az analizáló kritikust és a szintetizáló alkotót. A valóság ennél bonyolultabb. Ahogy a jó tudós sem nélkülözheti az isteni szikrát, nem mondhat le elemzőmunkája szintéziséről és a szabadságról sem, úgy a jó művész sem nélkülözheti az ész, intelligenciát, műveltséget és az önkriti-

²³ Hámori 129.

²⁴ <http://www.bomon.hu/domjanlaszlo.htm>. A teszt**képe**re kattintva egy pompás (kreált) női sziluettet **lát**unk forogni. A szöveg szerint, aki a nőalakot balról jobbra **lát**ja forogni, „az a jobb agyféltekéjét dolgoztatja jobban”. Meglepettem volna, ha fordítva **lát**tam volna.

²⁵ Bánki 212.

kát, tudnia kell, mit miért csinál, s azt is, hogy szabad **képzeletéből** rendnek kell születnie.

Mint alább **lát**ni fogjuk, az előbbit meglepő módon nőiesnek, az utóbbit férfiasnak kellene **lát**nunk. Forrásaim azonban rendre kiemelik, hogy az agy nemi differenciálódása közel sem egyértelmű.

„Az agy nemiségének kutatása egészében azt **mutat**ja, hogy [a] férfiak és nők viselkedési különbségei végső soron sokkal inkább mennyiségi, mint minőségi. Hiszen a kutatók mindig ugyanazokat a tulajdonságokat vizsgálják, és ezekből találnak hol többet, hol kevesebbet a két nemben. Elterjedt és általános tévedés ugyanis, hogy egy ember minél férfiasabb, annál kevésbé volna nőies, és megfordítva. Valójában férfiaság és nőieség egyáltalán nem egymást kizáró ellentétek: lehet valaki egyszerre jó **térlátó** és kitűnő szókészségű, egyszerre érzelmi típus és mégis versengő, egyszerre finom vonású, és mégis brutális...”²⁶

A **képet** tovább bonyolítja, hogy az agyféltekék funkciója az illető **személy** „kezesége”, még inkább „lábassága” szerint módosul az alaphelyzethez **képest**. Ha tehát az illető balkezes és ballábás, a bal agyfélteke szerepkörei a jobb féltekéhez tartoznak és viszont. Illetőleg dehogyis:

„Sokan úgy tudják, hogy a balkezes emberek beszédközpontja szükségszerűen a jobb oldali agyféltekében van. Ez azonban – mint **lát**tuk – nem igaz. A balkezes és kétkézes emberekben ezek a központok inkább több helyen, szétszórtan helyezkednek el, tehát esetenként a jobb oldalon is működnek.”²⁷

Hogy miért foglalkozom ennyit a két félteke működésével? Előző könyvemben²⁸ a mese, a film és az álom közti összefüggéseket boncolgattam, és nem mellékesen arra a következtetésre jutottam, hogy a meseteremtő **képzelet** és az **álomkép** a **képzeletdús** jobb félteke „érdeme”. Nem egyedül állítom ezt. Bosnyák Sándor írja:

„A két agyfélteke közül nappal a bal, a racionális én uralkodik, éjszaka viszont, amikor a racionális én nyugovóra tér, szóhoz jut a jobb agyfélteke, az emocionális én. A kutatók **kimutatták**, hogy mindkét féltekének megvan a maga emlékezete, adattára, archí-

²⁶ Uo. 259.

²⁷ Uo. 212.

²⁸ Jankovics Marcell: *Mese, film és álom*. Csokonai Kiadó, Debrecen 2013.

vuma, amelyből építkezik, s álmainkban agyunk elsősorban a jobb agyfélteke emlékezetét mozgósítja. A jobb félteke archívuma **képi** adatokból áll, **képeket**, **jelképeket**, analógiákat sorakoztat fel. A **képek** plasztikusak, szinte kézzel foghatóak, olyan érzékletesek s olyan elementáris erejűek, hogy hozzá **képest** a valóság **képei** csak halvány másolatoknak tűnnek. Az ég kékebb, a tűz izzóbb, a hal síkosabb és hidegebb.”²⁹

Changeux a két japán írás, a kandzsi és a kana példáján érzékelteti a féltekék funkciója közti különbséget. A kandzsi kínai mintájú fogalomírás, ma is használatos körülbelül 2000 írás**jele** valójában **szójel**, ennek következtében bonyolult ábra, azaz **kép**. Az 1958-ban bevezetett írásreform előtt 3–4000 **jele** volt használatban, a kínaiaktól átvett kandzsi írás azonban eredetileg 50 000 **szójel**ből állt. A kana viszont csupán 84 szótag**jel**ből áll. Ebből adódóan a kana **jelek** lényegesen egyszerűbbek a kandzsiénál. A vizsgálat **kimutatta**,

„...hogyan írás esetén a bal, kanjinál a jobb félteke dominál, főleg, ha főnevekről van szó. A féltekék közötti különbség a kana és a kanji használatában összhangban van azzal, amit már az egyes féltekék szerepeiről megtudtunk. [...] A kana elvont, formális és kombinatorikus **jellege** a bal féltekében foglal helyet. a kanji **jelek** felismeréséhez viszont épp a jobb agyfélteke **képfelismerő** és raktározó **képességeire** van szükség.”³⁰

Ebből arra is következtethetünk, hogy a jobb félteke **képfelismerő**, megkülönböztető **képessége** igencsak tiszteletreméltó.

A két félteke versengését a kultúra és a civilizáció uralomváltásaként is felfoghatjuk.³¹ A hagyományos kultúra dominanciáját a jobb félteke fölénye, a civilizációét a bal féltekéé **jelzi**. Hámori szerint az ősember inkább jobb féltekés volt, s a szimbólumalkotás az őskorig vezethető vissza. Ez a használati aszimmetria valamikor a történelem során kiegyenlítőddött, majd ellenkező **előjel**űvé torzult. Ha a féltekék szerepköreit **nézzük**, akkor azt kell mondanom, hogy Európában a reneszánsz idején **végképp** átbillent a mérleg, a felvilágosodással pedig a bal félteke irányító szerepe már teljesen

²⁹ Bosnyák Sándor: *Mit láték álmodban – Népi álomfejtés és hiedelemtörténetek*. Európai Folklor Intézet – L’Harmattan Kiadó, 2003, 13.

³⁰ Jean-Pierre Changeux: *Agyunk által világosan. A neuronális ember, avagy az agy kutatás keresztmetszete*. Typotex Kiadó, 2000, 252. → Még Kéki Béla: *Az írás története*. Gondolat, 1975, 68–72.

³¹ → 5. jegyzet, továbbá a *Függelek*ben.

háttérbe szorította a jobb féltekét.³² A „végképp” alatt azt értem, hogy az európai történelem néhány korábbi korszakában is győzni látszik a ráció. Legalábbis ami az uralkodó irányzatot illeti. A klasszikus ókor, a görög és különösen a római civilizáció ilyen. Ez a megállapítás rávilágít a hagyományos és a modern gondolkodás közti eltérésre. A régi jobb féltekések a szemmel látható összefüggéseket figyelték. Analógiákra épülő rendszert, világméretet teremtettek, egyfajta szintézist, és ahhoz próbáltak igazodni az élet minden területén. A modern ember szakbarbár, analizál. Egyre több részfelismerésre tesz szert, de egyre kevésbé látja az egészet (a fától az erdőt). Ezt képszerű megfogalmazásban úgy magyarázhatjuk, hogy ha az ismeretek gyarapodását egy táguló gömbhöz hasonlítjuk, akkor a mindenkori jelen részismeretei a növekedésnek (fejlődésnek) és specializálódásnak köszönhetően egyre távolabb kerülnek egymástól.

A modern ember fantasztikus találmányokat mondhat a magáénak, amelyek között furcsa módon már akad olyan is, amelyiknek több köze van a formához, mint a tartalomhoz (lásd Rubik-kocka, gömböc) – és ez jó jel. Olyan nép fiaikhoz köthetők ezek, amelyeknek a nyelve a legköltőibb talán az egész világon. A média sok gimnazista és egyetemista korú magyar fiatal-embert kap föl, akik meglepő találmányaikkal már igen fiatalon világhírré tesznek szert. Rátaí Dániel a Leonar3Dóval; Bakó Gábor a saját fejlesztésű, nagyfelbontású légi felvételeivel (Interspect); az első magyar műholdat, a Masat-1-et építő egyetemisták; Kocsis Viktor, a magyar Mars-járót tervező szolnoki diák csak négy kiemelkedő példa a fiatal magyar föltalálók közül. A Rubik-kocka a tanúm, hogy a gyerekek, kamaszok tudnak valamit, amit a felnőttek már nem, vagy ha igen, az csodaszámba megy. A Rubik-kockát egy gyerek minden külön képzés nélkül, magától „kirakja”,³³ a felnőttek túlnyomó többsége hosszas idomítás, gyakorlás után sem tud vele megbirkózni. Nem a jobb félteke felnőtté válással egyidejű „elsorvadása” magyarázza ezt a jelenséget?

A világhírű atomtudós, Teller Ede (1908–2003) azt vallotta: tudományos sikereit annak köszönheti, hogy a magyar volt az anyanyelve. Más különben középszintű középiskolai tanár lett volna belőle. Közszájon forog az a mondása, mely szerint Ady költészete nélkül nem fedezte volna föl a hidrogénbombát. Mellesleg szépen zongorázott, és verseket is írt.

A féltekék közti teljes elkülönülésről ép agyban mindazonáltal nem beszélhetünk, legfeljebb erős hangsúlyeltolódásokról, mivel az észleletek és fogalmak szüntelenül ide-oda ingáznak a két félteke között. Sok még ezen a téren a bizonytalanság. A szakemberek még abban sem biztosak, hogy a két félteke szakosodása örökletes-e, veleszületett (genetikus), vagy pedig

³² Hámosi 125.

³³ Csak tudnám, miért hívják a kockaszínek helyzetétét kirakásnak!

egyéni és nevelés következménye (epigenetikus).³⁴ A fenti eszmefuttatás akkor helytálló, ha a második változat az igaz.

Laikus véleményemet úgy összegezném, hogy mindkét út, ha célba nem is, de eredményre vezet. A formaközpontú, analógiás gondolkodás olyan múltat hagyott ránk örökül, amelynek **láltán** táva marad a szánk, ugyanakkor el vagyunk telve a modern civilizáció tartalomcentrikus, szakosodásban **jeles** eredményeitől. Ez utóbbi azonban nem kis részben a **kép, jel, jelzés, jelkép** informatikában betöltött uralkodó szerepének köszönhető. A kérdés az, vajon nem mennék-e többre a két agyfélteke harmonikus használatával? Kegyetlenebbül fogalmazva, nem azzal lépnénk át a nagy ezredvégi paradigmaváltás nehézségein, e kulturális világkorszak-végen, ha agyunk kapacitását kihasználva a dolgok teljes körű fölfogására, megértésére törekednénk?

KÖZJÁTÉK: ANIMUS ÉS ANIMA – FIÚ VAGYOK-E VAGY LÁNY?

Mottó: „Az ember nem születik nőnek, hanem azzá válik.”

*Simone de Beauvoir*³⁵

Nem mindegy. Remélem, ki fog derülni, miért. S az is, hogy jön ide ez a téma? Gender-elmélet ide, gender-elmélet oda, ki fog derülni, mennyire nem mindegy, fiú-e vagy lány a nevelendő alany. Remélhetőleg fény derül arra is, hogy nem a gender-elmélet vaskalapos ellenzőjeként írtam az alábbiakat.

A nagy zavarban lévő emberre mondják: azt se tudja, fiú-e vagy lány. A szólás kifejező és találó. Olyan korban keletkezett, amikor a férfi és a női szerepek még világosan elváltak egymástól, és tényleg nagy zavarba kellett jönnie annak, aki elvétette a szerepét. Ebbe a szereptévesztésbe persze a rendes körülmények között felnőtt, normális ember is keveredhet. Ha magamba **nézek**, el kell ismernem, hogy eszmélésemtől kezdve jó néhányszor viselkedtem „férfiatlanul”. Hódoltam lányokhoz illő örömeknek, kisfiúként főzőcskéztem nővérem játékkonyhájával, fölpróbáltam anyám estélyi ruháját, egyméteresen illegetve a tükör előtt magamat, de még húszévesen is beleléptem nagylábú kolléganőm túsarkú cipőjébe, mert muszáj volt megtudnom, hogyan lehet abban járni. Kamaszkoromban fájtak a „melleim”, csomót éreztem bennük, és hónapokon át rettegettem, hogy át fogok változni nővé. Mi van e mögött? A bennünk szunnyadó nő, Junggal

³⁴ Changeux 246–247.

³⁵ Simone de Beauvoir: *A második nem*. Gondolat, 1969, 11.

szólva: az „anima”? Az is lehet, hogy a bal félteke próbálgatja magát. Kinél gyengébben, kinél erősebben, a másik nem körében éppen úgy, ahogy a miénkben, csak náluk a férfi, az „animus”, a jobb félteke mocorog. A motóban idézett szerző erre is rátapintott.³⁶ Bánki M. Csaba pszichiáter és pszichofarmakológus írja, többek mellett név szerint Jocelyne Bachevalier, amerikai kutatónőre hivatkozva,

„...hogy jóformán az egész agy, annak majdnem minden része, magában hordozza viselője nemét. Nincs tehát emberi agy, hanem csak férfi- és női agy létezik. Ismerünk olyan idegmagvakat, amelyek férfiakban kétszer-háromszor nagyobbak, mint a nőkben, és ezzel arányosan két-háromszor annyi idegsejtet is tartalmaznak. Más központok esetében a helyzet éppen fordított, azok a nőkben fejlődnek sokkal **tekintélyesebbre**.

A férfi és a női agy ilyen különbségeit mai ismereteink szerint maguk a nemi hormonok hozzák létre, még hozzá az egyéni élet során. A genetikai üzenet tehát nem közvetlenül, hanem csak a hormonokon keresztül jut érvényre, ezért szólhatnak bele a külső hatások!”³⁷

A szerző ezután az agy nemiségének kritikus fejlődési szakaszairól ír minket, laikusokat ámulatba ejtő dolgokat. Már a születendő gyerek lehetséges nemét befolyásoló dolgokat illetően is sok újat tudhatunk meg. Például:

„...a stresszben lévő nők hajlamosabbak lehetnek fiút szülni. Mint ahogy azok is, akiknek a mellékveséje az átlagosnál több férfihormont termel (minden nő mellékveséi termelnek férfihormont, egyénilig különböző mértékben). [...] a férfihormonok magasabb szintje **főképpen** a karrierista nőkre **jellemző** [...]. A tanult, független és sikeres nők tehát – a **jelek** szerint – nagyobb eséllyel várhatnak fiúgyermeket.

Persze a dolog a választott apán is múlik. Férfiakban a tartós stressz hamarosan a férfihormon (a tesztoszteron) szintjének csökkenéséhez vezet, ami pedig egyes adatok szerint, valamilyen rejtélyes módon megint csak fiúgyermek nemzését segíti elő [...].”³⁸

Logikus, nem? Mármint a természet részéről. A háború után a statisztikusok tátott szájjal **szembesültek** azzal a fölismeréssel, hogy a háborús körülmények között sokkal több fiú fogamzott. Mintha az isteni gondviselés

³⁶ Csábít a gondolat, hogy a rendhagyó nemi szerepek keletkezése felé kalandozzam, de nem tartozik a tárgyhoz.

³⁷ Bánki 242.

³⁸ Uo. 220–221.

így akarta volna kárpótolni a közösséget a hatalmas férfiveszteségért. Kézenfekvőnek tartom, hogy a háború alatt és után is az utánpótlást segítő stressz – ha a halálfélelemre ez a megfelelő kifejezés – növelte a nőkben és csökkentette a férfiakban a férfihormon-termelést.

A könyvből megtudhatjuk továbbá, hogy az újszülöttek életének első néhány hónapjában női hormonokra fogékony receptorok **képződnek** az agyban. Méghozzá kifejezetten ideiglenes **jelleggel** avégett, hogy befogassák a női nemi hormont, az ösztrogént, ami az egyik legerőteljesebb idegsejtnövelő anyag, s emellett gyarapítja a sejtek elágazásait és a sejtközi kapcsolódási pontok számát. Honnan jut a csecsemők agyába a női hormon? A lányokéba kevéske, mert a lánycsecsemők petefészke még alig termel ösztrogént – ezért is lesz kisebb a női agy végső mérete –, a fiúkéba annál több, mivel a herék már ebben a korban is termelnek férfi nemi hormont, tesztoszteront. A hormonokra vadászó idegsejtek egy enzim segítségével a vérben feléjük keringő férfihormont női hormonná alakítják át, amely aztán elvégzi a dolgát.

„A fejlődő idegsejtekre tehát ebben az időben igazából nem női vagy férfi-, hanem csak kevesebb vagy több női hormon hat. [...] Férfi és nő agyának különbsége tehát ebben a korban még csak mennyiségi különbség: [...] a fiúkban **képződik** a több női hormon, [...] ez alapozza meg a későbbi férfias irányú fejlődést. [...]

A némileg meglepő következtetés tehát az, hogy a **jelek** szerint az agy »természettől« nőies irányba igyekszik fejlődni, hacsak a hím újszülött saját férfihormonja (amiből az agysejtek női hormont készítenek) ezt át nem építi férfias szerkezetű aggyá.”³⁹

Mesterségesen ezt a különbséget eddig nem lehetett kiegyenlíteni. Állatkísérletek igazolták, hogy ha nőtény újszülött szervezetébe juttatnak női hormont, akkor az ő agya is úgy reagál rá, ahogy a hím újszülötteké: férfiasodni kezd.

Miért nem tanítják ezeket az ismereteket a középiskolákban? Vagy tanítják? Ha az emberek tudnának ezekről a dolgokról, sok mindent más színben **látnának**. „Jobb helyeken” az ember mindig is érezte, hogy nem a férfi teremtésével kezdődött a története. A bibliai és a többi hasonló teremtéselbeszélés csak erőszakos indoktrináció révén nyerhetett teret. A nő a férfit „minden téridőben” megelőzi. Nő szüli a fiúgyereket (is); a fiúcsecsemők kevésbé életrevalóak a lányoknál; a nők átlagéletkora **jelentősen** meghaladja a férfiakét; népszerű **elképzelés** szerint az őstársadalmak anyajogúak voltak (matriarchátus); a feministák – de nemcsak ők – sokszor föl-

³⁹ Uo. 244–245.

hánytorgatják, hogy a patriarchátusba való erőszakos (?) átmenet térítette le a helyes útról az emberiséget.⁴⁰ Most pedig kiderül, hogy még a hormonok szintjén is a női nemi hormoné a kezdeményezés!

Miután ezek a receptorok elvégezték a dolgukat, más receptoroknak adják át a helyüket, amelyek a fiúban-lányban ekkor még hasonló szerkezetű agyat kezdik igazi női és férfiaggyá formálni. Több lépcsőben, s ebben a folyamatban a tesztoszteronnak is megvan már a saját külön szerepe. Például neki köszönhetően lesz a férfiak agya felnőtt korukra jóval aszimmetrikusabb. A felnőtt nők agya viszont nemi hormonokra érzékeny változó**kép**ességét tartja meg, amire a női ciklus miatt biológiailag is szüksége van, de a hippocampus nevű memóriaközpontban is kifejti a hatását.

„Míg tehát az ösztrogének csecsemőkorban válogatás nélkül szaporítják a hippocampus sejtjeit, addig később, a felnőtt életben már a nemre jellemző adottságokat erősítik (például férfiakban a **térlátást**, nőkben a verbális készséget).⁴¹”

Hogy miért ezt és miért azt? Példának okáért azért, mert az ősember férfifártsaival vadászott, ahhoz kellett a megfelelő térérzékelés és tájékozódás **kép**essége, asszonyaik otthon maradtak, és a házimunka mellett a gyerekeiket készítették föl az életre, ehhez meg jó beszélőkére volt szükség.

A mondottakból az következne, hogy megnyugodhatom, férfiagyam van. Hát nem. Ha nyugtalanná nem is tesz, ez sem ilyen egyszerű. Az agy-

⁴⁰ 2009 márciusában egy kissé elfogult, idős pszichológát faggattak könyve megjelenése alkalmából a televízióban. A hölgy is a fenti nézeteket vallja. Nehezen indult be a beszélgetés, de amikor a szerzőnek megjött a hangja, a nomadizálást szembeállította a földműveléssel, s a nőekkel szemben elkövetett férfibűnnek nevezte azt, abból kiindulva, hogy az ősi munkamegosztás szerint az állatokkal való foglalkozás – a vadásztól kezdődőleg! – a férfiakra, a föld művelése a nőkre hárult. Kiindulópontja általánosságban és nagyon ősi állapotokra vonatkoztatva persze igaz, de például férfierő és igavonó állatok nélkül a földművelés kezdetleges szinten rekedt volna meg. A nomád nagyállattartás a legtrikábban önként, sokkal inkább kényszerűségből és főleg nem nemi hovatartozásból választott életforma, amelyben a női közreműködés szintén nélkülözhetetlen. Amikor persze egy nomád törzs a gulyáival együtt, lóháton rázúdul a parasztok megművelt földjeire, letapossa és föllegelteti a vetést állataival, hogy a pusztítás egyéb formáit ne is említsük, akkor a két életforma szembeállítása az előbbit **mutat**ja békésnek, azaz finomnak és nőiesnek, s az utóbbit vadnak és férfiasnak. A hölgy végül oda lyukadt ki (de lehet, hogy már ezzel indított), hogy a kultúra és a civilizáció a férfinak a nővel szembeni kisebbségéből nőtt ki. A félelem, hogy nem fog a farkuk fölállni, arra sarkallta a férfiakat, hogy valami mással szerezzenek maguknak önbizalmat, ami majd a nőket is elkápráztatja. Kultúra és civilizáció mint pótcselekvés. Szép. Sok bajom van az ember evolúciójával, de ennél azért jobb a véleményem. Az ilyen leegyszerűsítő kultúranropológusi megállapítások nemhogy fényt gyújtanának, inkább kioltják azt a fejekben. Ugyanúgy, mint az olyan bombasztikus megállapítások, miszerint a földművelő kultúrák napközpontúak, az állattenyésztők holdközpontúak voltak.

⁴¹ Bánki 248.

nak két féltekéje van, a két félteke pedig akkor végzi jól a dolgát, ha nőies és férfias *képességeik*, fejlettsége és aránya megfelelő. Ha a jobb féltekém, amelyet felszínes párhuzammal férfiasnak neveztem, alkotó fejtörés közben nem kap megfelelő támogatást a bal féltekém nőiesnek mondott gócaitól, pályám egészen másképp sikeredett volna. Hogy csak a fent említett ilyen-olyan nemű adottságokat említsem, nem sokra vittem volna, ha nem lenne eléggé férfiasan aszimmetrikus (a jobb félteke javára), ugyanakkor nem rendelkezne azzal a nőies változékonysággal, amely civilizációnk, kultúránk rohamos változásaira, válságaira⁴² segít megtalálni a túléléshez szükséges megteendő lépéseket; ha filmes *képzőművészként* nem rendelkeznék megfelelő férfias *térlátással* és azzal a nőies beszélőkével, ami megélhetésem legfontosabb eszköze lett. Ez persze nem orvosi *látlelet*, csupán saját laikus megfigyelésem, amiből magamra *nézve* viszont hitelt érdemlően következik, általánosságban pedig a szakirodalom is megerősít, hogy mint minden ember, rendelkezem mindkét nembeli agyi adottságokkal, és ha jó a diagnózisom, szerencsésnek mondhatom magam, amiért férfi létemre kellő mértékben vagyok nőies, és mindamellott tudom, hogy fiú vagyok, és nem lány.

Jung szerint minden emberben van valamennyi nőies és férfias rész, anima és animus.⁴³ Az animát és animust, mint már említettem, az agytevékenység nőies és férfias *jelleget*nek, a két félteke eltérő működésének feleltetem meg.

„Az agykéreg egyes területei hím állatokban (és talán a férfiakban is, bár erről nincsenek megbízható adatok) a jobb oldalon fejlettebbek, vastagabbak a bal oldallal *szemben*. Nem is csak vastagabbak, hanem úgy 10–15%-kal több idegsejtet is tartalmaznak. Ez lehetne az

⁴² Mint a nagy paradigmaváltás, az informatika forradalma, mely épp pályám derekán kezdődött, és terelte szakmám művelőit is új utakra.

⁴³ Marie-Louise von Franz: *The Anima: the Woman within; The Animus: the Man within*. (The Process of Individuation.) In: C. G Jung: *Man and His Symbols*.. Anchor Books – Doubleday, New York – London – Toronto – Sidney – Auckland, 1964. 177–195. Egy lábjegyzetet megér, hogy megemlítem: az asztrológia az egyén horoszkópjának a kifejtésekor szintén figyelembe veszi annak nőies és férfias tulajdonságait, + és – *jellel* különbözteti meg őket. Valahogy úgy, ahogy a távol-keleti filozófia tesz különbséget a dolgok jin és jang természete között. Így például az állatövi jegyek közül hatot nőiesnek, hatot férfiasnak tart, melyek felváltva követik egymást. A Kos férfias, a Bika nőies, az Ikrek férfias, a Rák nőies stb. Hasonlóan jár el a planétákkal. A Nap, Mars, Jupiter, Plútó plusz, a Hold, Vénusz, Szaturnusz és Neptun mínusz *jellet* kap. A Merkúr és „felső oktávja”, az Uránusz pozitív, de „nemileg” kevert, azaz „semleges nemű” planétának számít. Kettejük vonatkozásában ennek mítoszi előzménye is van. A Merkúr istene, Hermész Aphroditéval nemzette Hermaphroditosz, Uranoszt pedig a fia, Kronosz férfitlanította. A horoszkóp kifejtésekor a nőies és a férfias adatokat összegzik, a végeredmény meg*mutatja* a személy inkább férfias vagy nőies természetét. Az összegzésbe pontot hoz az ascendens (a születés pillanatában felkelő jegy) és az MC (*medium coeli*, a horoszkóp csúcán lévő jegy) helye is.

egyik kézenfekvő magyarázat a hímek (a férfiak?) jobb térfelismerő, alaklátó stb. adottságára.

Ezenkívül azonban a térlátásnak [...] a nemi kromoszómákkal is van valamilyen kapcsolata. [...] A nemi kromoszómák két változatban (X és Y) fordulnak elő, ebből a nők testi sejtjei két X-kromoszómát, a férfiakéi viszont egy X- és egy Y-kromoszómát tartalmaznak (ennek alapján voltaképpen minden egyes sejtünknek neme van!). Csakhogy léteznek olyan rendellenességek [...], amikor az emberből egy-egy nemi kromoszóma hiányzik, vagy éppen eggyel több van benne. [...] Akinek a sejtjeiben például a kelleténél több X-kromoszóma van, annak általában rossz a térlátása és rosszabb az alakfelismerő képessége. Az X-kromoszóma a női nem hordozója, talán pontosan ezért képes például egy XXY-kromoszómákkal született, anatómiailag (úgyahogy) férfi agyának férfias sajátosságait (térérzékelését) lerontani. Ritkán előfordulnak »genetikai hipernők« is, az ő testi sejtjeikben kettő helyett egyenesen három X-kromoszóma van. Bizonyos értelemben ők járnak a legrosszabbul, nekik ugyanis többnyire mind az alakfelismerő (férfias), mind a nyelvi (nőies) képességeik gyengébbek.”⁴⁴

Christina L. Williams, New York-i doktornő nem akarván beletörődni a fentiekbe, patkánykísérletekbe fogott. Első menetben kiderült, hogy a hím patkányok térlátás és tájékozódás tekintetében ugyan tekintélyes mértékben felülmúlják a nőstényeket, de az utóbbiak a feladat ismétlésének köszönhetően idővel behozzák a lemaradást.

„Másodszorra pedig arra jött rá, hogy ha a szegény patkánykisfiúkat rögtön a születésük napján megférfiatlanítja, akkor ezek felnőve lassabban, vagyis lányosan fognak tájékozódni. Ezzel szemben, ha az újszülött kislánypatkányokat életük első napjaiban hím nemi hormonnal kezeli, akkor azoknak felnőve tehát fiús lesz a térlátásuk, gyors a térbeli eligazodásuk. Summa summarum: a két agyfélteke nemek

⁴⁴ Bánki 222–223. A térlátás az autózvezetéshez is nélkülözhetetlen. Az én nemzedékem és az utánunk jövőké úgy tapasztalta, hogy a nők azért vezetnek rosszul, mert fejletlen a térérzékelésük. A mai fiatal nők vezetési képességei rációfolnak erre az állításra. Igaz, más téren is férfiasabbak elődeiknél. Ez látszólag a gender-elméletet támasztaná alá. Arra enged ugyanis következtetni, hogy az előítéletek csökkenésével a nők a férfiakéval azonos teljesítményekre lesznek képesek, anélkül hogy szexusukon csorba esne. Ez itt a kérdés, mármint hogy tényleg anélkül-e. Ugyanis ezzel párhuzamosan a férfiak meg elnőiesedni látszanak, legalábbis gender-szinten. Ez előbb-utóbb következményekkel fog járni, vagy jár már most is a szexus, vagy legalább a nemi élet terén. Más vizsgálatok szerint a nőknek a havi cikluskától függ a vizualitásuk, térlátásuk minősége. A menzesz idején, amikor nőihormon-termelésük a mélyponton van, vagyis amikor a hónapon belül a „legférfiasabbak”, akkor javul a vizualitásuk, térlátásuk. → *Tisztázzuk: mi a gender-elmélet? – Nőkért.hu.*

szerinti munkamegosztása nem örökletes, hanem a nemi hormonok hatására jön létre!”⁴⁵

Az elmondottakból egyenesen következik, hogy nem mindegy, leány- vagy fiúgyermek a nevelés tárgya. A régiek tudták ezt.

ÁTELLENES BEKÖTÉSEK, AVAGY TUDJA-E A BAL FÉLTEKE, MIT CSINÁL A JOBB KÉZ?

Az eredeti közmondás így szól: „Nem tudja a bal kéz, mit csinál/akar a jobb.” Azt értik alatta, hogy rossz a csapatmunka, vagy azon belül az irányítás (a jobb kezét azonosítva a főnökkel). Rokonszólás a „két bal keze van”, aminek azonban nincs átvitt értelmű **jelentése**. Egyszerűen a suta, ügyetlen emberre mondják.

Az én szójátékom két lábon áll. Lábon, és nem kézen. A féltekék és a végtagok közti kapcsolatban a lábnak még a kéznél is fontosabb szerep jut. Az egyik a közmondásra épül: a bal–jobb együttműködés fontosságára. (Ami kivételesen nem politikai értelemben értendő.) A másik arra a ma már népszerű ismeretek körébe tartozó tényre, hogy a páros szervek: a **szem**, a fül, a kéz és a láb átlósan vannak bekötve a két féltekébe. Vagyis a címben fölített kérdésre a statisztikailag helyes válasz így hangzik: a bal félteke tudja, mit csinál a jobb kéz, jobb **szem**, jobb fül, jobb láb; a jobb félteke tudja, mit csinál a bal kéz (meg a többi).

És nem tudja, ha a mondott szerv nem működik? Csecsemőkoromban trepanáltak, meglékeltek a koponyámat. Begyulladt jobb fülem mögött megnyitották, és eltávolították a hallócsontocskákat. A jobb fülemben nincs dobhártya sem, csak csenevész szegélye maradt meg, és a hallójárat is gyermekméretűen szűk maradt. Ezért aztán semmit sem hallok rá, csak „műszeresen”; a vizsgálat szerint a hallóideg ma is ép. Jobb fülem, ha igaz, a bal féltekével, a beszédközponttal áll kapcsolatban, ahol a szöveg megértésének a helye is található. Emellett „mono” is vagyok, hiszen minden beérkező hangot a bal fülem fog föl. Nagyothallásom sok gondot nem okozott korábban, vagy ha igen, az inkább humor forrása volt. (Ismeretes, a vakokat szánjuk, a süketeken meg röhécselünk.) Illetve okozott, idegen nyelven beszélők megértése terén. Magyarul, anélkül hogy tudatosodott volna bennem, a sajtóról olvasás sokat segített. (Gyerekkoromban a rádiót

⁴⁵ Bánki uo. Vagyis alapláron, beavatkozás nélkül mégiscsak örökletes. Ugyanakkor az is kiderül, hogy tanulással, ismétléssel a **térlátásuk** javítható. A nők javuló autózvezetési statisztikája szintén ezt **mutatja**. Fiatalkoromban kevesebb nő vezetett, és alkalmuk gyakorolni is ritkábban adódott. (Kevesüknek volt saját autója, és nem hagytuk őket vezetni. Rendszerint csak akkor, ha előtte ittunk.)

úgy hallgattam, hogy közben figyeltem a varázsszemet; a beszéd ritmusával megegyező lüktetése megkönnyítette a megértést.) Idegen nyelven ez nem megy. Így aztán, miközben írott angol, kisebb mértékben francia és olasz nyelvű szövegek megértése nem okoz különösebb gondot (a szótár segít), a külföldiek társaságát egyre jobban kerülöm. Ha a beszédközpontom a bal oldalon van, ez hátrányos helyzetet **jelenthet**ne abból a **szempontból** is, hogy a bal fülbe érkezett információ kerülő úton, lassabban érkezik meg a mondott helyre. Eszerint lassabban is kellene reagálnom. Nem ez történik. Föltéve, hogy meghallom, és meg is értem, amit mondanak, továbbá ha még érdekel is, a gyors replikára is **képes** vagyok. Lehet, hogy van (kifejlődött) egy másik hallóközpont a jobb féltekémbe is? Erre a bal- és kétkezesnél bőven akad példa!

A féltekék működése és a bal-, illetve jobbkezesesség közötti kapcsolat mégér egy kitérőt. Az emberek majd 90%-a a jobb kezét használja írásra vagy bonyolult manuális feladat elvégzésére. A kézhasználat öröklődik, de nem egyszerű szabályok szerint.

„Családok nagyszámú mintáján végzett statisztikák a jobbkezes gyerekek következő arányát **mutatják**:

92,4%, ha mindkét szülő jobbkezes;

80,4%, ha az egyik szülő jobb-, a másik balkezes;

45,4%, ha mindkét szülő balkezes.”⁴⁶

A kezesség vizsgálata során végül is kiderült, hogy az emberek ebből a **szempontból** nem két, hanem három csoportba sorolhatók.

„A következetes jobbkezesek majd minden feladatot jobb kézzel végeznek [...]. A következetes balkezesek a mindennapi elnevezésnek megfelelően azok, akik gyakorlatilag minden jobbkezes feladatra, de mindenekelőtt kézírásra a bal kezüket használják. Az emberek közel egynegyede azonban következetlen jobbkezes: jobb kézzel írnak ugyan, de hol több, hol kevesebb jobbkezes feladatra mégis inkább a bal kezüket használják. [...] Őket szokták a családokban »kétkezesnek« hívni.

Igazából tehát az embereknek nem is 90, hanem csupán a 65%-a »egyértelműen« jobbkezes! Miután pedig a kéz – és mint **látuk**, a láb – használatát az ellenoldali félteke vezérli, ezek a különbségek elárulják, hogy az emberi agy kétoldali szerveződésében nagy a változatosság.”⁴⁷

⁴⁶ Changeux 243.

⁴⁷ Bánki 211.

A jó szerencsémnek köszönhetően közelebbről volt alkalmam Hámori professzorral megismerkedni. Az első, akinek föltehettem hülye kérdéseimet a témával kapcsolatban, ebből adódóan ő volt. Egy alkalommal, amikor a kezességet hoztam szóba, azt mondta váratlanul: „Kulcsold össze magad előtt a kezed!” Amikor megtettem, azt mondta, *látens* balkezes vagyok. Magyarázattal is szolgált. Abból tudta, hogy összekulcsoláskor a bal hüvelykem fedi a jobbat. Kipróbáltam, milyen érzés, ha fordítok hüvelyujjaim helyzetén. Nem jó, „természetellenes”.

Lappangó balkezességem valóban megnyilvánul egyfajta kétkezességben. A következetlen *jelző* rám nem illik, mert többnyire nem véletlenül cserélek kezet. Nagyobb szerszám használatokor, ásás, hólapátolás, gereblyezés, söprés közben, ha elfáradok, kezet (és lábat) váltok. Finomabb munkát végezni azonban, például egy szöveget beverni, biztonságosan, gyorsan, csak jobb kézzel tudok. Bár néha előfordul, hogy ha bal kézre esik a tennivaló, azt használom ilyen esetben is. Például zárat kinyitni, jegyet lyukasztani, haját szárítani, mobiltelefonon a számokat beütni mindkét kezemmel szoktam. A jobb kezemről bal kézzel vágom a körmöt. Rajzolni, írni azonban jobbal szoktam. Nagy méretekben, például iskolai táblán, bal kézzel is viszonylag biztos kézzel tudok rajzolni, kicsiben nem. Amikor felkértek, hogy tervezek figurákat egy Rejtő-könyvből (a *Piszkos Fred, a kapitányból*) készítenő rajzfilmhez, azt találtam ki, hogy Fülöp Jimmy naplójának idióta fogalmazását és bődületes helyesírását ügyetlen gyerekrajzstílussal adom vissza *képb*en. Hogy meggyőző legyen, bal kézzel rajzoltam meg a terveket – kicsiben. Kipróbáltam persze, hogyan írnék bal kézzel. Reszketeg, de azért olvasható ákombákomokkal. Dobi Istvánnál nem különbül.

Magyarázatul szolgál „kétkezességemre”, hogy apai nagynéném, akitől részben a rajztehetségemet is örököltem, szintén kétkezes volt, pontosabban, következetlen balkezes. Sok mindent csinált bal kézzel, például ballal írt és rajzolt, de nem mindent.

Hámori professzor észrevételének legmeglepőbb igazolását a teniszjátékom adta. Jobb kézzel játszottam több mint 40 éven át. Néhány alkalommal azonban megesett, hogy a hálónál, amikor az ellenfelem el akarta ütni a labdát a bal oldalam mellett, nem fonákkal próbáltam visszaadni, hanem reflexszerűen átkaptam az ütőt a bal kezembe. Olykor sikerrel. Egyszer sem gondoltam vagy készültem rá. Mindig olyan gyorsan történt, hogy mire észbe kaptam, én és játékosársam már neveltünk rajta.

Sportolói körökben ismert, hogy bizonyos sportágakban, vívásnál, tenisznél, boksznál a balkezesség előny. A laikus azt gondolja erről, hogy az ellenfél fordított alapállása, a tükör*képs*zerű ütőfogás zavarja meg az ellenfelet. Meglehet, de fontosabb ennél, hogy a balkezes rendszerint gyorsabb. Az ösztönös cselekvés gyorsasága ez. Mivel a kezét a jobb félteke irányítja, ahol „nem az ész, hanem az ösztön lakik,” automatikusan, következké*p*-

pen sebesebben jár a keze, mint a jobbkezeseknek, akiknek, mielőtt megmozdulnának, a bal féltekéje „eltervezi” a mozdulatot. Ez is a másodperc töredéke alatt megy végbe, mégis ott, ahol kardpenge cikázik, labda és pofonok röpködnek, minden pillanat számít. Amikor már volt fogalmam erről, kétkezesként is érzékeltem az észjárásbeli különbséget. Ha például ellenfelem adogatására várva elkezdtem fontolgatni (a bal féltekémmel), hogyan ütöm vissza, csak akkor jártam sikerrel, ha a labda ténylegesen oda és úgy érkezett, ahová az eltervezett returnhöz kellett. Ha nem, akkor rontottam, mivel a bal féltekém már nem tudta átprogramozni a mozgásomat. Ennek persze a gyakorlatlanságom volt az oka.⁴⁸ A jó tanács úgy szól, hogy szervafogadáskor tervezd meg előre, a labdát hogyan ütöd vissza. A labdakezelés és az egyes ütésfajták begyakorlása ezért fontos. Ahogy mondani szokás, „legyen az ember kezében az ütés”, ne akkor kelljen kitalálni, mi a teendő, amikor a labda már kartávolságon belül van.

A kétkezességnek más előnyei is lehetnek.

„Sokan úgy tudják, hogy a balkezes emberek beszédközpontja szükségszerűen a jobb oldali agyféltekében van. Ez azonban [...] nem igaz. A balkezes és a kétkezes emberekben ezek a központok inkább több helyen, szétszórtan helyezkednek el, tehát esetenként a jobb oldalon is működnek. [...] az ilyen emberek bal oldali agyvérzés után nem vagy csak kisebb mértékben veszítik el a beszédkészségüket.”⁴⁹

Nem így szeretném megtudni, hogy nálam mi a helyzet. (Örökletes hajlalom lehet a gutaütésre, apámmal, egyik húgával és anyai nagyapámmal lényegében agyvérzés végzett.) Viszont, ahogy fentebb beszámoltam róla, nagyothalló vagyok, a jobb fülemre teljesen süket, mégsem érzem (egyelőre), hogy szellemileg visszamaradott lennék tőle. Ezek szerint szétszórt beszédközpontjaimból a jobb féltekébe is jutott.

Hámori professzor beszámol egy montreáli vizsgálatról. Az eredmény szerint

„...[a] balkezesek 70%-ának a beszédközpontja továbbra is a bal féltekében volt, 30%-ában pedig a jobb féltekében. Egyértelműen kétféltekés beszédcentrum-elhelyezkedést a vizsgált több mint 150 páciensnél nem találtak. Vagyis az esetek többségében nem a beszédcentrum lokalizációját követte a balkezesség mint a jobbkezesek-

⁴⁸ Hetente egyszer játszottam a több mint 40 év során, és teniszerkekben az a mondas járja, hogy heti két alkalom szinten tartja tudásodat, a heti három fejleszti. A heti egyre a szakértő csak legyint.

⁴⁹ Bánki 212.

nél, ahol az esetek 99%-ában bal féltékés a beszéd, s csak 1%-ban jobb féltékés, hanem »önállósította« magát.”

Hámorítól sok mást is megtudhatunk a balkezességről, előnyeiről és hátrányairól. Például, hogy

„...a retardált gyerekek között, akik valóban igen súlyos agyi deformitással születtek, a balkezesek aránya 17%, azaz duplája a normális balkezes populációnak, [...] a balkezeseknek kb. 10%-ánál valamilyen fejlődési rendellenesség (dadogás, dyslexia) is kialakult. Ugyanez a jobbkezeseknek csak 1%-ánál volt tapasztalható. Háromszor annyi balkezesnél találtak tanulási problémákat, mint a jobbkezeseknél, ami inkább biológiai, mint szociális okokra vezethető vissza. Ugyanakkor [...] a balkezeseknek kb. 11%-ánál figyeltek meg immunbetegségeket, míg a jobbkezeseknél ezek aránya csak 4% volt. [...] Geschwind megállapította: valamilyen faktor együttesen növeli mindezen feltételek és **jelenség** arányát, így a balkezességet, a beszéddel kapcsolatos tanulási problémákat és az ún. autoimmun megbetegedéseket is.

A feltételezések szerint ez a közös tényező a tesztoszteron [...]. Nem véletlen, hogy fiúk között kétszer annyi a balkezes (cca. 12%), mint a lányokban (8%).”

A balkezesség eddig nem említett előnyeiről:

„...vannak olyan vizsgálatok is (ezeket Amerikában végezték 8–12 éves gyerekeken), melyek szerint a tehetséges gyerekek között kevesebb a tisztán jobbkezes, mint a »tehetségtelenek«-nél. [...] egyes területeken (sport, s talán zene és **képzőművészet**) inkább előnyeiről beszélhetünk, Geschwind szerint a tisztán és kizárólag jobbkezes előemberekkel **szemben** viszonylag új (bár így is több százezer éves) próbálkozás a természet részéről az emberi agyak »diverzifikálására« az agy sokféleségének létrehozására. Ennél az erősen filozofikus spekulációnál többet-jobbát mi sem mondhatunk.”⁵⁰

Hadd spekuláljak én is. Ahogy **körülnézek**, az a benyomásom, mintha a balkezesek szaporodnának. Amikor iskolába jártam, iskolatársaim között elvétve akadt balkezes, ma a legkülönbözőbb helyeken köszön vissza a kifacsart tartásban író bal kéz **látványa**: Obama elnök aláír, sajtótájékoztatóján újságírók és -írók körmölnék, a lottózóban szelvényt, az üzletben szám-

⁵⁰ Hámori 95–100.

lát töltenek ki, postás, gázleolvasó üzenetet hagy, egyetemista strandon, villamoson jegyzetel, titkárnő gyorsír bal kézzel. Csupán arról volna szó, hogy sokkal több író embert *látok* ma, mint régebben?

MESE ÉS VICC

A jó mesemondás, viccmesélés *képes* beszéd, és csak részben előadói készség függvénye, ugyanannyira alkotói folyamat. A versmondás, noha a költészet a *képes* beszéd csúcса, nem követel az előadótól alkotó közbeavatkozást, kivéve ha (rajz)filmre ültetés a feladat. Mindkét – sőt, mindhárom – műfaj az álomban, ebben a lényegileg *vizuális* jelenségben leli meg leghatékonyabb ihlető forrását. Nem vagyok költő, a másik két műfajban viszont otthonosan mozgok, ezért csak a két utóbbival foglalkozom az alábbiakban, mégpedig a bal és jobb agyfélteke működésére, nő és férfi alkotókra gondolva, fél *szemmel* a költészetre is sandítva. Ez utóbbinak is inkább a mese és vicc az írott, mondott forrása. Freud írja: „az álomszimbolika jóval túlmegy az álom területén. Nemcsak az álom kiváltsága, hanem uralkodik a mese, a rege, [...] az élc és a népi mondások ábrázolásmódjában.”⁵¹

Nem értem, miért feledkezett meg a költői műfajokról. Az álom és a vicc (élc) vonatkozásában a pszichoanalitikusok álláspontja leegyszerűsítve és összefoglalva a következő: a szexuális, agresszív és más elfogadhatatlan ösztönzők, késztetések elfogadható kitörési útvonalai között említik az álmot, a viccet, a nyelvbotlást és a szublimációt. (Ez utóbbiról is eszükbe juthatott volna a költészet.)⁵² A felsoroltakban a tudattalan *mutatja* meg magát. Az álom és a vicc sűrít és szimbolizál, de a nyelvbotlás és a szublimálás eszköze is a *jelkép*. (Meg persze a költészeté is.) A nyelvbotlást (szövegben elírás) és a viccet a bakivicc, a nevetséges baki köti össze, a viccnek az a formája, amelyben a humorforrás maga az elszólás.

A honi viccirodalomban Pap Jancsi volt a leghíresebb bakizó. Pap János színész volt a boldog békeidőkben. A mesebeli bugyuta ember urbánus megfelelője. Legendák keringtek róla, akkora poéngyilkos volt, ezért később számos vicc szereplője lett. A Budai Színkörben kitört pánik tette hírhedtté a nevét. Történt, hogy közvetlenül az előadás előtt kisebb tűz támadt a színpalak mögött. Nem volt veszélyes, de oltása késleltette a kezdést. A direktor a főszereplő Pap Jánost kérte meg, hogy nyugtassa meg a már mozgolódó közönséget. A színész kiállt a függöny elé, és azt mondta: „Kedves közönség! Nincs semmi baj, csak ég a színház.” A közönség

⁵¹ Sigmund Freud: *Az álomról*. Budapest, 1919, 60.

⁵² Szublimálás, szublimáció = (lélekelemzésben) az alacsonyabb rendű ösztöni készítés szellemi természetű tevékenységre való átváltása.

egymást taposva menekült, több sebesültet hagyva maga után. Családom háza tájáról már említett balkezes nagynéném gyakori nyelvbotlásai közül a kedvencünk volt a „cseh megnyomás”. Freudi elszólásnak hittük. Soha nem ment férjhez, és a család úgy tudta, hogy férfival sem volt soha. (Volt.) Pozsonyban született 1911-ben, gyerekként átélte a csehek bevonulását és a megszállással járó túlkapásokat. Csak akkor költözött végleg Budapestre, amikor beiratkozott a **Képzőművészeti Főiskolára**.

Lélekelemző vélemény szerint a legtöbb vicc gátolt impulzusokon alapul. Ilyen például az ijesztő kéztetés mulattatóvá alakítása. Viccben a rejtett tartalom közelebb esik a felszínhez, mint az álomban. Hát persze. Ha a vicc erotikus tartalma nem jön át azonnal, senki sem fog nevetni rajta, ezzel **szemben** az álmok latens erotikus tartalmát a pszichoanalízis tudja csak kibontani. Freud *Álomejtése*⁵³ erre számos példát kínál.

A viccet és a mesét az köti össze, hogy mindkettőt élük. Nemcsak azt értem ezen, hogy az előszóban előadott vicc és mese sokkal hatásosabb az olvasottnál. (Ez a versre nem mindig igaz.⁵⁴) Megismétlem: a mesét mesélik, és a viccet is mesélik. Nem viccelik. A viccelni igének más az értelme. És más a tréfálni, tréfálkozni, élcelődni igéknek is. A közös ige használta azt **jelzi**, hogy a vicc (tréfa, élc) és a mese a magyar ember tudatában közös eredetű. Annyira, hogy a mesei műfajok egyike is vicc: méghozzá a legnagyobb számú és népszerűségben a tündérmesékkal vetekedő trufa, magyarul tréfa.

A művészi alkotó**kép**esség és az agy szimbólumfelfogó és -teremtő szerepének megértéséhez, beleértve a mesei és álomszimbolikát is, megkerülhetetlennek **tűnik** a számomra a két félteke tevékenységének a megismerése. Gyakorlati számbavétele pedig a női és férfi alkotói pályaképek összehasonlítása lehet. Nem mintha előítéletes volnék. Épp ellenkezőleg. Egyszerűen azért, mert ha igaz, hogy az agyféltekék közötti különbség **jellemzően** nevezhető nőiesnek, illetve férfiasnak, ami napjainkig a nemek szerinti munkamegosztásban is **jelentkezett**, és meghatározta a két nem társadalmi megítélését, akkor a **jelen** tapasztalat, mely szerint a társadalmi nyitásnak köszönhetően a nők bebizonyíthatták, hogy nagyszerűen teljesítenek korábban férfiasnak hitt pályákon, az alkotó művészetek terén is, arra enged következtetni, hogy neveléssel és gyakorlattal velük születetten fejlettebb bal féltekéjük mellé fölzárkóztatható a jobb féltekéjük is. Még tágabban fogalmazva, minden olyan gyermek, akinek a bal féltekéje fejlettebb, vagy

⁵³ Magyarul először 1935-ben **jelent** meg.

⁵⁴ Latinovits Zoltán úgy mondott verset, ahogy senki más; Illyés Gyula *Egy mondat a szamokszágról* c. versét nála jobban senki sem tudta elmondani; Nagy László, Pilinszky is azok közé tartozott, akitől jó volt a versüket hallani, de ők kivételek a költők között, ahogy Latinovits is az volt a színészek között.

inkább a bal féltekéjét tornáztatják a nevelői, a jobb féltekéjük helyzetbe hozásával teljesebb életet élő felnőtté válhat.

Nem vonom kétségbe a két nem egyenjogúságát, de nem vagyok híve a férfi és nő közötti minden különbség megszüntetésének. A köztünk lévő biológiai különbségnek múlhatatlanul örülök. *Vive la petite difference!* – ahogy a francia vicc mondja.⁵⁵

A vicc mellé két másik idézet kívánczik. S. Sárdi Margit *A magyar női költészet történetének első fejezetében* nem lép túl a szokványos feminista közhelyek szintjén:

„[A] 20. század legelején, már negyedfélszáz esztendeje írtak verseket a nők, s láthatóan még mindig élt a hit, hogy a nők születésüktől mások [...]. A nőről vallott elképzelések lehetnek idealizálók [...], vagy lehetnek degradálók [...], ám van egy közös vonásuk: a nőnek születésétől, biológiai lényénél fogva tulajdonítanak bizonyos sajátosságokat [...]. Az efféle [...] felfogások mögött egy a 19. századból örökölt, determinista meggyőződés rejlik [...]. Az [...] 1904-ben megalakult Feministák Egyesülete – akárcsak az első feminista írónők – éppen e meghatározottság ellen vette föl a küzdelmet, elfogadtatni igyekezvén, hogy a férfi és a nő tapasztalható különbözőése történeti, társadalmi gyökerű.”⁵⁶

Miklósi Ádám biológus hajlékonyabb, de mintha véleménye lovagiasan a fentiekre rímelve:

„Az evolúciós elképzelés alapján logikusnak **tűnik**, hogy a nők és férfiak csoportjai között eltérések **jelennek** meg, ám semmi nem zárja ki, hogy környezeti hatások ne módosíthassák ezeket **jelentős** mértékben. A kellő tapasztalat, megfelelő tanulás és tanítás számos olyan kompenzációs elmebeli működést aktiválhat, amelyek egyedi esetekben **kimutathatatlanná** csökkentik az eltérést nők és férfiak között.”⁵⁷

⁵⁵ A vicc: Genf, a 20. század eleje. Feminista szüfrazsett szónokol tömeggyűlésen. Beszédét azzal zárja, hogy ma még van kis különbség a férfi és nő között, de ezt mozgalmunk fel fogja számolni. Felmutatott hüvelyk- és mutatóujja közti kis távolsággal **jelzi** a kis különbséget. A zömében másságot **kép**viselő hallgatóságba tévedt, kissé figyelmetlen atyafi a felmutatott „kis különbség” láttán kiáltja bele a taps előtti csendbe: *Vive la petite difference!* Éljen a kis különbség!

⁵⁶ Szegedy-Maszák Mihály (főszerk.): *A magyar irodalom története*. Gondolat Kiadó, Budapest, I. 539–554.

⁵⁷ *Agyunkra megy a küzdelem*. *Heti Válasz*, 2009. január 22., 27.

A két idézetet elrettentő példának szántam. Mindkettőt másért. S. Sárdi Margit szövege brosúraízű és teljességgel tudománytalan, de hát mit várhatunk egy feministától? (Például, hogy olvassa el Bánki M. Csaba könyvét.) Miklósi Ádám, az ELTE Biológiai Intézetének tanszékvezetője, ha épp a mondott könyvet nem is olvasta, bizonyosan sokkal többet tud annál, mint amit az idézet **mutat**. Hetilap olvasói számára írta a fenti sorokat, nyilván ezért fogalmazott kitérően. Rosszindulatúan azt is mondhatnám, olvasóit nem érdemesíti arra, hogy megismerhessék állításának valódi indítékait. Ettől aztán hamis **látszatot** kelt önmaga ellen is, és egy platformra kerül a feministával.

Ízekre szedhető, ahogy fogalmaz. Az újságolvasó azt gondolhatja, hogy a szerző nem **látja** a nemek közti különbségeket, csak elismeri, hogy léteznek az „az evolúciós **elképzelés**” (melyik?), amelynek „alapján logikusnak **tűnik**” (nem logikus, hanem csak annak **tűnik**), hogy „nők és férfiak csoportjai között eltérések **jelennek meg**”. (Nem minden férfi és minden nő, hanem csak csoportjaik között, és nem vannak, hanem **megjelennek**. Időnként? Bizonyos helyzetekben?) A szerző a továbbiakban érzékelteti, hogy ha az emberiség megfelelő úton halad tovább, nem fogjuk észrevenni semmilyen módon a két nem közti különbségeket.

Cikke nyomán vizionálok a jövőt. Magam elé **képelem**, amint a *Rómeó és Júlia* két címszereplőjét felváltva alakítja női és férfiszínész, majd a darab balettváltozatában a korszerű koreográfia szellemében Júlia és Rómeó felváltva emelgetik egymást. Az olimpiákon megszűnnek a külön női és férfiversenyszámok. A nők szakáll-, a férfiak mellszépségversenyeken indulnak.⁵⁸ A párok, ha még tudnak, és van kedvük egyáltalán szaporodni, kölcsönösen termékenyítik meg egymást, mint a csigák. De miért is keresné egymást a két nem, ha már **kimutathatatlan** köztük a különbség, ha többé nem kiegészítői, hanem csak klónjai egymásnak? Többé nem vesztegetnénk el időt fölöslegesen szerelemre, házasságra. Akkor már célravezetőbb a szűznemzés! Csak a módját kell fölfedezni. Következétesen végiggondolva a szingliség jövőjét, ez lenne a legkézenfekvőbb megoldás.

⁵⁸ Kortársaim emlékezhetnek még Dumbadze „kisasszonyra”. Amikor a nemi egyenlőségűségről brosúraszöveget olvasok, mindig ez a monstrum jut az eszembe. Ma is látom lelki szemeimmel a fényképet, amely hasonló kellemű társnőivel, Zibinával, Tiszeviccsel együtt **mutatja**. A szovjet nehézatléta-nő (nehéz atlétanő) nevével azonban nem találkozunk a sport- és olimpiatörténeti kiadványokban, mert valójában férfi volt, vagy azzá lett, mint nem egy NDK-s úszónő, a „hatásos” hormonoknak köszönhetően, amelyek ugyan nemcsak az ő egyedi esetükben csökkentették az eltérést a nők és férfiak eredményei között, de csupán náluk **mutatták ki** őket. A „fejlődés” nem áll meg. Az újabb generációk már a testépítő nők pörölyszerű állkapcsában, félméteres vállában, kidagadó erekkel átszőtt, szálkás téglány mellizmában, sárgadinnye méretű vádlijában, bokszoló és súlyemelő nőkben gyönyörködhetnek. A női birkózást, focit és vízipólót nem bántom. Bár nem hiszem, hogy van férfi, aki szerelmes szavakat suttogna egy birkózónő karfiolfülébe. Biztos, hogy bennem van a hiba?

Egyneműség kétneműség helyett, de nem ám a megvalósult platóni (szókratészi) idea szellemében! Ebben a történetben nincs helye és értelme a férfiaknak, legföljebb az ondójuknak. Marad az önkielégítés, ondóbankos szűznemzéssel egybekötve kívánság szerint.

A viccet félretéve, tudom, hogy a biológus szerző nem az elsődleges és másodlagos nemi **jelleg** fölszámolásának a szándékával írta meg a cikkét, hanem csupán „az intelligenciát érintő **képesség** esetében felmerülő eltérés” csökkentésének a reményében. De akkor miért nem avat be bennünket jobban az ügybe? Hogy lássa, mennyire egy követ fújok veled, idézek még egy következtetést Bánki könyvéből, amely egybeesik az övével, s amellyel magam is egyetértek.

„Egyes megfigyelések szerint a női agy talán még formálhatóbb, plasztikusabb is, mint a férfiagy (habár sok férfi ezt vitatja). A hippocampus idegsejtnyúlványainak sűrűségét, sőt a szinapszisok számát is közelítőleg meg lehet határozni mikroszkóp segítségével, ami bizonyos mértékig az információfeldolgozó **képesség** mértékére utalhat. Kitűnt, hogy hím állatokban ez a sűrűség általában valamivel nagyobb, mint a nőstényekben. Amikor azonban a mindkét nembeli állatok egyik csoportját ingerszegény (monoton, izolált, rideg), másik csoportját viszont ingergazdag, változatos és társas környezetben nevelték fel, váratlan eredményt kaptak: a hímek agysejtjeinek fejlődésére a környezetnek alig volt hatása [!], ám a nőstényekére annál inkább. Az ingergazdag környezetben felnőtt nőstények hippocampusában **szembeötlően** gazdag, a hímekét is felülmúló sejtsűrűség alakult ki – viszont az ingerszegény környezetben nevelt nőstények agysejtsűrűsége nagyon visszamaradt. Magyarán a női agy sokkal nagyobb mértékben idomul, alkalmazkodik a külső ingerekhez. Ebben a kísérletben az ingergazdag környezet még a női agy két féltékéjének különbségét, aszimmetriáját is megnövelte, vagyis férfias irányba változta meg. Lehet, hogy a régi kutatók által leírt nőies agy – a maga kisebb sejtsűrűségével – igazából csakis a konyha, a pelenka vagy a baromfiudvar terméke lett volna?”⁵⁹

Sapientia sat. Miklósi cikke azért keltette föl az érdeklődésemet, mert „éppen e tárgyban dolgozom”, s a női és a férfiagy közti különbségekkel foglalkozik, és nagyon helyesen felhívja a figyelmet azokra a területekre, amelyeken a nők ma is jobban teljesítenek. A magam részéről a nemek közti egyensúly és egyenjogúság megteremtésének ez utóbbiból következő módját pártolom. Nevezetesen, a nők ne férfimunkát, -hivatást akarjanak választani,

⁵⁹ Bánki 248–249. Szinapszis = idegsejtek kapcsolódási helye. (Kiemelés tőlem. – J. M.)

viszont kapjanak ugyanannyi teret, kibontakozási lehetőséget **képességeik** jobb kihasználására, mint a férfiak. A nő legyen nőiesebb, a férfi legyen férfiasabb, és találjanak még több örömet egymásban! Legyenek jó társai egymásnak, és jó szülei gyerekeiknek! Vagy ezt sem kellett volna mondanom!? Ezzel is csak a férfiak alá becsülöm a nőket?

Milyen pályák valók a nőknek? Bizonyos szakmák, hivatások elnőiesedése **mutatja**, melyek igazán azok. Ilyen a tanári, bírói, egészségügyi és szociális, bölcsész, művészi, írói, újságírói és televíziós foglalkozások. Csak az utóbbiak között **szemelgetve**, egyre több a kiváló költő, prózaíró, filmrendező, **képző-** és fotóművész a nők sorában. Az én szűkebb szakmám, az animáció területén korosztályomban egyvalaki volt, Macskássy Katalin (1942–2008), aki **jelentős** sikereket ért el ezen a területen, ma azonban már sokkal több leány választja ezt a pályát a fiúknál. A társadalmi megítélés pozitív változásának a **jelentőségére mutat**, hogy Nyugat-Európában, az Egyesült Államokban és Kanadában már az „én időmben” is sokkal több nő emelkedett ki az animációs szakmában, mint minálunk és a szomszédos országokban; köztük található az emigráns magyar művész, Tissa David (1921–2012), aki 1950-ben disszidált barátnőjével, a világhírt szerzett nonfiguratív festővel, Reigl Judittal (1923–).

Lépünk tovább. Szerintem az alkotófolyamat sikere a két félteke, jungiánusabban szólva, a nőies és a férfias **képességek** együttműködésén múlik. A kevésbé aszimmetrikus agyberendezésen, ha jól értem az agykutatókat. Az alapozás a „nőies” **képességeké**, vagyis ha igaz, a bal féltekéé – jobbkezesek esetében. Ezekkel a **képességekkel** – a kíváncsisággal, emlékezettel, elemzőkészséggel – rendelkező sejtcsoportok gyűjtik össze, tárolják és dolgozzák föl azt a tudásanyagot, ami nélkül lehetetlen zseniális (vagy akár ostoba) ötleteket „férfiasan” kiagyalnia a jobb féltekének – a tudomány mai állása szerint. Ezerszer elmondtam már, hogy ha az embernek semmi sincs a fejében, akkor továbbgondolni sincs mit. Az ihlet alapja a tárgyi tudás. Ha valamiről tudok már valamit, akkor egy – az ismereteimmel kapcsolatba hozható – eddig nem ismert adat új dolog fölfedezéséhez juttathat. Üres fejjel nem fog menni.

„Családias” párhuzammal élve, az eredményes alkotómunka a gyerekneveléshez hasonlít. Az alapozás az anyáé. A gyerek már az anyaméhben kezd „nevelődni”. Születése után az anyától tanulja meg az első szavakat, az ő nyelvén, mely az anyanyelve lesz. Az alapvető életismereteket is tőle nyeri. Ha lány, ennél sokkal többet tanul az anyától és más anyáktól később is, úgy is, mint vetélytársától. Ha fiú, az apától, esetleg az apával meg a többi férfival vívott vetélkedésben teremti meg önmagát, saját **személyiségét**.

Mondhatnám példaként a szakács- és cukrászmesterséget. A családok évezredek óta az „asszonyok tenyeréből” esznek, vagyis a sütés, főzés sokáig a nők dolga volt. Előkelő házaknál és vendéglőkben azonban férfi

mesterszakácsok és cukrászok kezében volt és van a marsallbot, akarom mondani, a fakanál. Férfiak közül kerülnek ki a világ nagyhírű Michelin-csillaggal (macaronnal) díjazott szakácművészei is. Ebből megint csak a bal és jobb félteke munkamegosztására következtethetünk. A legújabb időkben azonban már a nők is versenybe szállnak a csillagért – mi több, az első háromcsillagos vendéglős, ha nem éppen séf, nő volt, a lyoni Eugénie Brazier (La Mère Brazier). 1933-ban kapta! A televíziók főzőműsoraiban kiegyensúlyozott a nemi arány; a szakácskönyvírók között pedig egyre több a nő.⁶⁰ Mindez Hámori és Miklósi tanár urakat igazolja: a női jobb félteke megfelelő körülmények között „helyzetbe hozható”.

HAGYOMÁNYOS NŐI ÉS FÉRFISZEREPEK

Az alábbiakban mesékről lesz szó. Mindenekelőtt azért, mert a mese szöveges műfaj, irodalom, és a költészet mellett a legvizuálisabb nyelvi lelemény, továbbá azért, mert mesén nevelődik, vagy legalábbis nevelődött korábban minden kisgyermek.

Ha most a női, férfiképességek és -szerepek tekintetében először mesei példákkal hozakodom elő, a korszerű gondolkodók rám foghatják, hogy menthetetlenül idejétmúlt vagyok. Halkan kérdezem: ha a mesékről kiderül, hogy minden lényeges kérdésben időtlenül érvényes a mondanivalójuk – na jó, a szereplők tényleges foglalkozása (királyfi, királylány, csizmadia, juhász, ördög, sárkány, boszorkány, táltos paripa) és néhány korszerűtlen tárgy (hintó, kard, teknő, varázsvessző, hétmérföldes csizma, repülőszőnyeg) vonatkozásában nem az –, pont a két nemet illetően tévedne? Amikor a legtöbb tündérmese a szerelmesek egymásra találása felé gombolyítja földhöz ragadt fonalát? Ha e tanulmány tárgya a nevelés, akkor miért is hagyjuk ki a mesét, a mesemondást?

A tündérmesékben szerepkör szerint különülnek el a nemek. Nyolc szerep között oszlanak meg, életkor szerint is. Adva van a fiatal hős (férfi) és elrabolt, majd visszaszerzett ifjú mátkája: a keresett (nő)személy. Nem hiányozhat a hős (nagy)atyai korú idősebb kiadása: az elküldő, és a keresett személy (nagy)anyai énje: az adományozó. Ők ketten felemás természetű alakok, olyanok, amilyenek a gyerek néha az édes- és mindig a mostoha-szüleit látja. Az elküldő emberfölötti próbák teljesítését várja el a hőstől, a jóindulatú adományozó is kemény próbák teljesítése fejében ad neki segítséget: segítőt és varázsszöveget. Rosszindulatú megfelelőikkel viszont élethalálra kell megküzdenie a hősnek (például a *Rózsa és Ibolya*, *A hűtlen anya*

⁶⁰ Nők a régi századokban is írtak szakácskönyvet. Ilyen az erdélyi fejedelemasszony, Bornemisza Anna szakácskönyve 1680-ból, vagy a szegedi „Rézi nénié” 1872-ből.

vagy nővér, Az aranyhajú leány típusú mesékben). A hős sincs hiba, drámai vétség nélkül, a keresett (elrabolt) **személy** is sokszor tanúsít kétkulacsos magatartást. Enyhébb esetben csak **látszólag** törődik bele helyzetébe, és szolgálja (ki) elrablóját. Súlyosabb esetben „elátkozottá” lesz, s a hősnek meg kell váltania szerzett gonoszságától (a *Táncolni járó leányok*, *Elkárhózt leány*, *Ördögszerető*, *A hűtlen feleség* típusú mesékben). Nemegyszer ő maga vagy a papája (elküldői szerepben) állítja a hőst próbák elé (*Tündér Ilona*, *Férfihamupipőke*, *Bűvös gyűrű*).

A többi szerepkört betöltő alaknak is van neme – olykor a tárgyának is! –, vagy úgy viselkednek, mintha lenne. A segítő (férfi), még ha ló alakban is szerepel, igényt tarthat a keresett **személyre**, legalább az első éjszaka jogát követelheti magának (egyebek közt a *Két egyforma testvér*, *Két hű barát*, *Jótéteményt megháláló halott* típusok keretében). A károkozó, más néven ellenség (férfi), aki a keresett **személy** elrablója, férji jogait érvényesíti vele **szemben** (*Égig érő paszuly* c. mese). Némely mesében utód is származik a kapcsolatból (*A szímváltozó királyné*). Az álhős (a hős másodrendű férfiteltyársa) orozza el a hőstől a már megszabadított keresett **személyt** (a *Sárkányölő* típusú mesékben). A varázsszerszám a hős férfiasságának **jelképes**, olykor önálló élet**jelekkel** felruházott megtestesítője (*A titkolódzó kisfiú és az ő kis kardja*, *Tündérszép Majlona*, *Csermeki*, *Állatsógorok*, *A három szerencsepróbáló* c. mesékben).

Vannak mesék, amelyekben a hősé az abszolút főszerep, a történet őt követi nyomon eljövendő arája keresésében, ezért a fiúgyerekeknek szolgál inkább követendő példaként (*Tündér Ilona*, *Égig érő fa*, *Fejérlófia* típusok keretében). Ez a magyar tündérmesékre **jellemző**, ezért hősmeséknek is nevezik őket. Más mesékben viszont a keresett **személy** körül forog a történet, a hősnek szinte csak a boldog vég beteljesítésében jut szerep. Ez utóbbi nőalakok kifogástalan **jellemek**, csak annyi hibájuk van, amennyi a fiús mesék hőseinek. Viszont ezekben a mesékben az álhősi szerepet is nőalak játssza. Ezek a **jellemzően** európai mesék inkább a kislányokhoz szólnak (*Hamupipőke*, *Csipkerózsika*, *Hófehérke*, *Piroska és a farkas*, *Szép leány és a szörny*).

Csak részben tartozik a tárgyhoz, meg is írtam már régebben, hogy a főszereplő nemi hovatarozása mögött nyelvi, hiedelmi okok állhatnak.⁶¹ A mesék főszereplőjének karriertörténetéhez a Nap éves pályafutása szolgált mintaként. A latin, a magyar és a közép-ázsiai hagyományban a Nap férfiként **személyesül** meg, a germánok viszont a Napot nőistenségként tisztelték. Németül a Nap nőnemű (*Die Sonne*), a pogány lettek napisten-nőjének Saule volt a neve. Az istenség neme fontosabb volt, mint a név. A lettek inkább megváltoztatták istenük nevét, de a nemét nem cserélték

⁶¹ → *A Nap könyve*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 1996, 97.

le. Saule a latin *sol*, az olasz *sole* és a francia *soleil* szavakkal egy töről ered, de Saule nő maradt, hiába hímneműek a neve alapjául szolgáló latin, olasz és francia szavak. A késő római *Sol Invictus* (Győzhetetlen Nap) a legférfiasabb napistenek egyike volt. Ezzel **szemben** a héber *Semes* androgün, azaz felváltva hímnemű és nőnemű vagy mindkettő egyszerre, ahogy a talán szintén sémita eredetű görög napisten, Héliosz.⁶² Indonéziában biszexuálisnak mondják a Napot; Japánban és Kínában újabban vitatják, hogy napisten-nőjük, Amateraszu, illetve Hszi-Ho valóban nő lett volna. A zavart az is okozhatja, hogy a mítoszokban a napistennő helyett olykor földre szállt fia hajtja végre a hőstetteket. A bibliai Sámson (Napocska) a legjobb példa erre, de idézhetünk népmesei példákat is, amelyekben a Nap anyja és a meg**személyesített** Nap együtt szerepel (*A férfi-Vasorrúbába, A vasfejű farkas* c. balkáni népmesében).

Léteznek aztán olyan népmesék, amelynek leány és fiú főszereplője közül az előbbi az idősebb, vagyis a rangosabb (*Jancsi és Juliska, Őztestvér*). Vannak mesék, amelyben a hős és a keresett **személy** küzd meg egymással (*Rejtekből látó királykisasszony, Csonka és sánta pajtás*), és a hősnek csak csellel, segítséggel sikerül a nő fölé kerekednie. Küzdhetnek e hölgyek a nemükhöz jobban illő eszközökkel, de „mint férfi a férfival”, fegyveresen is. Olykor szerepkört, külsőleg nemet váltanak. Leányként, fiúként egyenrangúak a próbák teljesítésében. A magát férfinak álcázó leányzó alakja utat talált a színpadokra is, a női ruhába bújó férfi csak nagyon régen és legújabban – nem véletlenül.⁶³

Van olyan mese, többféle is, amelynek leány hősnője van, és (jóformán) nincs férfi szereplője (*A szorgalmas és a rest leány*). Ismét másokból viszont a nőalakok hiányoznak. Ahogy az előbbieket a nők, úgy az utóbbiak a férfiak egymás közti konfliktusaiban segítenek eligazodni. A legenda- és novella-mesék többsége, a tréfák egy része ilyen.

⁶² A bibliai Illés (héber *Elia*) prófétával rokonítják. Történeteik a névhasználaton kívül is sok rokonságot **mutatnak**.

⁶³ Elég talán Shakespeare-t említenem. A nő–férfi küzdelemre is az ő macsó vígjátéka, a *Makrancos Kata* a legismertebb példa. Görög naphéroszoknak, Héraklésznek és Akhilleusznek női ruhában kell eltölteniük meghatározott időt, nők körében, női tennivalókat végezve. Dionüszoszt szakállasan, de női ruhában is **látjuk** a vázáképeken. Teiresziászt, a jóst egy időre nővé is varázsolják az istenek. Több hipotetikus válasz is adható ennek miértjére, Graves több könyvében ad is. Lásd például *Görög mítoszok*. 1970, II. k. 456. Többek között indoeurópai mesékből ismert párhuzamot is említ: „A mítoszt az argosziak a negyedik hónap első napján úgy elevenítették meg, hogy viadalt rendeztek leányruhába öltözött fiúk és férfiruhába öltözött nők közt.”

Én azért azt sem tartom kizártnak, hogy az amúgy patriarkális felfogású görögség nevelési célú példázatnak szánhatta a hőroszi élet eme szokatlan epizódjait. Mielőtt az ifjúból férfi lesz, tudja meg, milyen a nők élete. Ha példázatnak fogjuk föl Teiresziász történetét, neki is ezért kell egy ideig női testben élnie.

Természetesen a hivatkozott példák csak ízelítőt adnak abból a gazdagságból, amivel a mesék az emberi természet lehetséges megnyilvánulásait járják körül, nőét és férfiét egyaránt, de e rövid áttekintésből is kitetszhet, hogy a mesekincs minden élethelyzetre, a nemi hovatartozásnak megfelelő cselekvési útmutatót kínál. A két nemet egyenrangúnak és egyenjogúnak **tekinti** – persze, a hagyományos (idejétmúlt?) szerepfelfogás szerint. Ennek ellenére a mesék nem nevezhetők hímsovinisztának. Ilyen **lát**szatot legfeljebb az kelthet, hogy a férfitermészet jó és rossz megnyilvánulásai több szerepbe íródtak szét, mint a nőké. Ehhez azonban célszerű figyelembe venni, mekkora terjedelem jut a férfi, illetve a női szerepköröknek az egyes mesetípusokban. Egy mondatban összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a magyar hős- és tündérmesékben a két nem egyforma teret kap, viszont a nyugat-európai *Piroska és a farkas*, *Hófehérke*, *Csipkerózsika*, *Hamupipőke* típusú mesékben a nők előnyt élveznek. Érdemes figyelembe venni továbbá mindazt, amit Jung és tanítványai írnak az anima és animus mese-, illetve álombeli szerepéről. Von Franz ezt írja az előbbiről:

„Az anima **személyesíti** meg az összes nőies lélektani irányultságot a férfi pszichéjében. Ilyen a homályos érzés és hangulat, **lát**noki megérzés, fogadókészség az ésszel felfoghatatlan iránt, a másokat szeretni tudás, a természet kedvelése és – utoljára, de nem utolsósorban – a tudatalattihoz való viszonya. Nem véletlen, hogy a régi időkben papnők (amilyen a görög Szibilla) feladata volt kipuhatolni az isteni akaratot, és kapcsolatot teremteni az istennel.

Az eszkimók és más sarkvidéki népek orvosságos emberein és sámánjain különösen jól megfigyelhető az anima, a férfilélek belső **kép**ződménye. Sokan közülük ugyanis női ruhát viselnek, vagy női mell **kép**ével díszítik az öltözetüket. Így **jel**zik az ő belső női oldalukat – azt az oldalt, amely **kép**essé teszi őket, hogy a »szellemvilággal« (értsd a tudattalannal) kapcsolatot teremtsenek.”⁶⁴

Joseph L. Henderson szerint az anima, a férfilélek női része vetül ki azokba a mesehősnőbe, „bajban lévő kisasszonyokba”, akiket a hős a sárkánytól szabadít meg. Henderson a Szent György által megszabadított Szent Mártát hozza föl példaként. Hozzáteszem, a szibériai és a távol-keleti sámánok között sok (több?) a nő. Az anima **jelen**léte női testben magától értetődő, Von Franz is ezért említi a Szibillát. Ez megengedi, hogy mese- és álombeli nőalakokban ne csak a férfilélek kivetüléseit, hanem valódi női szerepet játszó nőket is lássak. A **jel**kép sohasem csak egy **jel**entésű. Jung teóriájától függetlenül, magam úgy **kép**zeltem (például a *Fehérlófia* c. filmem készítés-

⁶⁴ Jung 177.

sekor), hogy miközben a mesei szerepkörök megtestesítőinek a kapcsolatai valóságos emberi viszonyokat ábrázolnak, emellett e funkciók az emberi lélek különböző belső bugyrait **jelképezik** (köztük, ha úgy tetszik, animusát és animáját, tény szerint a film alkotójáét, vagyis az enyémekeket, mert „magamból indulok ki”), nem utolsósorban pedig a kozmikus mintaadóknak hitt planetáris istenek, az „égi testek” tulajdonságait is magukban hordozzák.⁶⁵

NEMEK ÉS FÉLTEKÉK

A mesék és a szoláris mítoszok összevetése alapján már korábban megfigyeltem a fentebb felsorolt nyolc mesei szerepkört a szabad **szemmel látható** planétákkal és a Földdel.⁶⁶ Ebben a szereposztásban a hős szerepében, mint fentebb írtam, a Nap lép föl, a keresett **személy** szerepét az adományozóéval váltakozva a Vénusz és a Föld játssza.

Az indoeurópai mítoszokban és a planétákat tisztelő törzsi vallásokban ettől eltér a szereposztás. A kultúrhérosz, a harcos ifjú, a meghaló és feltámadó istenség, a nemzetség- és népős lehet itt is a Nap, de megfelelő női párja nem a Vénusz és a Föld, hanem a Hold.⁶⁷ Ez a párosítás az etnoszemitikában egész ellentétpár-sorozattá nőtte ki magát:

Nap – Hold
arany – ezüst
nappal – éjjel
világos – sötét
meleg – hideg
száraz – nedves
szárnyas lény – vízi állat
ragadozó – növényevő
férfi – nő
apa – anya
apollóni - dionüszoszi

⁶⁵ Von Franz az animust is körüljárja, úgy is, mint a nő férfias énjét, és mitikus és mesebeli megszemélyesüléseire példákat hoz, így Hadészt, a Perszephonét elrabló alvilági istent és a mesebeli Kékszakállt. Mondanom sem kell, hogy bennük sem csupán a női szereplők férfias énjének megtestesült kivetülését látom, hanem férfi párjukat is.

⁶⁶ *Népmesék és a csillagos ég*. In: *Kapcsolatok*. Népművelési Intézet, Budapest, 1980; *A Nap könyve* 30–32.; *Ahol a madár se jár*. Pontifex Kiadó, 1996, 109.

⁶⁷ → Apollón és Artemisz kettősét, a hindu *Rámájana* Nap- és Hold-dinasztiáit, a perzsa Firdauszi *Királyok könyvében* a hős Rusztem családfáját, amelynek férfi tagjait a Naphoz, a nőket viszont a Holdhoz hasonlíttja. *A Nap könyve* 135, 179, 189–193.

ésszerű - búbájos
és most tessék figyelni:
jobb – bal!
jobb *szem* – bal *szem*.⁶⁸

Ezernyi külsőség *mutatja* ezt az összefüggést. Mindenekelőtt azok az ábrázolások, amelyeken a Nap a jobb, a Hold a bal oldalt *kép*viseli. Így *láthatók* az egyiptomi Hórusz *szempárjaként*, Ádám–Éva kettőseként a Tudás fája két oldalán, gótikus Kálvária-*képeken*, a legkülönbélebb helyekről származó világhegy- és világfa-ábrázolásokon, a Szent Koronán, az Aranybullán, Erdély címerében. Így trónol egymás mellett a király és a királynő, így helyezkednek el az eldugott falvak templomainak padsoraiban ma is a férfiak és a nők, így osztódik a hagyományos társadalmak lakóhelyisége, a nomád jurta belső tere férfi- és női oldalra. Ezért gombolódik a férfiruha jobb, a női bal felé. A szereposztás kifejeződik a hagyományos kézhasználatban. A jobb kéz forgatja a fegyvert (a többségi jobbkezeseznél mindenesetre), a bal tartja a pajzsot: a férfi támad, a nő véd. Az uralkodói jobb a jogart, a törvény buzogányát emeli sújtásra készen, baljába simul az ország gömbölyű almája. Iustitia jobb kezével hóhérpallost szorongat, baljában a női természethez jobban illő kétkarú mérleget tart. A legtöbb bíró ma már nő, de ha lenne még halálbüntetés, a hóhérok változatlanul férfiak lennének. Az asztrológia a bírói foglalkozást a Mérleg jegyűeknek ajánlja.

A jobb–bal, illetve a férfi–nő ellentétpár megfelel az agyféltekék két nemnél tapasztalható aszimmetriájának, azaz hogy a nőknél inkább a bal, a férfiaknál inkább a jobb félteke működik eredményesebben. A fenti párosítás nem tökéletes, de majdnem az. Tökéletlenségét *jelzi*, hogy a szimbolikus párosítással ellentétben a bal agyfélteke uralja a rációt, nem a jobb; hogy a két oldal néha fölcserélődik, ahogy az embernél is (kínai temetési zászlón Fu-Hszi és a napvarjú *látható* a bal oldalon, Nu-Wa holdistennő és a holdbéka a jobb oldalon); hogy a régiek nem tudták, a két *szem* éppen ellentétesen van bekötve a két féltekébe, ugyanúgy, ahogy a végtagok. (Pusztán véletlenségből esik egybe a korai társadalmak számára oly fontos ellentétpársor az agyféltekék működésével? Ha pedig rájöttek, vagy „csak” ráéreztek a féltekék és nemek közötti összefüggésre, ezt miért nem tudták? Nem állt a rendelkezésükre elég túlélő agysérült, akivel kísérletezhettek volna?)

⁶⁸ Ilyen „bináris szimbolikus klasszifikációs rendszerek”, „bináris kódok/oppozíciók” minden hagyományos társadalomban léteznek. Európában tudományosnak *tekintett* rendszerező igénnyel már az alkímisták is alkalmazták őket, például Robert Fludd (1577–1637). Bővebben → V. V. Ivanov: *Páros és páratlan – Aszimmetria az agyban és a jelrendszerekben*. Kozmosz Könyvek, Budapest, 1986.

Van még egy ellentmondás ez ügyben, kérdés, valóságos-e. Közhit szerint a nők a férfiaknál fogékonyabbak a misztikára, az okkult és ezoterikus tanokra, az asztrológiára és más jósló módszerekre a kávézacctól a kártyavetésig. Jobban érdekli őket az asztaltáncoltatás (előkelőbb nevén a spirítizmus), az antropozófia és a Waldorf-pedagógia, a grafológia, tenyérjós-lás (chiromantia), a földjós-lás (geomantia vagy feng sui), a földszugárzás (radioesztézia), a neosámánizmus, az i csing (ji king), az akupunktúra és a természetgyógyászat. Könnyebben vehető rá a testtisztításra, bioélel-miszerek fogyasztására, mint a férfiak arra, hogy lélekgyógyászhoz menjenek, vagy hogy egy új szekta hívéne elszegődjenek. Az ilyen és hasonló területek szakértői is főleg nők közül kerülnek ki, és a „rendkívüli” témájú előadások, tanfolyamok hallgatósága is túlnyomórészt nőkből áll, ahogy a történelmi egyházak szertartásain is több nő *lát*ható, mint férfi. Miközben az előadó (pszichoanalitikus, sámán, szektaalapító, guru, pap, természetgyógyász) többnyire férfi (volt a közelmúltig). Ez a korábbi nemek közti egyenlőtlenség maradványa lehet, s egyfajta kölcsönös „nemi” igényt is kifejez. A férfi részéről a hódoltatást, a nők részéről a behódolást. Emellett összhangban van azzal, hogy a boszorkánysággal megvádolt *személyek* túlnyomó többsége szintén nő volt, míg a boszorkányszombatok központi főszereplőjét férfi, a bakkecske *képében* ábrázolt ördög adta.

A *jelzett* ellentmondás abban van, hogy a példaként felhozott „áltudományokat” mint az irracionalitás megnyilvánulásait a jobb féltekéhez kellene sorolnunk a tudomány szerint, miközben ez utóbbi azt hangoztatja, hogy a női magatartást, gondolkodást elsődlegesen bal féltekés tulajdonságok *jellemzik*. Igen ám, csak hogy a felsorolt területek között nem mindegyik szélhámosság, áltudomány vagy babona. Materialisták kedvéért: a női többség nemcsak a templomokban, hanem színházi előadásokon, koncerteken, kiállítás-megnyitókön, nyilvános könyvtárakban is mérhető; a lélek és a test gondozása hagyományosan a nők területe (nemcsak a szépségápolást érte ide); „boszorkányok pedig nincsenek” – hogy Könyves Kálmán királyunkat (uralk. 1095–1116) idézzem.

Nem lehetséges, hogy épp a fenti területek sommás elítélése irracionális a tudomány részéről?⁶⁹ Lehet, hogy nincs is ellentmondás, s a nők fokozott érdeklődése a nevezett tárgyak iránt nem egyéb, mint kíváncsiság, ez az ősi mítoszokban is megénekelte női erény, mely – lett légyen intellektuális természetű, vagy sem – a megismerhetőség határain tágít, egy hajdani szovjet filmsorozat címének nemes egyszerűségével szólva „mindent tudni akar”?

⁶⁹ Emlékszem még Schultheisz Emil orvos és egészségügyi miniszter (1974–1984) kifakadására, saját fülemmel hallottam a rádióban, miszerint amíg ő szóból ért, akupunktúra nem kap teret Magyarországon.

Az intellektuális kíváncsiság a tudomány művelésének az alapja, és kifejezetten a bal félteke hozománya – ha hihetünk a tudománynak. Ugyanakkor a nyitottság mindenre az átlagosnál jobban hasznosított jobb féltekét **jelzi**. A nyitottság sok tudósunk hasznára válna. Kik voltak a boszorkányok? Nemde tudós asszonyok, akik ismerték a gyógyfüveket, bábák voltak (szülésznők vasorr nélkül), testet, lelket gyógyítottak, emellett persze varázsoltak és jósoltak – szitával, babbal, költői szövegek ráolvasásával. (Ó, azok a csodálatos archaikus népi imádságok!) Olyan asszonyok, akik az ész mellé **képz**előerőt is kaptak a természettől. Fejlett bal félteke mellé fejlett jobb féltekét. Ha az ember beleolvas a jungiánus szakirodalomba, Jung mellett Berze Nagy János, Joseph Campbell, Marie-Louise von Franz, Robert Graves, Kerényi Károly, Lükő Gábor, Róheim Géza műveibe, hajlamos azt gondolni a szerzőikről, hogy olyan kivételes tudós agyak birtokosai voltak, akiknek a jóisten, vagy, ha úgy tetszik, a jó sors, fejlett jobb féltekét is adományozott.

Mint **jelezt**em már, az anima–animus fogalompár az én földhözragadt agyamban a bal és jobb agyféltekének felel meg. Von Franz „tudat alatt” ad is erre támpontot, amikor a következőket írja:

„...a férfi kényszeres intellektualizmusa a negatív animának tulajdonítható, melyet mondákban és mítoszokban gyakran olyan nőalakok **kép**viselnek, akik találós kérdéseket tesznek fel, amire a férfiaknak helyes választ kell adniuk, különben meghalnak.”⁷⁰

Von Franz példaként Oidipusz és a szfinx történetét hozza fel. A női felsőtesttel ábrázolt nőnemű szörny **jelképez**né szerinte Oidipusz animáját, amit én, ha elfogadom állítását, inkább a bal féltekéjének hívnék. Elfogadom azzal a kikötéssel, hogy a szfinx emellett önálló „**személyiség**” is, szerepköre szerint az adományozónak, a mesék próbatevő boszorkányának, az anya, példánk esetében Iokaszté negatív aspektusának felel meg.

Mesékről szólván, figyelemmel e műfaj női és férfiszerepeire, nem mehetünk el szó nélkül a neme és életkora szerint célzott hallgatóság, de a mesemondók kiléte, neme mellett sem. Manapság mesét jobbára csak gyerekek hallgatnak (**néz**nek), esetleg felnőttek felügyelete mellett. Egykorú illusztrációk alapján állíthatjuk, hogy 150 éve, a Grimm testvérek idejében a városi, polgári közösségekben hasonló volt a helyzet. Falun azonban a legutóbbi időig fennmaradt a többi korosztályt is szórakoztató, tanító mesélés szokása. Más meséltek a kisebb, a nagyobb gyerekeknek, másokat a kamaszoknak és fiatalembereknek, ismét másokat a felnőtteknek, s az egyes műfajokon belül másfajta mese szólt a leányokhoz, asszonyokhoz, és

⁷⁰ Jung 181.

más a legényekhez, férfiakhoz. Más a vegyes hallgatósághoz. Érthetően, a mesehallgatás egyik értelme az volt, hogy a különböző nemű és korosztályú hallgatóságot segítse sajátos helyzetében. Marie Louise von Franz az álmokról ír hasonlót:

„Az emberi lét tipikus átmeneti szakaszait, amelyek fokozatos éréshez vezetnek – mint például a pubertás, a házasság, az elvonulás az élettől idős korban, a halálra történő felkészülés –, álmok készítik elő és támogatják. Érdekes módon a halál előtt álló emberek álmai a halált nem végpontként ábrázolják, hanem állapotváltozásként, például olyan képekkel, mint egy nagy utazás, egy másik házba való költözés vagy találkozás már elhunyt emberekkel.”⁷¹

(Ez utóbbi példa **mutatja**, hogy az ember nem tudhatja, hétköznapiak tűnő álma – s álmaink egyre inkább hétköznapiak tűnnek – valami nagyon fontosat üzen-e, vagy sem. Mire megtudhatná, már késő is lehet.)

A hallgatóság azonban nem feltétlenül különült el, a közönség női és férfitagjai hallgathatták a másik nemnek szánt mesét is. A felnőttek szívesebben hallgattak tréfás, erotikus (valószerű) meséket, falucsúfolókat, anekdotákat, a nyelvi leleményre épülő meseműfajokat, de a valódi mesék (mitikus, tündér- varázs-, hősmesék) mindig a kisebb-nagyobb gyerekeknek szóltak, ahogy szólnak ma is.⁷²

Érthetően, a csodát a kisgyerek még be tudja fogadni, felnőttként ezért közneveltség tárgya lenne.⁷³ Részben ennek is biológiai oka van: „...a fejlő-

⁷¹ Von Franz 46.

⁷² A közfelfogásban úgy él, hogy a mese eredetileg a felnőtteknek szóló műfaj volt, és csak a legújabb korban került a gyerekekhez leszálló kultúrjavarak („kultúravak”) közé. Hát ez nem így van. Tömörkény Istvánt idézve írja Bálint Sándor: „A család körében öregek meséltek gyerekeknek, unokáknak, de a felnőttek is szívesen hallgatták. A korán esteledő téli napokon a *darvadozás* egyik meghitt fajtája volt ez. A tanyákon »korán feküdtek, későn keltek – írja máshol Tömörkény –, mert télen szokás kiheverni a nyárnak alig pihenéses, erős munkáját, amikor úgyszólván az este egybeolvad a virradattal. Télen, ólmos föllegek idején, ha korán sötétedett, a lepihenés idejét inkább a sötét szobában várták, ülven a padkán a búboskemence körül. Ez a darvadozás, mesemondás ideje. Ilyenkor a sötétben nőnek meg a mesemondás különféle beszédeiben a táltosok, boszorkányok, szakállas farkasok, a Süvöltő manó és a Fanyüvő óriás.«” (*Tombác János meséi*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1975, 17.). Olvasva a fentieket, felébred bennem az emlék. A háború utáni téli délutánok az Attila utcai lakás gyerekszobájában, a kályha mellett, amikor már alig tudtam kivenni Nagyí körvonalait, ő mesélni kezdett, bennem pedig mocorogni kezdett a félsz.

⁷³ Az *Ének a Csodaszarvasról* c. filmem megtekintése után egy 10 év körüli kisfiú megkérdezte tőlem – 6000 közül ez az egy! –, miért változnak át az emberszereplők állattá és viszont. Gondolom, kis korában nem meséltek neki, így a mesebeli átváltozás nem vált a megfelelő időben kultúrájának a részévé, ezért aztán kinőve a korból, nem tudott vele mit kezdeni.

dés korai szakaszaiban [...] a jobb félteke olyan »**kép**ességekkel« rendelkezik, amelyek felnőttkorra elvesznek.”⁷⁴

„Jobb féltekénk ismeri föl általában az alakokat, és szintén a jobb féltekénk reagál erősebben a testünkből jövő belső érzésekre. A jobb féltekénkkel fedezzük föl és értjük meg a beszéd hangsúlyait, a beszélő szándékait, a szavak mögötti közlendőt – a jobb félteke veszi tehát a metakommunikációt. [...]

A jobb félteke egészében az ősi, az »öszönösebb« [...]. Az újszülöttekben még a jobb agyfélteke az uralkodó, de felnőttkorban is az dominál éjszaka, REM-alvás alatt [...], valamint több más olyan oldott, fellazult állapotban, amikor a külvilág kényszerei kevésbé működnek. [...]

A jobb agyféltekéhez kapcsolódnak szorosabban az érzelmi zavarok [...].

Ha mindezeket, mint egy kirakós játék darabjait egymás mellé illesztjük, akkor úgy **tűnik**, mintha a jobb agyfélteke **voltaképpen** Freud tudattalanjához állna közelebb – vagy még inkább ahhoz, amit ő és követői id-nek, az ember ösztönös-biológiai lényének neveztek el. Ugyanígy a bal agyfélteke szerepét, amely inkább a beszédet, a szavakon át történő tanulást, a nevelés és a társas szabályok befogadását közvetíti, többé-kevésbé Freud szuperegójával lehet rokonítani. A párhuzam persze csak költői – de elgondolkodtató.”⁷⁵

A kiragadott idézetek alapján azok a jobb féltekei tulajdonságok, amelyek a gyerek felserdülésével megfogyatkoznak, közvetlenül a mesebefogadásra vonatkoztatva a következők: teljes érzelmi nyitottság, a mesei szimbólumok elfogadása, megértése vagy inkább megérzése legalább a tudatalatti szintjén. És – most figyeljen, kedves Olvasó! – átlagos felnőttként erre már csak álmodva (ezt **jelenti**, hogy REM-alvás közben), vagy ahhoz hasonló (mesterségesen előidézett?) állapotban vagyunk **képesek**. Felnőttkorunkban már csak a bal féltekénk (a beszédközpontunk) figyel magára a szövegre, a szavak mögötti közlendőt már nem halljuk meg. Ezért vallom, hogy a művész abban tér el többi embertársától, hogy sok mindent megőrzött (az agya) gyermekségéből, ami azonban nem **jelenti** azt, hogy infantilis lenne. Eszembe jut erről az a kisfiú, aki kényszeres függőségbe került az én *Fehérlófiámtól*, s azért akarta újra meg újra **lát**ni a mesefeldolgozást, mert ilyeneket szokott álmodni. A mesélő művészen és a mesére éhes gyerekben még összefonódik a mese és az álom.

⁷⁴ Jean-Pierre Changeux: i. m. 247.

⁷⁵ Bánki M. Csaba: i. m. 212–215.

Ha Bánkival egyetértve azt mondom, hogy a mesehallgató gyerek a tudattalanjával fogadja be azt a többletet, amire a felnőtt már *képtelen*, akkor a párhuzamát elfogadva azt is hozzátehetem, hogy a mesemondó a szuperegó a gyerek *szemében*.

KI A JOBB MESÉLŐ?

A köztudatban és egyes szerző(nő)k tollán úgy él, hogy a mesemondás hagyományosan női szerep: anyáké, nagymamáké, keresztmamáké, nevelőnőké, bábáké, dajkáké, öreg cselédeké.⁷⁶

Ha figyelembe vesszük, hogy az agykutatók és a tapasztalat szerint a nők memóriája, szövegmemorizáló *képessége* és beszélőkéje jobb a férfiakénál, akkor ez rendben is van. Ezek a mesemondók olyan megtestesült animák, amilyen von Franz Szibillája, vagyis a tudatalattiból közvetítenek hallgató-ságuknak. Fejlett animájuk, bal féltekéjük van, hiszen igen jól öltik egyik szavukat a másikba, de a jobb féltekéjükre, az animusukra is büszkék lehetnek, hiszen élénk *képzelettel* rendelkeznek.

„Platón a Gorgiaszban lekezelően utal a *mítosz graosz* típusú történetre, a dajkamesére, melyet szárazdajkák meséltek a gyerekek szórakoztatására és riogatására. Ez a műfaj lehető legkorábbi említése. Amikor athéni ifjak és leányok készültek behajózni Krétára, hogy fölálldozzák őket a Minotaurusznak, öregasszonyokról esik szó, akik lejöttek a kikötőbe hozzájuk mesélni, hogy eltereljék a figyelmüket a bánatukról. [...]

Az Apuleius által használt latin kifejezés szó szerint vénasszonyok meséje (anilis fabula). A vidám novellának azt a típusát, amelyhez a Cupido és Psyche tartozik, »milétoszi«-ként tartjuk számon milétoszi Ariszteidész után, aki a II. században egy gyűjteményt állított össze ilyen történetekből. Lefordították őket latinra, de ma csak későbbi feldolgozásait ismerjük. A kapcsolat a vénasszonyok beszéde és a vigasztaló, erotikus és gyakran *képzeletszülte* mesék között mélyen a nyelvben gyökeredzik, és a nők elbeszélői szerepkörében, amit a tündér (*fairy*) szó etimológiája világít meg.⁷⁷

⁷⁶ „ÁDÁM: De hát a dajka tündér daljai, / Ezek nem oltnak-é a gyöngé szívbe / Sejtelmeket? TUDÓS: Igen bizon, s azért / Dajkáink a magasb egyenletekről, / A mértanról beszélnek gyermekinknek. –” (Madách Imre: *Az ember tragédiája*. XII. szín. A szöveget gondozta: Bene Kálmán. Madách Irodalmi Társaság, Szeged – Budapest, 1999.)

⁷⁷ Marina Warner: *From the Beast to the Blonde: On Fairy Tales and Their Tellers*. Vintage, London 1995, 14. *Mítosz graosz* = vénasszonyok meséje.

A továbbiakban a szerzőnő, Marina Warner egyfelől a szibillai jóslatoktól, másfelől a öregasszonyok pletykáitól indított származástörténet igazolásául a tündéri (*fairy*) **jelz**őt nem csupán a mesékre vonatkoztatja (*fairy tale*), hanem kiterjeszti a mesemondókra is. Elismerve, hogy a nők között kiváló mesemondók és elbeszélők vannak (bal félteke, bal oldali beszédközpon- tok), Warner férfiakat kirekesztő állításait legfeljebb az általa körbejárt, nyugat-európai hagyomány körére **nézve** fogadom el, de azt is csak hüm- mögve. Ez a hagyomány hogyan szülhetett oly sok ismert férfi mesemondót: Aiszóposzt, Phaerust, Perreault-t, La Fontaine-t, Andersent?

Warner figyelme nem terjed ki Közép- és Kelet-Európára, a magyar népmesékre meg egyáltalán nem. Legyen ez az ő vesztesége és szégyene. Könyvében négy magyar név szerepel: Magyarországi Szent Erzsébeté egy felsorolásban, más legendás szent asszonyok között; Bartóké és Balázs Béláé a *Kékszakáll*-téma kapcsán; valamint Róheim Gézáé, a *Piroska és a farkas* mese róheimi freudista értelmezésére utalva egy mondatban. Közép- és Kelet-Európából V. J. Proppnak jut még egy mondat, Čapeknek és Dvořáknak több, az utóbbinak a *Ruszalka* miatt. Annál több nyugat- és észak-európai meseíró és -gyűjtő kap teret. Mások mellett Phaerudus, Boccaccio, Marguerite de Navarre, La Fontaine, Perrault, Diderot, a Grimm testvérek, Andersen, Charles és Mary Lamb. Ebben a sorban is kevés a nő. Akkor is, ha lovagiatlanul közéjük számolom Diderot *Fecsegő csecsebecsét*.

Ha a *Magyar Néprajzi Lexikon*t a mesemondó címszónál felütjük, szintén több férfinévet **látunk** a nőinél. A szócikk 18 férfi-, négy női nevet említ, és csak két férfi mesemondó **képét** közli. Ezt ugyanúgy egyoldalúnak érzem, mint Warner állítását, ezért vettem a fáradságot, és ellenőriztem néhány monda- és mesegyűjteményt tartalmazó könyvemben, vajon mennyire hiteles arány ez. Ahogy vártam, felmérésem teljesen kiegyensúlyozott eredményt hozott: 59 férfi és 56 női mesemondót találtam. Nem is lehet **másképp**. Írtam már, hogy vannak leányoknak és vannak fiúknak szóló mesék, korosztály szerint is többfélék. Értelemszerű, hogy leányoknak nénik, fiúknak bácsik meséljenek.⁷⁸ A lexikon szerint a régi időkben

...[a] széles körű igény következtében a ~k száma a mainál sokkal nagyobb, repertoárjuk differenciáltabb volt, Más és más ~ mesélt a gyerekeknek, a fiatal lányoknak, a legényeknek, asszonyoknak, embereknek, mást **tekintettek** a bolondmesék (→ hazugságmese), → hiedelemmesék, a tréfás mesék (→ reális mese), tündérmesék specialistájának, ha jó énekhangja volt, szívesen adott elő → dal-

⁷⁸ Marie-Louise von Franz, mint az a korábbi idézetek nyomán várható, **másképp** látja, és igaza is lehet. Szerinte azok a mesék, amelyeknek a cselekményhordozója nő, nemcsak nőkhöz szólhatnak, hanem a férfi női oldalához (animájához) is. Von Franz: *Női mesealakok*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 1995, 9.

betétes meséket, ha rigmusolni is tudó násznagyos ember volt,
→ versbetétes mesét vagy verses meséket.”

Írtam már, hogy a magyar népmesék között **jellemzően** több a fiús mese, mint a nyugat-európai mesék közt. Marina Warner főleg a „szőke” tündérrrel, típusneve szerint a szép leánnyal (*Blonde, Fairy*), Piroskával, Hamupipókéval Hófehérekével, Csipkerózsikával **szembesül**, én Fehérlófiával, Borsszemvitézzel, Király Kis Miklóssal, Erőn túl valóval, Babszem Jankóval. Ez lehet az álláspontjaink közötti különbség alapja. Még annyit hozzáfűznék, hogy a mi mesemondóink nagy része családon belül hagyományozza, adja át a tudását, olykor talán *similis similei gaudet*⁷⁹ alapon így választ társat. Gyakori ugyanis, hogy férj és feleség, apa és leánya egyaránt jó mesemondó. Nyugaton sem lehetett másképp. Hogy példát is mondjak a mesemondói témaválasztásra, a bukovinai székely mesemondó asszony, Fábián Ágostonné Györfi Mária, „nagyoknak” szóló meséi főleg királykisasszonyokról szóló tündérmesék, hiedelemmesék, tréfás mesék és novella-mesék. Fábiánné mindig is asszonyok, lányok mulattatója és nevelője volt, illetve mint dajka a kakasd-belaci óvodában, kisgyerekeké. Ahogy a meséhez írt Jegyzetekben olvashatjuk,

„Fábiánné **jellegzetes** női mesemondó. A gyermekmesék, leányoktató mesék és a hiedelemmesék kedvelése általában **jellemző** nemcsak a székely, hanem a magyar női mesemondókra is. Előadásmódjához hasonlót is többnyire a mesemondóasszonyok között találunk, [...]. A tréfás mesék kedvelésére és jóízű előadására már mind a férfi-, mind a női mesemondók között találunk példát. Azok a mesemondók, akiknek ma van közönségük, többnyire ilyeneket mesélnek. A hősmesék, tündérmesék nagyrészt feledésbe mentek vagy gyermekmesévé váltak, mint ezt Fábiánnénál is tapasztaljuk.⁸⁰

A „ma” az 1970-es éveket **jelenti**. A hős- és tündérmesék felejtése és a tartalom infantilizálása a hagyományos műveltség hanyatlásának **jellegzetes** velejárója. A folyamat régóta tart, hiszen ezek a nagymesék korábban énekelt, zenekísérettel előadott verses széphistóriák, hőseposzok, azt megelőzően pedig mítoszok voltak. Ünnepe, eredetileg vallási szertartás keretében hivatásos énekmondók adták elő őket. E műfajok előadói inkább férfiak voltak, köztük a hősmeséké is – legalábbis mifelénk. Ott, ahol még élnek, közép-ázsiai rokonainknál, ma is férfiak adják elő őket, mint a

⁷⁹ Hasonló hasonlónak örül.

⁸⁰ *Bukovinai székely népmesék II.* Tolna megyei Tanács V. B. Könyvtára, Szekszárd, 1981, 405–406.

kirgizeknél a *Manasz-éneket*. A kirgiz hős, Manasz egyik vitéze volt Tösztük, a mi Fehérlófiánk eposzi párja. Ezek az énekek terjedelemre az *Iliász*-szal és a *Mahábháratával* vetekednek, amelyeket szintén fejből, élőlőszóban adtak elő eredetileg. (Homérosz is férfi volt – legjobb tudásunk szerint –, az Ezeregyéjszaka Sehrezádja viszont nő.) A fentiekből az következik, hogy vagy nincs szükség jó emlékezőtehetségre a mesék és tízezer soros hősköltemények fejbentartásához, ami *képtelenség*, vagy a memória nem a mesélő nemétől, hanem agyi fejlettségétől függ. Más szóval, férfinak is lehet az átlagosnál fejlettebb bal féltekéje, és ugyanezt mondhatjuk el a nőkről a jobb féltekét illetően.

Jó magyar példaképek a mesélés kiveszőben lévő gyakorlatához a szegedi Tombác János (†1974) és a délvidéki (verbicai) Borbély Mihály (†1953) mesemondó *személye*,⁸¹ vagy akár Fábiánné apja, Györfi Rudolf, akinek fivére, Györfi Ferenc szintén nagy mesemondó volt. Óvodásoknak Györfi Mária néni leginkább állatmeséket és kifejezetten az ő számukra átfogalmazott „nagy” meséket mondott. Lerövidítette, leegyszerűsítette őket a kedvükért, hőseit, hősnőit gyerekkorúvá varázsolta, és kihagyogatta a nem nekik való mozzanatokot. Legtöbb meséjét édesapjától, Györfi Rudolftól hallotta, vagy Benedek Elektől olvasta. Egyszer-másszor említi forrásként „Kalári néni”-t és „nannyó”-t. Maga mondta el, melyik hallott mesét szokta vagy nem szokta mesélni. Apja meséi többnyire férfi hősookról szólnak, és nem kisgyerekeknek valók. Györfi Rudolfról olvasom:

„[A nagy rabló cím alatt a] *jeles* mesemondó egy igaz történetet, s annak keretében egy álmot mesél el. Kiváló mesemondó *képességei* már ezen az első történeten is megmutatkoznak: kerek elbeszélést formál, feszültséget tud teremteni, nemcsak elmondani, hanem sejtetni is tudja az eseményeket: hogy ő most álmot *lát* [...].”⁸²

Nem lenne igazságos, ha az a *kép* alakulna ki az Olvasóban, mintha nők nem meséltek volna hosszú meséket. Kovács Ágnes népmesekutató, a fentebb idézett szövegek szerzője Fábiánnét a szintén Kakasdon élő, bukovinai székely, de 20 évvel idősebb Palkó Józsefnével hasonlítja össze:

„Palkóné a terjedelmes, részletesen kidolgozott meséket kedvelte, [...] misztikus hajlamú, gyógyító, vallásos asszony volt, vonzódott a szerencsétlen sorsú hősnőkről szóló tündérmesékhez, és legszívesebben a virrasztóban mesélt, ami az élet sötét oldalaira való ráhan-

⁸¹ Katona Imre (szerk.): *Pingált szobák – Borbély Mihály meséi*. Forum Kiadó, Újvidék, 1976.

⁸² *Bukovinai székely népmesék II.* I. m. 428.

goltságra utal. Fábiánné reális szemléletű, derűs, kiegyensúlyozott kedélyű asszony, aki legszívesebben tréfás meséket mesél, [...].”⁸³

Jó ezt hallani. A tudomány szerint ugyanis a nők (a bal félteke) humorérzéke elmarad a férfiaké (a jobb) mellett.

Richard Wiseman pszichológus *Kandi tudomány* című könyvében egyebek közt a férfi és a női humorérzékét hasonlítja össze. Fölmérései során a következőket tapasztalja:

1. A nők más vicceken nevetnek, mint a férfiak. Abban az esetben ez érthető, ha a vicc célpontja valamelyik nem. Azaz, ha a vicc a férfit veszi célba, a nők sokkal jobban szórakoznak, mint a férfiak, és viszont. Ez a felmérések szerint azon alapszik, hogy leginkább azt a viccet tartjuk humorosnak, amely az általunk **lenézett személyt**, nemzet, népcsoportot, országot figurázza ki. Nem egy nagy felfedezés, kár volt pénzt költeni a kutatására. Maga Wiseman is bevallja, hogy e felismerést, amit felsőbbrendűség-elméletnek nevez, már Platón is leírja *Az államban*.
2. Szerzőnk azonban továbbmegy, és a logikus magyarázat helyett felvet egy politikailag korrektebb lehetőséget. Mint írja,

„Lehetséges például, hogy a nők általában humorosabbnak találják a vicceket, mint a férfiak. A mindennapi párbeszédben előforduló nevetés 1200 példájának egy évig tartó tanulmányozása fölfedte, hogy a nők 71 százaléka nevet, ha férfi mond viccet, de a férfiaknak csak 39 százaléka nevet, ha nő.”

Még véletlenül sem arra lyukad ki, hogy a nők között kevesebb a jó vicc-mesélő.

⁸³ Ha már idéztem Kovács Ágneszt (1919–1990), aki nem mellékesen a *Magyar népmesék*-rajzfilmsorozat meséinek első válogatója volt, hadd mondjam el, hogy a néprajz, azon belül a népi szájhagyomány gyűjtése az egyik olyan szakterület, amely az elmúlt évszázad során szintén elnöiesedett. Míg a 19. században és a 20. század első felében kizárólag tudós férfiak gyűjtöttek meséket – nyilván a Grimm testvérek példáját követve –, az utóbbi fél évszázad **jelesebb** gyűjtői és mesekutatói már tudós nők itthon és külföldön egyaránt. (A bal félteke!) Íme, néhány név a szakkönyvtáramból: Dégh Linda, Erdélyi Zsuzsanna, Marie-Louise von Franz – az ő nevével már többször találkozhatott az olvasó –, Kriza Ildikó, Molnár Irma, Nagy Ilona, Nagy Olga, Pócs Éva, Clarissa Pinkola Estés, Jacqueline Simpson és Marina Warner. Meg kell említenem még Boldizsár Ildikót, Kabai Lizettet és Kustár Zsuzsát, akik nem mesegyűjtők ugyan, de a mesék és a népművészet bűvölete határozta meg pályájukat. Női meseírókat azért nem sorolok, mert túl hosszúra nyúlna a lista. Hozzám közel álló területről lévén szó, kivételesen nem csak a már eltávozottakat említettem.

3. Majd visszatér a felsőbbrendűség-elmélethez:

„Ez nem azt **jelenti**, hogy nincs különbség a nemek közt a humor és viccek terén. A kutatás fölveti, hogy a férfiak sokkal több viccet mondanak, mint a nők. Egy 200 egyetemistán végzett vizsgálatban azt kértük tőlük, hogy jegyazzék föl az egy hét alatt hallott vicceket, a viccmesélők nemével együtt. A csoport 604 viccről adott számot, amelynek 60 százaléka férfitől származott.”⁸⁴

No lám. Wiseman megjegyzi, hogy a nemzetközi tapasztalat hasonló arányokat **mutat**, és már a gyerekek között is **kimutatható**. Ennek lehetséges okait is felsorolja. Egyesek szerint a viccek között sok a szexuális és agresszív természetű, ez tartja távol a nőket. Mármint attól, hogy mesélik őket – mondom én –, mert tapasztalatom szerint a disznó vicceket meghallgatják, pironkodva kuncognak, vagy tele szájjal nevetnek is rajtuk, vérmérsékletüknek és neveltetésüknek megfelelően. Mások szerint – állítja Wiseman – a viccmesélés, nevetés státusz**jelle**ge az ok. A vicceket rendszerint a magasabb társadalmi státusszal rendelkezők mesélik az alacsonyabb állásúak rovására. Márpedig a nők társadalmi megítélése hagyományosan kedvezőtlenebb, s ezért inkább „megtanultak” nevetni a vicceken, mintsem mesélik őket. Ennek alátámasztásául hozza fel egy újabb felmérés eredményét, miszerint a férfi komikusok szövegében 12% az önkritikus elem, míg a komikák által előadottakban 63%. Hozzátennem, hogy a nevetésből élők: humoristák, konferansziék, komikusok, bohócok, showmanek, stand-up komédiások túlnyomó többsége férfi (volt), az igazán sikeresek pedig szinte kivétel nélkül azok (voltak). Hogy miért van ez így? Mondhatjuk, hogy egy férfiuralomra berendezkedett világban a férfiak elvárása nem az, hogy egy nő nevéssé tegye magát, hanem hogy szép és vonzó legyen. Ez az elvárás a kelletténél hiúbbá teszi a nőket, és eszük ágában sincs bohócot csinálni magukból. Különösen a szépeknek és vonzóknak nincs. Szép színésznő komikaszerében kivételszámba megy. Erre többnyire csak kövér vagy elcsúfított nő vállalkoznak. Ha egy szép színésznő humorforrás, akkor vagy ellenszenves figurát alakít (**jelle**mkomikum), vagy a humorforrás nem ő, hanem férfiáldozata (helyzetkomikum). Mondanom sem kell, hogy ezek a vígjátéki példák nem annyira a színésznő, mint inkább az író humorérzékéből fakadóan lesznek viccesek. Emellett e téren is kezdenek megváltozni a dolgok. → A *Beugró és Mindenből 1 van* c. improvizációs

⁸⁴ Richard Wiseman: *Quirkology – The Curious Science of Everyday Lives*. Macmillan, London 2007. A *Quirkology* szó szerint mást **jelent**, mint aminek fordítottam (*quirky* = kanyargós, kertelő, csalafinta, huncut), de a könyvben foglalt kutatások, vizsgálatok, felmérések természetét, amelyekhez olykor kandi kamerát is bevetettek, jobban fejezi ki a kandi **jelző**.

tévéműsorokat olyan kiválóságokkal, mint Nagy-Kálózy Eszter, Pokorny Lia és Ruttkay Laura.

Miután Wiseman hozzám hasonlóan elkanyarodik, nem a viccektől, hanem a nemek közti összehasonlítástól, váratlanul kiköt az agyféltekékénél. Beszámol egy vizsgálatról:

„[Ennek] során kiderül, hogy az agy bal oldala játszik kulcsszerepet a vicc kiinduló helyzetének megfogalmazásában [...], míg a jobb féltekében egy kis terület adja a kreatív **képességet**, ami szükséges ahhoz, hogy fölismerje, a helyzet egészen **másképpen**, gyakran egészen szürreális módon is felfogható [...].

Ez a munka egy olyan másik kutatást is alátámasztott, amely **kimutatta**, hogy azok az emberek, akiknek megsérült a jobb agyféltekéje, kevésbé **képesek** megérteni a vicceket, s így nem **látják** az élet humoros oldalát.”

Idéz egy kísérletet, melynek során az alanyoknak elmondanak egy viccesnek mondott alaphelyzetet, három lehetséges csattanóval. Az első még csak nem is csattanó, csupán pontos válasz a viccbe elhangzott kérdésre. A másodiknak is van értelme, és szintén nem humoros. A harmadiknak semmi értelme, és ugyancsak nem vicces.

„Azok, akiknek a jobb féltekéje sérült, sokkal gyakrabban választották a harmadik változatot, mint akiknek semmilyen agykárosodásuk sem volt. Úgy **látszik**, hogy ezek az emberek tudták, hogy a viccnek meglepően kell befejeződnie, de **képtelenek** voltak rájönni arra, hogy a választott poént át kellene írni ahhoz, hogy értelme is legyen. Érdekes módon a filmbohózatot még szórakoztatónak tartják – nem veszítették el a humorérzéküket, inkább csak azt a **képességüket**, amely fölismeri, melyik következetlenség humoros, és melyik nem. A munkavezető kutatók egyike így foglalta össze a helyzetet: »Miközben a bal félteke talán értékeli Groucho szójátékait, és a jobb féltekét szórakoztathatják Harpo bohóckodásai, csak a két félteke együtt tudja értékelni a Marx fivérektől megszokott összjátékot.« Ám ahogy az újságíró Tad Friend a LaughLabról szóló *New Yorker* cikkében szárazon megjegyezte: mintha egyik félteke sem találna humorosnak Chicót.”⁸⁵

⁸⁵ Uo. 183–196. A *LaughLab*, magyarul *Nevetéslabor* a szerző vicckutatásra létrehívott munkacsoportjának a neve. A „néma” Chico Marx valóban a leggyengébb volt hármójuk közül. A Marx fivérek öten voltak, de igazán híres csak a Chico, Harpo, Groucho alkotta hármas lett.

Hámori József olyan közismert vicces példát hoz fel, amelyben a humorforrást a megváltozott hangleyjtés **jelenti**, és nem a bal félteke által egyébként tökéletesen értett szöveg „szótani, mondattani, tartalmi **jellege adja**”. A viccet „annak idején” Komlós János is előadta a televízióban: Kohn beperli Grünt, amiért az becstelennek nevezte. A bíróság az alperest arra ítéli, hogy a nyilvánosság előtt **jelentse** ki: Kohn becsületes ember, bocsánatot kérek. Grün ezt előbb kérdő hangsúllyal, majd fölháborodva, kikerekedett szemmel és széttárt karokkal mondja, s ettől a **kijelentés** ellenkező értelművé változik: – A Kohn becsületes ember? Már bocsánatot kérek!

Hámori professzor váratlanul bekapcsolja a körbe a **képzőművészetet**, pontosabban szólva, a karakterérzékét is, ami nemcsak karikaturistáknak, hanem portréfestőknek, hangutánzóknak, színészeknek, rendezőknek, rajzfilmanimátoroknak is kifejezőeszköze: „logikusnak **látszik** az a megfigyelés, hogy minél fejlettebb valakinek a humorérzéke, s más, elsősorban jobb féltekés (emocionális) érzékelése, annál fejlettebb arcfelismerő **képessége** is, s más jobb féltekés tulajdonsága is”.⁸⁶

Ezután leír egy a bostoni Harvard Egyetemen végzett, a Wiseman által említett megegyező kísérletet. A kísérlet eredménye is hasonló volt. A sérült jobb féltekés páciensek humorérzéke **jelentősen** megcsappant az ép agyú kontrollcsoport tagjaihoz **képest**.

Visszatérve a női és férfi humorérzék közti eltéréshez, a kérdés megfogalmazható nőpárti hangnemben is. A *Readers's Digest* 2009. áprilisi számában olvasom az alábbiakat (Mít csináljak? Bedobták a postaládámba.). Szerzője, bizonyos Doug Colligan egy példa **bemutatását** követően e szavakkal adja meg cikke alaphangját: „Vajon feleségem következetesen jó ízlése a humor terén általában érvényes a nőkre? És az én bugyuta szórakozás iránti hajlamom mennyire nevezhető tipikusnak?”

A továbbiakban a lap jópofáskodó stílusában beszámol a londoni Idegtani Intézetben a '90-es évek végén végzett fölmérésről, melynek során a kutatók mágnesesrezonancia-vizsgálat segítségével fény**képezték** le a kísérleti alanyok agyát vicceselés közben. A vizsgált **személyeknek** nevetés közben a „prefrontális kéreg ventromediális alrégiója” **jelzett**. Egy amerikai intézményben, a Stanford Egyetemen 20 férfit és 20 nőt vetettek összehasonlító vizsgálat alá, az eredményről szerzőnk így számol be:

„[A] nők **láthatóan** alaposabban megfontolják, valami vicces-e, vagy sem. Nem szükség**képpen** várják el, hogy valamin nevetessenek, így sokkal jobban élvezik, ha egy vicc tényleg bejön nekik. [...]

⁸⁶ Hámori 57.

A nők sokszor ostorozzák a férfiakat, hogy a humorérzékük egy kilencéves fiúnak felel meg, mire a férfiak azzal vágnak vissza, hogy a nőknek meg egyáltalán nincs humorérzékük.”

Regina Barreca, a Connecticuti Egyetem angol irodalom és feministairodalom-elmélet professzora azt nyilatkozta szerzőnknek, hogy a férfiaknak nincs igazuk. Először: a nők nem szeretik a durvaságot, másodsor, nem vicceket mesélnek, hanem történeteket; harmadszor, a nők nem szeretnek másokon gúnyolódni. Egy másik hölgy, Lisa Lampanelli hozzáfűzi, hogy a nők szinte kizárólag önmagukat **képesek** kinevetni.

Társasági tapasztalatom többé-kevésbé⁸⁷ megfelel a fentebb vázolt tapasztalatoknak, kivéve az utolsót, de az okokat **másképp látom**. Szerintem a humorérzék intelligencia függvénye. Jó sorsomnak köszönhetően számos kiváló humorérzékű nőt volt és van szerencsém ismerni, és rengeteg férfit, aki lassú agyú vagy Pap Jancsi volt a viccmeséléshez. Jó viccmesélő nőt viszont keveset ismertem. Bohókás természetű és nagy nevetető nagynénem viccet ritkán mesélt, leghatásosabb sziporkái „csak úgy” jöttek belőle, önmaga számára is váratlanul, nemegyszer jól sikerült nyelvbottlasként. Pap Jancsi szellemi és névrokona, egyben néhai kollégám, a háttér Pap Miki, aki immár angyallá vált rajzfilmes barátait szórakoztatja, szintén hírhedt elszólásai miatt lett sokat emlegetett humorforrás. Íme, egy példa: ütötköpött autóját kínálta eladásra. Egy telefonon érdeklődőnek a kérdésére, milyen állapotban van a kocsija karosszériája, ez buggyant ki belőle: „Meglehetősen sajnós.”

Még két szakavatott női véleményt adok közre. Az egyik hölgy hivatására **nézve** író, Isten remek humorérzékkel áldotta meg. Elvből nem mesél, de szívesen hallgat vicceket, amelyekből rengeteget ismer, viszont nagynénémhez hasonlóan valóságos nyelvi tűzijátéokra **képes**, ami minden fejtörés nélkül, szinte önkéntelenül tör ki belőle. Azt mondja – szavainak némi ironikus hangsúlyt kölcsönözve –, hogy a viccmesélés azért nem fekszik a nőknek, mert sajnálnak komolytalan szövegeket szó szerint betanulni, és nem így akarják meghódítani a férfiakat. A férfiak viszont a viccmesélést is a hódítás eszközének **tekintik**. A feleségem ezzel **szemben** nemcsak tele szájjal tud nevetni vicceken, de fiús módon mesélni is

⁸⁷ Valamikor az ötvenes évek vége felé az Ugocsa moziban (volt ilyen) néztem meg először Jacques Tati *Nagybácsim* c. filmjét. A filmet az összes néző végignevette, de egy néhány sorral előttem ülő nő hangja kimagaslott közülük, visítva esett egyik nevetőgörcsből a másikba, mindaddig, amíg össze nem pisilte magát. Akkor pánikszerűen elhagyta a nézőteret. Ezt onnét tudom, hogy én ültem a lejtős nézőtér legmélyebb pontján, és a pisi én alám csorgott, és ott is gyűlt össze szép nagy tócsában. Az esetnek még **jelképes** üzenetet is tulajdoníthatnék. Mintha azt szimbolizálná, hogy a nők e téren is megpróbálják a férfiakat rosszabb színben feltüntetni. (Nem gondolom komolyan.)

szeret, és tud is, ha a vicc a szívéből szól. Viszont bakizik, ha nem. Ő azt mondja elmerengve a kérdésemen: „Hát igen, az a baj, hogy kevés nőnek van humorérzéke.” Majd, amikor néhány jó humorérzékkal megáldott közös nőismerőst említek, hozzáteszi: „Na persze, X. eszes kislány, Y.-nak is van esze.”

Észet mondott, nem agyféltekét, én viszont a Wiseman által hivatkozott kutatási eredményt, nagynéném példáját és az idézett hölgyek véleményét fontolgatva, azt gondolom, hogy az agyféltekék aszimmetriája lehet ez esetben a ludas. Szerintem nagynéném parádrizposztjait fejlett jobb féltekéje szikráztatta fel – ő az, aki balkezes volt –; első megkérdeztem gúnyosan említett komoly nőtársait saját bal féltekéjük nyomja el; a feleségem lényegében ugyanezt mondja. A nők többségének a természetét a bal félteke túlsúlya határozza meg. Ha okos – ami nem ugyanazt **jelenti**, mint az eszes –, akkor ezért nincs humorérzéke, ha meg buta, akkor nincs miről beszélni. A buta ember, akár férfi, akár nő, nem tud viccet mesélni, és fölfogni sem. Mindebből az következik, hogy az aktív humorérzék székhelye a jobb féltekében van. Az aktív humorérzékű ember mégsem tipikus viccmesélő, hiszen a viccből épp az hiányzik, ami a kreatív jobb féltekéhez tartozik: az eredetiség. Aktív humorérzéken azt értem, hogy birtokosa eredeti **személyiség**, alkotó módon, rögtönözve **képes** megnevetetni a környezetét. Ez a **képesség** a feltalálóihoz hasonló (→ heuréka-érzés), birtokosát sokszor éppoly váratlanul éri a belőle kibukott önkéntelen poén, mint a hallgatóságot. Régebben azt mondtam volna, hogy az említett három hölgyben van (nagynénémben csak volt) némi fiús vonás, ma azt mondom, hogy jobb agyféltekéjük a férfiakéhoz hasonlóan működhet(ett). A humorérzék azért jó példa, mert – szerintem legalábbis – veleszületett adottság, kissé talán fejleszthető, de nem tanulható. E téren talán még Miklósi Ádám sem hiszi, hogy változás érhető el.

A mesélőkészség és a humorérzék csak két példa a nembeli, agybeli különbségekre. Hasonló következtetésre jut az ember (ha macsó?) a művészi hajlam **tekintetében** is. Itt is leszögezem, hogy alkotó, teremtő **képességről**, eredetiségről beszélek. Művészi pályán sok kiváló tehetség találja meg a helyét anélkül, hogy eredetit hozna létre. Intelligenciájának, alkatának, szorgalmának, emlékezőtehetségének, kézügyességének, szép hangjának – mit hagytam ki? –, nem utolsósorban a szerencséjének köszönhetően körülrajongott előadóművész, sikeres **képzőművész**, felkapott író lehet valaki eredetiség nélkül is, ráadásul jó is. Ahhoz azonban, hogy Bartók, Csontváry, Ady, Karinthy, Latinovits, Huszárík, Makovecz mellett kapjon helyet a Parnasszuson, több kell. Nos, ez a többlet a teremtés **képességén**, kreativitáson múlik (hiába, ha azt akarom, hogy értsük egymást az Olvasóval, használnom kell néha a fogalmak bevett idegen elnevezését is), vagyis az agykutatók szerint a jobb féltekén.

A FÉLTEKÉK EGYÜTTMŰKÖDÉSE

Miközben a férfiak azt csináltak, amit akartak, a nőket elnyomták, mert szülőgéppé fokozták le őket, pelenkát, mosósulykot, varrótűt, fakanalat adtak a kezükbe. Hát persze. Ez a válasz mindig bejön. Csak magyarázatnak kevés. Szabadnak lenni kiváltság-, tehetség- és szerencsefüggő. És más ára is van. A teljes szabadságért a nők lemondanak a gyermekvállalásról. Ennek **személyre** szóló, a társadalom, emberiség jövőjét befolyásoló következményeiről írni azonban nem az én dolgom.

A férfiak közül is kevésnek adatott meg, hogy szabad és művész lehessen. A legtöbb férfinak sem tollat, ecsetet, szobrászvést, vonót nyomtak a kezébe a történelem során, hanem kardot, gyepőt, lapátot, eke szarvát, csákányt, kalapácsot. Földeken, bányában görnyedt, építkezéseken, gyárakban gyötrődött. Szerencsésnek mondhatta magát, ha lélekölő irodai munkán koptatta el magát. És egyáltalán, csak ostobák hiszik, hogy a föl-soroltakkal ellentétben a művész szabad. Sokunk élete „boldog” rabszolgaság, amely nemegyszer tragikus véget ér. Az irigyeltek, akik tollat, ecsetet, vést, vonót ragadhattak, többnyire ugyanúgy robotoltak, mint kevésbé szerencsés társaik.

Közfelfogás szerint megbecsült alkotóművész korábban többnyire csak férfi lehetett. Közeledve a mához, szerencsére a helyzet gyökeresen megváltozott. Annyira, hogy bizonyos **vizuális** területek szinte teljesen elnőiesedtek. A nemek kiegyensúlyozódása e téren teljesen indokolt. A tudományos kutatás ma ott tart, hogy az agyféltekék vizsgálatánál megállapított, aszimmetrikus nemi **jellegzetességek** – mármint a **jelentős** különbségek az agyi férfiasság és nőiesség **tekintetében** – csak a gyengébb szellemi **képességű** alanyoknál **mutathatók** ki, a magasan **képzett személyeknél** viszont kiegyenlítődnek, amit még a kezesség (lábasság) is befolyásol.

„[A] térlátás és az alakfelismerés terén kizárólag a jobbkezes férfiak **mutatnak** valamelyes előnyöket a nőkkal **szemben**, a balkezesek nem. Nőkben ez a helyzet még komplikáltabb: a jobbkezes nők gyengébb alakfelismerők, mint a balkezesek – de ez csakis az »okos« nőkben van így. Az alacsonyabb IQ-val rendelkezők egyformán gyenge alakfelismerők, bármelyik kezükkel is esznek.”⁸⁸

Egykor a nemes családok és a polgárság leányait a háziasszonyi és anyai teendők mellett a művészetek szeretetére és gyakorlására nevelték. A társadalmi szerepmegosztásnak megfelelően elsősorban ők tették ki a művészetkedvelő közönséget (és teszik ki ma is). Ők adták a szépirodalom

⁸⁸ Bánki 222.

olvasóközönségét, de tudtak írni is („Kedves naplóm!...”), megtanulták a különféle versformákat, a nőknek való szokásos művészeteken: szövésen, hímzésen, csipkeverésen túl megismerkedtek a rajzolás, festés technikáival, megtanultak egy- vagy többféle hangszeren játszani, énekelni, táncolni. Művészi **képzésük** azt szolgálta, hogy szüleik (néha ők) mennél több kérő közül választhassanak férjet. Fivéreiket ezzel **szemben** arra tanították, hogy jól gazdálkodjanak a családi birtokon, sikeres üzletemberek legyenek, nagy karriert fussanak be politikai, katonai vagy egyházi téren. Táncolni és társalogni, fogalmazni nekik is meg kellett tanulniuk, de a művészetek helyett mindenféle sportot űztek, hogy megfelelő fizikai kondícióban legyenek. Ezek a sportok – a vívás, a lovaglás, a vadászat – készítették fel őket az Életre. A mondottak ellenére a grófkisasszonyok és Scholl papa leányai között is kevés nagy művész termett, többnyire műkedvelők maradtak. Annak ellenére, hogy esetükben cselédhad vette le a vállukról a szokványos női gondokat. A szülésen kívül jórészt az anyaság gondját is, a vele járó örömmel együtt. Ennek okát mindkét nemnél abban **látom**, hogy az így megtanult cselekvési és viselkedési formák inkább **tekinthetők** a befogadó civilizáció, mint a teremtő kultúra részének. Azok a nemes és polgár férfiak és nők, akiket ilyen-olyan okból a szokványos férfiúi, illetve női ambíciók helyett a művészi önkifejezés vágya fűtött, kivételek. Hivatásos művészek lettek, és tehetségüktől függően alkottak kicsit vagy nagyot. Olykor nem kis lemondás árán. Ne mondja nekem senki, hogy a megélhetés kényszere teszi a tehetségest ténylegesen alkotóvá! De mennyire, hogy nem! A hajtóerő a művészi önkifejezés vágya, vagyis a jobb félteke.

A paraszti világ sajátos módon különbözött a nemesitől és a polgáritól. A falusi munkamegosztásban a művészi szinten űzhető tennivalók egyik része (szövés, hímzés, pingálás, írókázás) a nők dolga volt, másik része (faragás, bőrmunka, korongozás, kovácsolás) a férfiaké. Egyes műfajok mindkét nemé (mesélés, ének, tánc, zenélés). A művészi színvonalat nem az alkotó neme, hanem rátermettsége határozta meg. A nőknek nem a férfiakkal kellett versengeniük, hanem egymással. Ki merné azt állítani, hogy egy szépen hímzett lepedővég alábbvaló lenne egy szépen faragott csanaknál? A kultúrafelfogás lehetővé tette, hogy az agyi aszimmetriák mindkét nemnél kiegyenlítődjenek. A falvakból városokba költöző népesség, az iparosok, munkások, polgárok és nemesek élete az idővel egyre jobban szakosodott, ami **szükségképp** növelte az aszimmetriát.

A művészetek sorában az írói, elbeszélői **képesség** a rendhagyó eset. Már ha igaz, hogy a beszédközpont és a hosszú (?) távú emlékezet a „nőies” bal féltekében helyezkedik el. **Láttuk**, hogy mesemondás terén a nők semmivel sem maradnak el a férfiak mögött, sőt. Wisemantól megtudhattuk azt is, hogy a bal félteke kulcsszerepet játszik a vicc kiinduló helyzetének megfogalmazásában, ami epikai és leíró készséget egyaránt **jelez**. A tartós

emlékezetre pedig a regényíróknak különösen nagy szüksége van, vagy volt a számítógép előtti korban, amikor egy szövegrész visszakeresése nem volt olyan egyszerű. Igaz, a költészet – merjem leírni? – ennél több, de ki tilthatja meg egy női agynak, hogy rendhagyó módon (?) az átlagosnál sűrűbben ébresztgesse jobb féltekéjében szunnyadó **kép**ességeit?

A régi görögök tudtak valamit. Nemhiába nők **személyesítették** meg Apollón kísérőit, a múzsákat, akik azonban nem a mai értelemben vett művészetek védnökei voltak, hanem a sajátos görög felfogás szerinti „muzsikai” művészeteké – ezek inkább a bal agyféltekét forgatják. Zeusz és Mnemoszüné (Emlékezet) leányai anyjuk véreként – a memória szüli az ihletet – tudós hölgyek, írók és előadóművészek voltak. Uránia **kép**viselte a csillagászatot, Klió a történetírást, Kalliópé az epikát, a fuvolás Euterpé a lírát és a zenét, Melpomené a tragédiát, Thaleia (Thália) a vígjátékot (eredetileg az ünnepet, utóbb a színhátság egészét), Erató a szerelmi költészetet, Polümnia az elbeszélést és a himnuszt, a lantos Terpszikhóré a táncot. Szájukból „édesen folyt a beszéd és édesen az ének”.⁸⁹

A közfelfogás szerint hímsovinszta (patriarkális) ógörögök és rómaiak más bal féltekés fogalmakat is nőalakban **személyesítettek** meg. Például a sorsot (Nemeszisz), az igazságszolgáltatást (Diké), a törvényes rendet (Eunomia), de a viszályt is (Erisz). Platón négy államalkotó erényt nevez meg: a bölcsességet (okosságot), erőt (bátorságot), igazságszolgáltatást és mértékletességet. Nőalakok **kép**viselik őket is, a közelmúltig ismerősen csengő latin nevük is nőnemű: Prudentia, Fortitudo, Iustitia, Temperantia. A Pál apostoltól származó három teológiai erény: a hit, a remény és a szeretet (könyörületesség) szintén antik minta, nőnemű latin elnevezés nyomán **jelent** meg nőalakban: Fides, Spes, Caritas volt a nevük. A kereszténység a főntebbi négyet megkeresztelve ezzel a hárommal együtt hétre egészítette ki az erények számát úgy, hogy e három szüzi leányzó anyját a szentté avatott Bölcsességgel (Szent Szófiával) azonosította.

Az ókortól kezdve művelt tudományokat mind nőnemű szavak **jelöl**ték, és nőalakban testesültek meg.⁹⁰ Cesare Ripa barokk kori **jelképszótár**ában⁹¹ **megszemélyesítve** sorakozik fel minden fontos és kevésbé fontos emberi tulajdonság, cselekvés, földrajzi név és csillagászati fogalom, természeti és társadalmi **jelenség**, a korban számon tartott tudományok

⁸⁹ Kerényi Károly: *Görög mitológia*. Budapest, Gondolat, 1977, 73.

⁹⁰ Tyúk vagy tojás probléma ez. Korántsem vagyok biztos abban, hogy a nevek (szavak) neme szülte az alakokat, és nem fordítva történt. Erre a földrajzi nevekből következtetek. Mivel a Földet az indoeurópai népek anyának **kép**zelték, részei, a kontinensek, országok, „hazák”, tájegységek – főleg a latin nyelvekben – szintén nőalakot öltöttek, még a kiemelkedő **jelentőségű** városok is. → Athén, Róma, Moszkva. (A német ebben is kivétel. → 52. oldal)

⁹¹ Cesare Ripa: *Iconologia*. Budapest, Balassi Kiadó, 1997.

a filozófiától (Filosofia) a tanításig (Dottrina), a jóslástól (Divinatione) a költészetig (Poesia), a számtantól (Aritmetica) a gazdaságig (Economia) és takarékosáig (Parsimonia) – és rendre nőalakot öltenek. Persze, nemcsak erényeket **jelölnek** nőnemű szavak. A restséget (Accidia), a kapzsiságot (Auaritia), bujaságot (Libidine) és a többi főbűnt is nő **jeleníti** meg. Ripa férfibőrbe azt bújtatta, amit az olasz nyelvben hímnemű főnév jelez: így az ellenkezést (Contrasto), bánatot (Affano), fájdalmat (Dolore), kétséget (Dubbio), a vértanúságot (Martirio), még a házasságot is (Matrimonio), amihez pedig nő is kell (szerintem), a hónapokat, a világot (Mondo). A földrészeket (Europa, Asia, Africa, America, Australia), Itáliát és régióit (Romagna, Venezia stb.) viszont nőnek **képzelte**.

A mondottak alapján jó okkal hiszem, hogy hajdan a női íróknak a férfiakhoz mérten viszonylag kis számában a hátrányos társadalmi helyzet játszotta a főszerepet, és nem a rátermettség hiánya. Az anyaságot vállaló, nem kifejezetten gazdag nők alkotói pályája rendszerint ma is csak a gyerekek kirepülése után teljesedik ki.

Akárhogy is, a statisztikák, lexikonok szerint az irodalom az a művészeti ág, amelyben a nők a többenél nagyobb számban és nagyobb sikerrel állják meg a helyüket. Előadóművészként pedig egyenrangúak a férfiakkal.⁹²

A mesemondás, ami nemcsak előadó-, hanem alkotótevékenység is, az anyai kötelességek egyikeként magától értetődően vezette a nőket az íráshoz, a művészetek legkevésbé idő-, tér- és költségigényes ágához. Mondhatni, csupán egy feltétele volt: az írni tudás, ami a polgárosodást megelőzően társadalmi állástól és foglalkozástól függött. Vagy még az sem, ha a szerző talált valakit, akinek tollba mondhatta a művét. Manapság már semmilyen akadály sincs. Írnak is a hölgyek, akárcsak az urak, annak rendje és módja szerint. Írnak és publikálnak egyszerű paraszt- és proletárasszonyok, börtönviseltek és példás életűek, kurvák és háziasszonyok, sztárocskák és entellektüelek, „szőke nők” és politikusok, tanárok, pszichológák és testfanatikusok, feministák és természetvédők; újságírók, esztéták, kritikusok, dramaturgok, tévéműsor-vezetők, (irodalom)történészek és más tudományágak művelői, és persze hivatásos írók és költők is. Irodalmi szalont tartanak fenn, szerkesztenek lapot, rádió- és tévéműsort, műfordítanak minden műfajban. Írnak blogot – ami inkább férfiműfaj –, önvallomást, naplót, emlékiratot, beszámolót a nemi életükről, szakácskönyvet, ezoterikus tárgyú kézikönyveket, életmódkátét, riportot, cikket, glosszát, interjúkötetet, kritikát, esszét, tanulmányt, verset, novellát, re-

⁹² Ez manapság és a nyugati világban természetes, de Shakespeare színházában még a női szerepeket is férfiak játszották. A japán nő és kabuki színházakban ma is kizárólag férfiak játszhatnak, annak ellenére, hogy a kabuki műfaját a hagyomány szerint egy kiotói táncosnő, Okuni találta ki 1596 körül. Más hagyományos japán előadói műfajokban viszont csak nők, gésák lépnek föl.

gényt, színdarabot, műmesét, dalszöveget, forgatókönyvet és rengeteg levelet, újabban e-mailt. (Családom nőtagjai hihetetlen mennyiségű levelet írtak össze – vagy inkább szerkeszték.)

Felsorolnék néhányat a legjelentősebb európai író- és költőnők közül, de a magyarok közül még élőt nem említenék, akiket kihagynék ugyanis, megsértődnének. Jobb a békesség. Szapphóé (Kr. e. 7–6. sz.), a leszboszi görög költőné az első:

„Édesanyám! nem perdül a rokka, olyan
szakadós ma a szál –
vágy nehezül rám:
mert a sudár, szép Aphrodité letepert!
Szerető, szerető
Kell ma nekem már!”

(Radnóti Miklós fordítása)

Szapphó szigetéről és vonzódásáról nevezték el a nők egymás iránti szerelmét. Talán nem orrolnak meg rám követői, de a heterók sem – hetérákat kellene mondanom a nemük szerint, de az mást *jelent*⁹³ –, ha felteszem, hogy a lesbikákban több animus van az átlagosnál, s talán a jobb féltekéjük is aktívabb. Az egyenjogúság amazonjai közül sokan nem szeretik a nemek szerinti megkülönböztetést. Ha közülük valaki ír – mondják –, azt nevezzük írónak és ne írónőnek. Más írónők azonban épp így különböztetik meg magukat, lásd Zsadányi Edit: *Az önértelmezés alakzatai kortárs magyar írónők műveiben*.⁹⁴ Példa rá egy közelmúltban megjelent antológia is kizárólag női szerzők írásaiból.⁹⁵

Szapphó után hosszú szünet,⁹⁶ majd a nyugati kereszténység nagyjai következnek, köztük főleg itáliai misztikus írónők, bingeni Szent Hildegárd (1098–1179) méltó társai.⁹⁷ Olyanok, mint Assisi Szent Klára (1193/94–1253), Folignói Boldog Angéla (1248 k.–1309), Sienai Szent Katalin (1347–1380), az ékesszóló Domenica (Narducci) del Paradiso (1473–

⁹³ Ez csak játék a szavakkal. A hetairát és a heterót nyelvész nem hozná közös nevezőre.

⁹⁴ *A magyar irodalom története*. I. m. III. 874–887.

⁹⁵ *Éjszakai állatkert – Antológia a női szexualitásról*. Artizánok, Budapest, 2005. Az antológia igazolja fentebbi felsorolásomat. A 33 szerző között van minden. Egy-két író és költő is akad közöttük. Ennek megfelelően egy-két jó írás is. A kötet minden tekintetben legkiemelkedőbb írása Polcz Alaine: *Asszony a fronton* c. kis dokumentumregénye.

⁹⁶ *A világirodalom legszebb versei* c. kötetben (Európa, 1966) Szapphót kétezer éves szünet követi, mire elérünk az első középkori költőnőhöz, Christine de Pisanhoz (1364 k.–1430 k.).

⁹⁷ Giovanni Pozzi – Claudio Leonardi (szerk.): *Olasz misztikus írónők*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 2001. A kötet 27 szerzetesnőt sorol föl, köztük 13 szentet és boldogot, de több olyat is, akinek meggyűlt a baja a katolikus egyház képviselőivel.

1553), aki követeli, hogy a nők prédikálhassanak a templomokban, Pazzi Szent Mária Magdolna (1566–1607), Maria Gaetana Agnesi (1718–1799). Írásaikból áradnak „a pszichikailag rémisztő vagy felemelő – meglehet, **képzeletbeli** – események”.⁹⁸ Sienai Szent Katalinnak, a pápák tanácsadójának, 381 levele és egy könyve maradt fenn. Irodalmi és egyházpolitikai **jelentőségét** saját körében egy spanyol szent asszonyé, Avilai (Nagy) Szent Terézé (1515–1582) múlja fölül. Teréz költeményei, 342 levele, aszketikus iratai és önéletrajza a spanyol reneszánsz irodalom gyöngyszemei. Eksztatikus élményei, amit Bernini faragott márványba (Santa Maria della Vittoria-templom, Róma) erotikusabbak sok mai női író zaftos beszámolójánál.

Ezek a nők mind apácák voltak. A középkorban a kolostor **jelentette** a nők számára a tanulási lehetőséget és a „szabadulást” az anyaság terheitől. Ott aztán jutott idejük arra, hogy gondolataikat, elragadtatásukat papírra vessék. Az apácák közül azonban sokan írástudatlanok voltak, műveiket diktálták, miként Szent Katalin is.

Ahhoz, hogy a szellemi és testi irányultság másik végétéből is hozzak példát, a franciákhoz kell fordulnom. Christine de Pisan (1364 k.–1430 k.) költő, író, udvari krónikás, és az első ismert francia feminista. (Nyakamat tenném rá, hogy volt előtte más is.) Átmenet udvarhölgy és apáca között, hiszen feleség volt és anya, de idős korában kolostorba vonul. Átmeneti alak a már említett Navarrai Margit királyné, I. Ferenc nővére is, hiszen a vére forró, de a lelke misztikumra hajlik. Költő és író, Rabelais és (kezdetben) Kálvin pártfogója. Reneszánsz udvara a későbbi irodalmi szalonok mintaképe. Fő műve a Boccaccio *Dekameronjának* mintájára íródott *Hep-tameron*. Louise Labé (1524 k.–1566) a szerelmes szonettek költője volt. „A szép kötélverőné” – így nevezték a férje után – szintén a nők szellemi egyenrangúságának hirdetője volt. A polgáraszonyok sorában övé az első (ismert) irodalmi szalon. Nyomában lépkednek a híres, hírhedt szalontulajdonosok, a nagy francia levelezők: Madame de Sévigné (1626–1696), a preszióz irodalom⁹⁹ üdvöskéje, aki Mikes Kelemenre is hatott; majd George Sand (1804–1876), Musset és Chopin élettársa, a „nadrágos, szivarozó” francia író, aki a szabad szerelmet népszerűsítette. Szimbolikus költeményeiért szót érdemel a román születésű francia grófnő, Anne de Noailles (1876–1933), akit a *Magyar Nagylexikon* nem tart említésre érdemesnek.

A szigetország női irodalma ismét más. Nagy-Britanniát első helyen a fiatalon elhunyt Brontë nővérek **képviselik**: Anne (1820–1849), Charlotte (1816–1855) és Emily Jane (1818–1848). A két utóbbi regényeit (*Jane Eyre*, *Üvöltő szelek*) újra és újra megfilmesítik. Virginia Woolf (1882–1941)

⁹⁸ Uo. 418.

⁹⁹ A francia *précieuse* finomkodó, kényeskedő nőt **jelent**. Bár a presziózok nyelvét nem elsősorban politikai mesterkedtség jellemezte, leginkább mégis a ma ránk erőszakolt politikailag korrekt nyelvhez hasonlíthatjuk.

közelebb áll hozzám (legalábbis időben). Agatha Christie-t (1890–1976) viszont kifejezetten kedvelem. Kiválóan működött a bal féltékéje! Olvasottság tekintetében egyedül az amerikai Margaret Mitchellnek (1900–1949), az *Elfújta a szél* írójának sikerült kis időre megingatnia Dame Agatha trónját – nem kis részben a könyvéből készült filmnek köszönhetően, ám a Brit Birodalom dámája maradt a legismertebb és legolvasottabb író az angolszász nyelvterületen addig, amíg Joanne K. Rowling a színre nem lépett. Ha azt nézzük, hogy mennyi idő alatt írta meg a Harry Potter-könyveket, abból hányat adtak el, és milyen hamar filmesítették meg azokat, ő minden idők legsikeresebb írója – a férfiakat is beleértve. Magyarországon azonban alulmaradt Gárdonyi Gézával szemben.¹⁰⁰

Skandinávok: a svéd Selma Lagerlöf (1858–1940) Nobel-díjat kapott 1909-ben. *Gösta Berling* című regénye tette ismertté. Az animáció támaztotta fel a nevét haló poraiból: *Nils Holgerson csodálatos utazása* c. gyerekkönyvéből rajzfilmsorozat készült. A dán Karen Blixent (1885–1962) szintén a film, a könyvéből forgatott *Távol Afrikától* (1986) fedezte föl a világ számára. Hadd említsem meg Hilary Mantelt (1952–), akinek egy regényét olvastam csupán (*Farkasbőrben*, magyarul 2010-ben jelent meg, angolul egy évvel korábban), de a történelem és a történelmi filmek imádjaként minden elismerésem az övé.

Az oroszok közül kimagaslik a költő Anna Ahmatova (1889–1966). Ljudmila Ulickájára (1943–) még nem volt időm.

Végül még három amerikai példa: az értékesebb Sylvia Plath (1932–1963), költő, író, novellista és a népszerűbb Erica Jong (1942–), feminista író, költő, esszéista. Naná, hogy ő él még kettejük közül. Barbara W. Tuchman (1912–1989) történész, nem szépíró, de nagyon szórakoztatóan ír, ami nem árt tudományos hitelének.

És akkor a mieink.

A magyar női költészet történetének első fejezetét a fentebb már idézett S. Sárdi Margit írta meg. Első ismert költőnőink (Dóczy Ilona és Zsuzsanna, Ládonyi Sára, Massay Ágnes) versei a 16. század végén jelentek meg nyomtatásban. Nevezett hölgyek, mint nőíróink még sokáig, főúri leányzók, feleségek voltak, így Telegdy Kata (1550 u.–1599 u.), Rákóczi Erzsébet (1654?–1707), Petrőczy Kata Szidónia (1662–1708), Révay Erzsébet (1665 k.–1732 k.), Bethlen Kata (1678 u.–1725) fejedelemasszony, Zay Anna (1680?–1733) és Árva Bethlen Kata grófnő (1700–1759). Az utóbbi közülük a legismertebb. Önéletírása a barokk memoárirodalom klasszikus és utolsó példája. Az utánuk jövők között egyre több a köznemesi származású. Újfalvy Krisztina (1761–1818), Bessenyei Anna (1760/67–1859) pél-

¹⁰⁰ Van benne némi szerepem. A hazai Nagy Könyv (eredeti angol nevén *Great Read*) versenybe az *Egri csillagokat* én neveztem. Meg is nyerte.

dául. Fábíán Julianna (1765–1810) nemes születésűnek vallotta magát, de csizmadiához ment feleségül. A szintén a 18. században alkotó Vályi Klára már polgárcsaládba született. (Hogy mikor, nem tudni. Halála időpontja sem ismert.) Ő ráadásul önálló női hivatással rendelkezett: Hont vármegye hivatalos bábaasszonya lett.

A 19. század legismertebb költőnője Dukai Takáts Judit (1795–1836). Bezerédj Amália (1804–1837) az első gyerekkönyv szerzője. Csapó Mária író (1830–1896) már a számon tartott női szerkesztők és fordítók egyike. A 19. és 20. századot a termékeny Czóbel Minka (1855–1947¹⁰¹) köti össze.

Az új idők a 20. század fordulójával érkeznek el. Tormay Cécile (1876–1937), író, történelmi regények irredenta szerzője, a balliberális befolyás alatt készült *Új Magyar Nagylexikon*ban persze még nem szerepel. Erdős Renée (1879–1956) az erotikus és a vallásos szecesszió között vívódó asszonyíró sem érdemelte ki a *Nagylexikon* figyelmét. Adyét, Bródy Sándorét, Fülep Lajosét és Karinthy Frigyesét viszont igen. Az *Így írtok ti róla* készült paródiája még halhatatlanná is tette. Kaffka Margit (1880–1918) viszont kötelező olvasmány. Gulácsy Irén (1894–1945) történelmi regénye, a *Fekete vőlegények* ezzel szemben kamaszkorom emlékezetes élménye.¹⁰² Bródy Lilit (1906–1962), a '30-as évek zajos sikerű és irigyelt lektúrjének (*A Mancini*)¹⁰³ íróját Babits felesége, Török Sophie döngölte kritikájával agyagba.

A mi idők eltávozott író, költő nagyasszonyai: a minden műfajban bőven termő Szepes Mária (1908–2007); Szabó Magda (1917–2007) regény- és drámaíró; Nemes Nagy Ágnes (1922–1991) költő; Polcz Alaine (1922–2007) thanatológa, regény- és esszéíró;¹⁰⁴ Janikovszky Éva (1926–2003) irodalmi funkcionárius és gyerekkönyvek szerzője; Szécsi Margit (1928–1990) költő; Galgóczy Erzsébet (1930–1989) regényíró; Hervay Gizella (1934–1982) költő; Székely Magda (1936–2007) költő. A fől sorolás nem az én minősítésemet jelzi.

¹⁰¹ A *Magyar Nagylexikon* 2002. szerint

¹⁰² A történelem fekszik a nőknek. (*Honny soít qui mal y pense!*) → B. W. Tuchman, Hilary Mantel.

¹⁰³ Első kiadása napok alatt 30 000 példányban kelt el. A *magyar irodalom története*. I. m. III. 223. Ez a korszak könyvkiadásában egyedülálló lehetett. A könyv címe és sikere elárulja, hogy már akkor is kik és mit olvastak többnyire. Nincs új a nap alatt. Az *Élet és Irodalom* sikerlistáján is a lektúrírók és -írók viszik a prímet.

¹⁰⁴ Ez a besorolás a hivatalos, nem tőlem származik. Egyesek nem is tartják írónak. Mindazonáltal az *Asszony a fronton* címmel megjelent beszámolója az általa átélt háborús borzalomról a legmeggrázóbb női irodalom, amit valaha olvastam. Talán azért, mert a legszörnyűbb dolgok egyikének a nő megerősökölését tartom. Ő az egyik legkiemelkedőbb példája annak, milyen erős lehet egy nő az önéletírásban. Seholy egy fölösleges jelző, témakerülő körülírás, csak a könnytelen, szikár tények. Még kísértetjárás-ként visszatérő rémálmat az őt üldöző és megerősökölő oroszokról is így írja le.

Abból, amit eddig írtam a női írók magyar irodalombeli szerepéről, az Olvasó nehogy arra következtessen, hogy megbecsülésüket is éppoly nagyra tartom, mint teljesítményüket. A kánonról még mindig férfiak döntenek, és ha akad is egy-két írónő, akit saját körükbe beemelnek, olykor tehetségüknek köszönhetően, nemegyszer dísznek, másszor politikai szempontok, vagy más, nem irodalmi érdemeik alapján, attól még messze vagyunk, hogy Magyarországon minden arra érdemes nő irodalomból megéljen, tehetségével arányos megjelenéshez, babérokhoz jusson. Bájos lektűrírónőket kivéve. (Irodalmunk jelenkori horizontális tagozódását a folyóiratok körül szerveződő irodalmi csoportosulások jelentik. Ezeket értettem saját körökün.)

A szerintem tipikus „bal féltékés” író – akár nő, akár férfi – főleg prózában **jeleskedik**, életműve igen terjedelmes, ahogy ő maga is rendszerint hosszú életű. Jó megfigyelő, a drámai alaphelyzet kiagyalásában utolérhetetlen, cselekményszövegetésben alapos és hibátlan. Természete e világi, de nem feltétlenül kedélyes. Nyitottnak **tűnik**, csevejre kész. Szívesen nyilatkozik – magyarul szólva, szeret beszélni, ahogy írni is. Függetlensége **lát**-szólagos, mert íráskényszer rabja, és életvitele **jellemzően** polgári, beilleszkedő; emellett egy vagy több „rabszolgát” tart (enélkül nem tudna annyit írni), a szózuhatag pedig függönyként is szolgálhat, nem biztos, hogy igazi énjét is szívesen kiadja. Nagy mesemondó, aki hiteles akar lenni. Művei valóságghűek, nemegyszer földhözragadtak, majdhogynem tényregények, a történet elbeszélése és a megfelelő helyzetteremtés az erőssége, nem a nyelvi, **vizuális** (szerkezeti, szövegképi) lelemény. A kitalált történet sok elemét az életből meríti (a sajátjából, a családjáéból), ezzel teszi hitelessé. Mint minden művészt, őt is legjobban önmaga érdekli, de kíváncsisága inkább a külsőségek, a test dolgai, mintsem a lélek felé irányul. Az legyen a jobb féltékéseké. Stílusa szinte érzelmentes és tárgyilagos, többnyire nélkülöz minden szenvedélyt, álomszerűséget, szellemes inkább (már ha egyáltalán az), mintsem humoros. Az általam fölállított korlátokat persze a természet olykor ledönti, de még ezeken a korlátokon belül is nagy a változatosság. E csoport női tagjai közül Agatha Christie-t merem csupán néven nevezni. Számomra ő a tipikus bal féltékés írónő. Amit a csoport tagjainak **jellemzéseként** előadtam, tökéletesen illik rá.¹⁰⁵

A jobb féltékések jobbára költők. Férfiak, nők vegyesen. Régen is verselgettek a hölgyek, de a költők – a fűzfapoéták is! – többnyire férfiak voltak. Ma a mezőny kiegyensúlyozott. Létszám és minőség **tekintetében** is. A „jobbosok” természete és lelkivilága ellentétes a „balosokéval”. Kevesebbet írnak, és rövidebb ideig élnek. Érzékenyek és zárkóztak, legalábbis ami valódi énjüket illeti. Kevés korlátot ismernek, ez is okozza vesztüket.

¹⁰⁵ → Hámori professzor táblázatát:29–30. oldal.

Sok köztük az alkohol, nikotin, könnyű és nehéz drog rabja.¹⁰⁶ A szabadságot keresik, és rabbá válnak. (Ennyit a Hámori-féle táblázatban **jelzett** „irányított bal”–„szabad jobb” **szembenállásról**. Ez a megkülönböztetés még a politikában sem helytálló, hogy egy tréfát engedjek meg magamnak.) Sokszor vallásosak, erősen foglalkoztatja őket az érzékfeletti és a tudatalatti. A körülöttük zajló történések csak katalizátorai, beindítói az írói folyamatnak. A forma és a lelki folyamatok megszállottai. Álmaik vagy **képz**ületük, olvasmányaik fontosabb forrás számukra a környező valóság-nál. Ihletetten írnak. Ebbe a csoportba tartoznak **jelle**mzően a középkori misztikusok.

A fölsorolásból kitetszik, ki hova illik a két csoport közül. Természetesen létezik átmeneti típus, és ismerek kétlelkű költő- és írónőt, aki egyszer ilyen, másszor olyan. (A magánéletében „ilyen”, ha ír, „olyan”.) És természetesen ez a megosztás a férfiköltőkre is illik, akik közül költőnőknél aránytalanul többet olvastam. Csak a példa kedvéért: ha tipikusan „jobb féltekés” prózaírót kellene mondanom, elsőre nem is nő, hanem férfi jutna az eszembe. Külföldiben olyan műmeseírók, mint Shakespeare (1564–1616), aki verses prózában írta színjátékait, Andersen (1805–1875), Carlo Collodi (1826–1890), Lewis Carroll (1832–1898), a rémálomíró Kafka (1883–1924), magyarban Krúdy (1878–1933). Krúdy önpusztító életmódja ellenére, bal féltekés íróársait megszegyenítő terjedelmű életművet írt meg, amelynek legjavára illik az álomszerű, **látom**ásos **jelz**ő.

Az irodalom után sorrendben a film kívánczik ide. Összekötő alakjai is vannak. A nők közül a francia Marguerite Duras (1914–1996) jut elsőként az eszembe, aki író, forgatókönyvíró volt, s témáit a '60-as évek közepétől maga filmesítette meg. Alapesetben, de csak alapesetben a film mesemondás **képek** segítségével, és hiányzik belőle minden álomszerűség. (Duras ebben kivétel: életútja és művészete olyan nyitott, szabad **személyi**-ségről árulkodik, aki számíthatott a jobb féltekéjére.) Különösen igaz ez a dokumentumfilmekre. Általános vélemény szerint a film sikere elsősorban

¹⁰⁶ A *Nyugat* nagy első nemzedékének tagjai kevés kivétellel mind korán távoztak az élők sorából. Kaffka Margitot a spanyolnátha vitte el, Adynak az alkohol lett a végzete, Babits és Kosztolányi cigaretta okozta rákban haltak meg, Csáth a morfium miatt ölte meg a feleségét és saját magát, Osváth Ernő magánéleti válsága miatt vetett önkézével véget életének, Tóth Árpáddal a tüdőbaj végzett. A józan(abb) életűek is, mint Karinthy, Somlyó Zoltán, Móricz, viszonylag fiatalon hunytak el. A nem nyugatos költők közül is sokan mentek el fiatalon, így a halálvágytól fertőzött Juhász Gyula, aztán Reményik Sándor és Reményik Zsigmond, utóbb Pilinszky és Nagy László. József Attila szárszói öngyilkosságával, vagy annak **tekintett** balesetével a közelmúltig adott rossz példát szintén hasadt lelkű követőinek. József Attila akkor is hasadt személyiségű emberként halt meg, ha a vonat „csak úgy” elgázolta. A munkatáborban halálát lelt Radnóti, Szerb Antal első hallásra nem illik közéjük, ám gondoljunk bele: barátaik mindkettejüket meg tudták volna menteni, de ők – jobb féltekés „irracionalitással” – vállalták a sorsukat.

a jó forgatókönyvön, vagyis a **képek** irodalmi alapján, az érdekes cselekményszövésen, a jó párbeszédken múlik. És valóban, a legtöbb sikeres közönségfilm ilyen. Ennek az sem mond ellent, hogy az igazán kiemelkedők között sokkal több az olyan, mely álomszerű, inkább a **vizuális** hatásokra épít, azokból teremt művészi, sok esetben katartikus élményt.¹⁰⁷ Mégis elmondható, hogy a filmrendezés alapvetően bal féltekezés tevékenység, magas szintre fejleszthetően tanulható, a hollywoodi „iskolából” kikerült professzionális rendezők egész sora tanúsítja ezt. Szintén a „filmszakma” megtanulhatóságát **jelzi** maga a filmiskola elnevezés és a nemzeti filmiskolák hőskorszakai (ilyen volt az orosz, az olasz, a francia, a lengyel, a cseh és a japán film, valamint a kanadai, a horvát, a cseh, a lengyel, illetve a magyar animációs film bizonyos meghatározott időszakokban), amelyek egy iskolához illően nem egy, hanem egész osztálynyi nagyszerű alkotót teremtek. Továbbmegyek. Ahogy a „szakma”, úgy más filmes kifejezések is árulkodó módon tesznek különbséget bal és jobb féltekezés filmesek között. Egyik oldalon van a filmipar, a filmgyár, a filmgyártás, a filmszakma, a közönségfilm, a mozifilm (→ amerikai angol *film industry, film business, production, movie, cartoon*), a másik oldalon a művészfilm, amit megkülönböztetett céllal még Hollywoodban is *movie* helyett *film*nek, *cartoon* helyett *animation*nek neveznek, **jelzendő**, hogy abban nem feltétlenül van üzlet, sőt.

A műfaj története alig több mint száz évre **tekint** vissza, és jóllehet e bő század már a nők többé-kevésbé sikeres egyenjogúsításának a jegyében telt, sokáig nő egyáltalán nem bukkant föl a kamera mögött – a csapókezelő, a sminkes és a script-girl kivételével. Aztán az első számba vehető közülük annál nagyobb port vert föl maga körül. A német Leni Riefenstahl élete (1902–2003), mert hiszen róla van szó, szinte egyidős a filmmel. Táncos- és színésznőként kezdte, a kamera előtt perdül át annak túlsó oldalára, és lett a náci korszak rendkívül sikeres dokumentumfilm-rendezője, hogy aztán művészi pályafutását fotósként fejezze be. Utána hosszú szünet, így csak a még élők közül tudok egyet-kettőt felsorolni. Például a szakma női doyenjét, az 1928-as születésű, francia Agnès Vardát, aki fotósként kezdte, dokumentaristaként folytatta, de újhullámos játékfilmjei is, mint a francia újhullámos filmek általában, a bal félteke irányítása alatt készültek.¹⁰⁸

A cseh film fénykorában indult Věra Chytilová (1929–2014) rendezői pályája, akinek dokumentarista alapozású, abszurdba hajló, pergős filmjeit a kedvesen szarkasztikus „csehes” realizmus, férfias (?) keménység és intellektuális **jelképeség jellemzi**. Csak úgy a „vicc kedvéért” írom: bár építésznek

¹⁰⁷ A 2013-ban megjelent *Mese, film és álom* c. könyvemben bő teret szenteltem a film álomszerűségének, és kedvenc „álmodó” filmrendezőimnek.

¹⁰⁸ Leghíresebb filmje, a *Cléo 5-től 7-ig* (1961) kvázi-dokumentumfilm. Egy rák gyanújával orvoshoz menő fiatal nő 2 óráját meséli el (a film hosszával megegyezően), ami a vizsgálat elvégzésétől az „ítélet kihirdetéséig” telik el a leghétköznapibb körülmények között.

készült (nem kimondottan női pálya), az ő útja is a csapózáson és a script-girlségeen keresztül vezetett a filmrendezéshez. Lelki rokona a magyar Gyar-mathy Livia. Ő vegyészként végzett.

Meg kell említenem az első Oscar-díjas filmrendezőnőt, Kathryn Bige-low-t (*Bombák földjén*, 2010), aki ráadásul férfias akciófilmeket rendez.

Túl sok a magyar filmrendezőnő ahhoz, hogy a nevüket mellőzzem, úgyhogy néhányukkal kivételt teszek. **Jelentős** játékfilmrendezők vannak köztük: Mészáros Márta, Fekete Ibolya, Enyedi Ildikó, Böszörményi Zsuzsa, Kocsis Ágnes. Témaválasztásukban, rendezői felfogásukban tipikus bal fél-tekésék (szerintem). A rendezés mellett számos filmszakmai terület vonzza a nőket. Már mint a kamera mögé is. Forgatókönyvírók, dramaturgok, vá-gók, kosztümtervezők között egyre több ma már a nő, a nőies szakmákról, a varrónőkről, fodrászokról, sminkesekről nem is beszélve.

Most a fotóművészek következnenek. Ez a művészeti ág inkább bal féltekéseket mozgat meg, annyira a valósághoz kötött. Mondhatnám, a valóságábrázolásában rejlik a költészete. Ritkán áll jól neki, ha elszakad tőle, és álmodni kezd. A filmoperatőrnek a fotóművésznél nagyobb a moz-gástere, játékfilmben különösen. Az álomban vannak ugyan állókép-szerű pillanatok, de megkülönböztető lényege épp az eleve szokatlan helyzetben mozgás, változás révén formálódó (szür)reális nonszensz. Fénykép ezt rit-kán tudja visszaadni. Ha igen, sokszor mesterkéltné lesz. A Fellini-filmek egy standfotója sem képes a film álomszerű hangulatát felidézni. A fotóművész ugyan nem a fantáziájából merít, hanem a valóságból, legfeljebb másokét rögzítheti (a standfotó is ilyen), de a **szeme** észrevehet valamit, amit más közönséges halandó nem. Ezért készíthet költői, érzelmekkel telített, **jel-képek**ben gazdag képeket. A stílusának pedig ahhoz lehet köze, melyik féltekéje irányítja munka közben. Ennek elbírálása azonban túl egyszerű, vagy épp ellenkezőleg, nem vezet megnyugtató eredményhez. Egy példa: a természetfotó lehet száraz dokumentum, lehet érdekes (a **szemszöge**, tár-gya szerint), lehet ábrándosan költői (a választott időpont és időjárás-i fel-tételek, technikai beavatkozás következtében), lehet absztraktnan művészi (makrofelvétel esetében nem jövünk rá, hogy a fotós mit kapott le), lehet szimbolikus (a téma megfelelő beállításban önmagán túl is mond valamit). Különbéféle trükkökkel egész különleges hatások érhetők el (oly módon is, amit tilt a szakmai becsület). Ebből az következne, hogy ha egy fénykép szép vagy különleges, akkor az a jobb félteke műve, ha hasznos dokumentum és illusztráció, akkor a bal féltekéé? Ha ez ilyen egyszerű lenne! Egy fotóripor-ter (akik közt sok a nő) készíthet gyönyörű képeket, ha például táncelő-a-dásról tudósít, alapesetben azonban nem ez a dolga. A műtárgyfotónak (a repronak) a tárgya eleve szép (vagy különös, érdekes), azt a fényké-pésnek a lehető leghűségesebben kell megörökítenie, hiszen ez a feladata. Ő azzal teremthet költészetet, ha egy beállításban többet **mutat**, mint

amennyit ugyanarról a pontról a helyszínen tartózkodó **láthat** élőben. Sokat nem adhat hozzá saját lényegéből, mert azzal becsapja a **nézőt**. Tapasztalatból tudom, hogy a fény**kép** olykor olyasmit is rögzít, amit a **szem** az eredeti **lát**nivalóban nem vesz észre. (Antonioni 1966-os *Nagyítása* erről szól.) Ez lehet a véletlen műve, s lehet a szín, világítás, mélységelesség, gyújtótávolság (**lát**ószőg) esetleg szintén öntudatlan, szerencsés alkalmazásának az eredménye.¹⁰⁹

Ami a **képzőművészetet** illeti, az agykutatás az ehhez szükséges tehetség fő fészkének is a jobb féltekét **tekinti**.

„A szín**lát**ás embernél elsősorban az agykéreg tulajdonsága. [...] Legújabb vizsgálatok szerint azonban a két félteke között a szín**lát**ásban is **j**elentős különbség van, méghozzá a jobb félteke javára, amit az is bizonyít, hogy jobb oldali **lát**ókéreg sérülése után gyakorlatilag színvakság alakul ki. [...] Hasonló**képpen** csak a jobb félteke **lát**ókérge **képes** az ún. Karussa-illúziós kontúrok felismerésére, ti. hogy a **képen** a kontúr csak illúzió, s nem reális. [...] Az is valószínű azonban, hogy a térérzékelés minősége is különbözik a két félteke között: a jobb féltekéé fejlettebb.”¹¹⁰

A legtöbb ember nem a fényviszonyoknak és kölcsönös helyzetüknek megfelelően **lát**ja a színeket, hanem funkciójuk szerint, úgy, ahogy bal féltekéje súgja neki: ha hó, akkor fehér, esetleg piszkosszürke. Úgy is mondhatnám, hidegen hagyja, hogy a hó, amiről tudja, hogy fehér, most éppen azúrkék, mert árnyékban van; narancssárga, mert megsüti a lemenő nap; sötét kékszlila, mivel már éjszaka van. Ha nagyon erőltetjük, akkor persze kiderül,

¹⁰⁹ Harmatta János professzor hívta föl a figyelmemet a bezdédi tarsolylemezen látható rovásfelíratra. Kigúvadt a szemem, mégsem láttam semmi különöset, sem az eredeti lemezen, sem annak legtöbb reprodukcióján. Nevetve jegyezte meg, hogy a rovás**jeleket** tanítványai vették észre a tarsolylemez László Gyula egyik könyvében lévő fekete-fehér (!), kinagyított makrofelvételének jobb alsó sarkában látható palmettán (*A népvándorlaskor művészete Magyarországon*, 167. **kép**). A finom és nyilván megkopott karcok fölfedezése a bevilágításkor használt surlófénynek köszönhető, mely a rendes fényviszonyok közepette észrevehetetlen vonalakat láthatóvá tette. (Az előtte lévő, 166. **képen** a karcoknak nyoma sincs.) Bizonyos, hogy az eredmény nem a kiváló műtárgyfotós, Szelényi Károly szándékos műve, különben a rovás**jelekre** ő maga felhívta volna a figyelmet. A szakma vitatja a „kívül-álló” (iranista) Harmattának és tanítványának állítását, mondván, hogy a használatkor dörzsölnének, sérülésnek kitett tarsolylemezen a karcok véletlenül keletkeztek. Én a fölfedező pártján állok. Elég ránézni a karcokra, hogy kizárjuk a véletlent. A többi karcolásra alkalmas sima felület egyenletesen van lekopva, sehol karcolás vagy vésés nyoma, csak ezen az egy levélmintán, és ott is egy csoportban. Ugyanakkor elismerem, hogy a **jeleket** megfejteni lehetetlen. Túlságosan kicsik és kopottak hozzá. Eredetileg sem lehetett a felírat feltűnő, elcsúfította volna a mintázatot. Gazdája úgy gondolhatta, elég, ha ő tud róla.

¹¹⁰ Hámori 50–52.

hogy pontosan tudja, a hó most éppen sötét, csak a környezeténél világosabb. A festő viszont eleve színekben gondolkodik. Az absztrakt festő is, mert egy szín hatása aszerint változik, hogy milyen színt fest melléje. A fotográfus és a filmoperatőr is **képes** játszani a színekkel.¹¹¹ A piros, ami fekete alapon világít, fehér alapon alvadt vérfolttá sötétedik. A művész él tehát az optikai család eszközével. Optikai csalódás az idézetben említett illuzórikus kontúr is.

A fejlett **színlátás** olyan adottság lehet, ami legtöbbünk esetében ve-lünk születik, több más olyan, jobb féltekei **képességgel** együtt, amely utóbb **eltűnik**. A színérzékenység, ahogy nő a gyerek, rendszerint eltömpul.¹¹² Ez a folyamat a gyerekrajzokon **szemet** szűrőn nyomon követhető. A kisgyerekek, aki 6–9 éves kora között valósággal tobzódik a színekben, 14 éves korára rendszerint elszürkül a **látása**. A festői adottságok szárazabb, valóság-ábrázoló igénynek adják át a helyüket. Picasso mondta állítólag: „Minden gyerek művész. Az a kérdés, hogyan maradjon az, ha egyszer felnőtt.”¹¹³

Macskássy Kati kolléganőm több animációs dokumentumfilmjében – *Gombnyomásra* (1973), *Nekem az élet teccik nagyon* (1976), *Ünnepeink* (1983) – kihasználta az ebben rejlő lehetőséget. Gyerekekkel, az első két filmben komlói cigányokkal interjú készített arról, hogyan élnek, miről álmodoznak, milyen pályát **képzelnék** maguknak, milyennek **látják** az ünnepeinket. Az álom és valóság drámai ellentétét a szövegek tömörítésével tovább élesítette, majd ugyanezekkel a gyerekekkel meg is festette mindazt, amiről beszélnek. Filmjeivel saját előfeltevését kívánta igazolni – sikerrel. Egyfelől meg**mutat**-ta, hogy a létező szocializmus milyen sivár **jövőképet** fest a legesélytelenebb társadalmi csoport gyerekei számára, másfelől hogyan szürkíti el a felnőtt (otthoni és iskolai) nevelés a gyerekek fantáziáját. A filmekben egy szó sem esett a természetes (biológiai) okról: magáról a felnőtté válásról. Akkoriban legfőljebb szűk tudományos berkekben volt ez téma. A rendezőnőnek sem az volt a célja, hogy a filmjeinek politikai élet tompítsa, jóllehet ezek a munkák még egy agykutatási vizsgálat bizonyító erejű dokumentumának is beváltak volna. Ami engem illet, már készülésük idején is biztos voltam benne – épp a filmek győztek meg róla –, hogy a gyerekfantázia megfakulását a biológiai változás (nemi érés) és a társadalmi befolyás (nevelés) együtt okozza.

Közbevetőleg vissza szeretnék térni Hámori József gondolatához, amelyben a féltekék civilizációs fejlődését fejti ki. Eszembe jut róla a hagyományos történelemértelmezés, amely a *Homo sapiens sapiens* faj fejlődését (van

¹¹¹ Szelényi Károly tudományos igényű könyvet szentelt e tárgynak, *Színek – A fény tet-tői és szenvedései* címmel (Magyar Képek – Művészetek Háza, Budapest – Veszprém, 2012).

¹¹² A szinesztéziáról írtakat → 22–24. oldalon, Changeux hivatkozott megállapítását a 59–60. oldalon.

¹¹³ Anneloes van Gaalen (szerk.): *Never Touch a Painting When it's Wet – And 50 other Ridiculous Art Rules*. BIS Publishers, Amsterdam, 2013, 60.

ilyen?) az egyedfejlődéshez hasonlítja, és az őskort az emberiség gyermekkorának nevezi. Ha Hámori professzornak igaza van, akkor ez a holisztikus hasonlat az agyféltekék közti aszimmetriaváltás **tekintetében** ma is helytállóan **látszik**. Még abból a nosztalgikus-romantikus alapállásból is, mely egyszerre sajnálkozik a gyerekkor és a paradicsom (őskor) elvesztésén. „... nagy a valószínűsége annak, hogy az őseMBER, még kiváló művészi adottságai és minden bizonnyal megfelelő beszédkészsége mellett is inkább az ősiBB jobb féltekés, holisztikus tárgyiasult gondolkodási módot használta.”¹¹⁴ Majd egy oldallal később Ornsteinre hivatkozva és a keleti gondolkodás-mód példájával érvelve, a hajdani állapot felé közelítést javasolja civilizációnk helyes útra térítésének eszközéül: „...a nyugati kultúrának is több súlyt kellene fektetni a jobb féltekés **képességek** fejlesztésére!”¹¹⁵

Elfogult vagyok. A magyar nyelvet és mesét magas polcra helyezem. Ennek két oka van. Az egyik a beleszületés. Nem vagyok **képes** arra, hogy más nyelv, más mesei világ sajátos finomságait anyanyelvi szinten érzékeljem. (Az angolban néha elcsúszok valamit.) A másik az a meggyőződés, hogy mi, magyarok a többi európai népnél „visszamaradottabbak” lévén, közelebb vagyunk (nyelvi, kulturális) gyökereinkhez. Ismét Hámori József agykutató akadémikust idézem:

„Dedinszky Erika, a Hollandiában jól ismert költő-műfordító érdekesen hasonlította össze a hollandok és magyarok gondolkodását, ahogy az a költészetben és a poézis felfogásában megnyilvánul.¹¹⁶ »Az ilyen nemzeteknél (t.i. a magyaroknál) nagyon vékony a választóvonal az éntudat és az álomtudat között, az emberek még jobban vannak a saját álmaikkal. A tudatalatti világ pedig **képek**ből áll. Nem véletlen, hogy a népköltészet Magyarországon ilyen sértetlenül fennmaradt. A hollandoknál már a tizenkettedik századtól ipari társadalom fejlődött ki, megindult a polgárosodás, szétrobbantak a közösségek, kihalt a népművészet, amely eleve sokban különbözött a magyar folklórtól. A magyar népdalban a sorok nem logikai, hanem érzelmi szinten függenek össze egymással. A holland népdal A-tól Z-ig megy.« A magyar ember **vizuális**, ugyanakkor a költészet, a költemény a gondolatoknak »ércnél maradandóbb« foglalata.”¹¹⁷

¹¹⁴ Hámori 125. Csak tudnám, a kiváló művészi adottságot miért ellentételezi a jobb féltekés, holisztikus, tárgyiasult gondolkodással? Épp az általa is hivatkozott altamirai ősművészet esetében nem értem, amely a maga érzékletes, valóság-hű forma- és színalkotásával éppen hogy a két félteke által közösen irányított tevékenységnek **tűnik**.

¹¹⁵ Uo. 126.

¹¹⁶ Az állítás értelemszerűen a népköltészet minden ágára vonatkozik: köztük a népmesére is.

¹¹⁷ Hámori 127–128.

A fentiek és Hámori professzor jobb és bal féltekéről írt magyarázata feljogosítanak arra, hogy a magyar költőt, a nemzet még nyelvében élő, hagyományos magyar észjárású gyermekét, a hagyományos gondolkodású, népművészetet teremtő közösségi magyar embert olyannak **képz**eljem el, mint aki jobban használja agyának jobb féltekéjét civilizált, globalizálódásban előtte járó testvéreinél, és rosszabbul a balt, de ez már nem **képz**előds, hanem tapasztalat.

Korábban már írtam az analóg gondolkodásról mint a – szerintem – jobb félteke által a mainál intenzívebben irányított észjárásról. Hámori professzor e tárgyban két fontos fogalmat használ. A szimbólumot és a holizmust. Többször is hangsúlyozza a következőket:

„...[a] propozicionális gondolkodás (bal félteke) absztraktabb, szimbólumokkal operál, míg az appozicionális (jobb félteke) szorosabb, kétoldalú kapcsolatban marad az érzékelt világgal, és szimbólum**képz**ése nincs: inkább **képz**ekben, konkrét tárgyakban gondolkodik.”¹¹⁸

A fenti idézetből az is kiviláglik, hogy Hámori mást ért szimbólumon, mint én. Az ő szimbóluma általánost, elvontat **jel**ent, aminek a saussure-i, közmegegyezésen alapuló, tudatosan megalkotott **jelkép** felel meg. Ilyen a szám és a betű (de nem minden írásjel), Saussure szerint a szó. Az „én szimbólumom” ennél jóval tágabb, és Saussure-ével ellentétes értelmű, elsősorban **képz** (így **képz**írásjel is), amelyből a **szóképz** is következik, legyen absztrakt vagy konkrét, ez pedig az analóg gondolkodás, vagy ha úgy tetszik, a Jung féle kollektív tudatalatti agyszüleménye. Legkésőbb abból a korból származik, amikor az ember még „jobban figyelt” a jobb félteke sugalmazásaira, mint mai utóda. Hámori professzor, aki az ősembert maga is inkább jobb féltekésnek „valószínűsíti”, bizonyára egyetértene velem abban, hogy az én szimbólumom inkább a jobb agyfélteke teremtménye.

A holizmus tehát a jobb féltekéhez tartozik. Felfogásom szerint, melyet szintén holisztikusnak szeretnék tudni, a holisztikus **szemlé**let – és nem gondolkodás! – összefügg a szimbolikus **lát**ásmóddal és az analógiás gondolkodással. Feltéve, hogy szimbólumon és a holizmuson azt értjük, amit én. A holisztikus felfogás szerint az egész több, mint részeinek összessége (gör. *holon* = egész). **Képz**viselői az egész és a részek közti kapcsolat megőrzésén fáradoznak. Noha 20. századi fogalom, ez a **szemlé**letmód korábbi filozófusoknál is felbukkan, és értelme szerint igen régi. Mondhatni **jel**ent van a világvallásokban, és a hagyományos társadalmak gondolkodásmódjában. Ellentéte a modern civilizációk észokokra hivatkozó, elemző, az interdiszciplínákat félresöpítő fölfogása, mely a specializálódás előrehala-

¹¹⁸ Hámori 123.

dásával az egyes részterületek közötti távolodásért is felelős. Ennek következményeként a modern ember egységes, szerves világkép híján már nem tud eligazodni a számára teljesen kaotikus világban.

Annak ellenére, hogy a szín-, illetve a térlátás a jobb féltekétől függ, a női mecénások, múzsák és modellek mellett a legújabb korban egyre több a nők között az esztéta és művészettörténész, s ahogy jövünk előre az időben, egyre nagyobb számban találkozunk képzőművésznőkkel is, még hozzá kiválókkal. Ebben a nők egyenjogúsítása, az anyaság és a házimunka terhei alól történő fokozatos „fölszabadítása” biztosan szerepet játszik. (Nem bánom a nők munkába állását. Bánják ők. De már ne nevezzük fölszabadításnak, hogy megélhetési okokból ugyanúgy bérrabszolgaként, kényszervállalkozóként kell robotolniuk, mint a férfiaknak. Legyen szabad és nem kényszerű a választása e téren. Élhessen hivatásának, ha van neki. És lehessen alkotóművész, ha a tetejében tehetséges is.)

A kortársak között rengeteg női névvel találkozunk. Élő és magyar művészt ezúttal sem nevezek meg.¹¹⁹ Az élők megítélése a jövőre vár. Ez elvben a filmrendezőkre is igaz, akik közül említettem egy párat név szerint. A gyakorlatban a helyzet más. Úgy látom, hogy egy-két igazán nagy kivételt leszámítva a régi filmek rendezőire nem kíváncsi az utókor. A filmjeikre is inkább csak az öregek, akik már moziba jártak e filmek bemutatója idején. Ahogy rendeznek tárlatot elhunyt festőknek, úgy nem rendeznek bemutatósorozatot elhunyt filmrendezőknél. Vagy ha mégis, lanyha érdeklődés mellett.

A hivatásos festőnők sokan vannak a zeneszerzőnőkhöz, de kevesen az író- és költőnőkhöz, még kevesebben a férfi festőkhez képest.¹²⁰ A nők vonzódása a díszítőművészetekhez egyidejű lehet az emberré válással. Nem viccnek szánom: önmaguk szépítésének a szándékával függ össze. A természeti népek körében a szépítkezés mindkét nemre egyformán jellemző, de a civilizálódással a hangsúly sokáig a nők irányába tolódott el. A legutóbbi időkben a férfiak ismét vágyat éreznek a piperézkedésre. Ismét színesebben öltözködnek, erősen illatosítják magukat, különleges frizurákat csináltatnak, borotválják a testszőrzetüket, tetováltatják magukat, testékszer, izomimplantátumot ültetnek be.

A nők szerepét a népművészetben már érintettem. Ami a magasművészetet illeti, íme, néhány név időrendben. Sofonisba Anguisciola (olasz, 1532 k.–1623 után), Artemisia Gentileschi (olasz, 1593–1652/53), Gi-

¹¹⁹ Egy kivétellel. Reigl Judit megkerülhetetlen, és elég idős ahhoz, hogy említése senkit se sértsen.

¹²⁰ Hogy mennyien, arra nézve a Nemzeti Múzeum a háború előtti magyar festőnőknek szentelt 2007-es kiállítása jó példa. Gyenge, közepes és tűrhető képeket láthattam olyan polgárasszonyoktól, akiknek a neve korábban semmit sem mondott a számomra, és a kiállítás megtekintése után hamar el is felejtettem őket.

nevra Cantofoli (olasz, 1618–1672), Rosalba Carriera (olasz, 1675–1757), Louise Elisabeth Vigée-Lebrun (francia, 1755–1842), Berthe Morisot (amerikai, 1841–1895), Mary Cassatt (amerikai, 1844–1926), Suzanne Valadon (francia, 1865–1938), Paula Modersohn-Becker (német, 1876–1907), Feszty Masa (1895–1979), Vaszkó Erzsébet (1902–1986), Frida Kahlo (mexikói, 1907–1954), Meret Oppenheim (német, 1913–1985), Anna Margit (1913–1991), Szántó Piroska (1913–1998), Leonora Carrington (angol, 1917–2011), Vankóné Dudás Juli (1919–1984), Berki Viola (1932–2001), Reigl Judit (1923–), Ország Lili (1926–1978), Mersits Piroska (1926–1988), El Kazovszkij (1948–2008). Legtöbbjük jó, némelyikük nagyszerű festő, de a művészettörténetileg megítélhető régebbiek közül egyikük sem tartozik a legnagyobbak közé. Gentileschi nem ér fel Caravaggióhoz, akinek követője volt, Vigée-Lebrun Fragonard-hoz, Cassatt Monet-hoz, Kahlo Riverához, Oppenheim és Carrington Dalíhoz. Ez persze magánvélemény. Ismertségük szerint válogattam össze őket, nem azért, mintha mindegyikük művészetét kedvelném. Nem *lát*hatok a felsorolt festőnők hajdanvolt fejébe, sem a fel nem sorolt, de a műveikből és sokszor *szem*élyesen ismertekébe. Néhányuk élete, külleme, művei, önvallomása alapján azonban felsejlik a jobb agyfélteke (és olykor egy férfi művész) átlagosnál nagyobb befolyása.

A Caravaggio hatása alatt tevékenykedő, római születésű Artemisia Gentileschi festőművész apja mellett tanult festeni. Sikeres volt a maga korában, talán ennek köszönhető, hogy mai mércével mérve is szabadon élt. Előbb Firenzében, majd főleg Nápolyban alkotott, ahonnan néhány évre Angliába költözött. Bibliai és mitológiai tárgyú *képe*inek férfiakon felülkerekedő bibliai nők a főszereplői (*Zsuzsanna és a vének*, *Judit lefejezi Holofernészt*). Amellett, hogy férfiasnak számító foglalkozást űzött, és férfi módra élt, témaválasztásai és megoldásai férfigyűlölőnek *mutat*ják. Jogsan, lány korában megerősakolták. Később mégis férjhez ment.

A *Judit lefejezi Holofernészt* az ismert bibliai történet rémálomba illően naturalisztikus megragadása. Az apokrif *Judit könyvé*ben olvasható elbeszélés szerint Holofernész, asszír hadvezér a kis zsidó erődvárost, Betuliát ostromolja. Judit, a városban lakó istenfélő fiatal özvegy, hogy megmentse az övéit, árulónak adja ki magát, és szolgálójával kimegy Holofernészhez. Elcsavarja a férfi fejét, és amikor az részegen elalszik, a saját kardjával levágja a fejét. A festményen, sötétségbe tűző éles fényben – álomszerű, caravaggiói megvilágítás – a két nő szenttelen arccal, gyakorlott kézzel végez áldozatával, mintha csak állatot ölné. Judit *lát*hatóan vigyáz arra, hogy össze ne vérezze magát. A felfröccsenő vér és a gyilkos mozdulata, a nyújtott kar, az összehúzott *szem* és az eltartott fej azt érzékelteti, hogy aki festette, már *lát*ott ilyet, talán maga is ölt. Állatot bizonyosan. Ez különösen félelmetessé teszi a *képet*.

Suzanne Valadon nem ismerte az apját. Anyja grizett (varrólány) volt, ő maga 15 évesen cirkuszi akrobata lett. Miután leesett a trapézról, modellt állt olyan festőknek, mint Puvis de Chavannes, Degas, Renoir és Toulouse-Lautrec. Többükkel le is feküdt. A biztatásukra kezdett festeni. Degas tanította is. A kortárs nagy festők mind hatottak rá, később Matisse, Picasso is. Igazán egyéni stílusa ezért nem alakult ki. Ha az ember Valadon egy korábban nem látott képevel szembesül, és a szignót sem veszi észre, valamelyik mintaképe festményének fogja vélni. Megtévesztő az is, hogy nő léte ré szokatlanul sok női aktot festett. Leányanyaként szülte fiát, Maurice Utrillót (1883–1955), nem tudni, kitől. Utrillo kamaszkorától kezdve alkoholista volt. Anyja rábeszélésére, gyógyulás céljából vett ecsetet a kezébe. Isten a tudója, hogy Valadon férfiasan szabados életvitele mekkora szerepet játszott fia alkoholizmusában.

Frida Kahlo a nagy mexikói festő, Diego Rivera (1886–1957) sűrűn megcsalt felesége volt. Fiatalon súlyosan megsérült egy buszbalesetben, ami egész hátralévő életére kihatott, jószerivel ágyhoz szögezte. A festést ő is gyógymódként kezdte. A mexikói népművészet, indián mitológia és férje művészete hatott rá. Álomszerű, szürrealistának mondott naiv képeket festett, főleg önmagáról. Önarcképeiről összenőtt szemöldökű, férfias arc mered ránk.

A szürrealizmus professzionális formájában maga az álomművészet.

Anna Margit is álomszerű képeiről ismert, de stílusára a mesés, gyermeki, naiv jelzők illenek. Bár stílusuk különböző, ugyanezért érdemel említést két másik magyar festőnő, Vankóné Dudás Juli, a naiv parasztfestő, és az álnaiv, de igazán meseszerű képek alkotója, Berki Viola.

A nonfiguratívok, amilyen Vaszkó Erzsébet, a holokauszt-túlélő Ország Lili, vagy a Párizsban élő Reigl Judit, laikus szemmel nőietlennek képzelt, „bal féltékés” irányzatot képviselnek, ugyanakkor az ő művészetük is álomszerű. Szegény Országé rémálomszerű. Reigl egyik-másik képe mintha szemképrázást rögzítene. Kábítószer-fogyasztók számolnak be hasonló élményről.

Mersits Piroskát, akinek pályáját nem hagyta kiteljesedni a pártállami stílusdiktatúra és az alkoholfüggőség, méltatói egyenesen „álomfestőnek”, művészetét „álomvalóságnak”, „valóságálmoknak” nevezik.¹²¹ Kék képehez írja Gyurkovics Tibor:

„Álmodj még lassú falvakat,
hol kék a ház, kék a patak,
a hab is kék, mit visz a víz,
a Balaton, a nemezis.

Kék a mennyország. Kékek a
Virágok éjszaka,
Hol kékruhában, egyedül
Az Isten megkötözve ül.”

Kék

¹²¹ Gyurkovics Tibor, Gróh Gáspár., Heller Tamás (szerk.): *Mersits Piroska*. Budapest, 2000.

A felsoroltak közül talán a legizgalmasabb **jelenség** a korán elhunyt El Kazovszkij. Miközben ő is álombeli tájakat fest, nemi azonosságtudat-zavara kísértetiesen **látszik** igazolni eszmefuttatásomat. A férfinévvel használó művész néhány évvel ezelőtti televíziós interjújában hosszasan magyarázta, hogy ő nem leszbikus, hanem lélekben férfi, ezért teljesen normális, hogy nőkhez vonzódik.¹²²

A **képzőművészet** sem tisztán és feltétlenül a jobb félteke irányítása alatt áll. Jobb féltekésnek gondolom, pontosabban szólva, álomszerű művek te-remtőjének tartom Bosch (1450 k.–1516), Grünewaldot (1470/83 között–1528 k.), El Grecót (1541–1614), az öreg Goyát (1746–1828), a szürrealista festészet legjavát Dalíval az élén, Csontváryt (1853–1919), Tóth Menyhértet (1904–80), Balázs Jánost (1905–77), Rátkay Endrét (1928–2011), Kovásznai Györgyöt (1934–1983), a grafika és karikatúra bizonyos **képviselőit** mint Grandville-t (1803–1847), Beardsley-t (1872–1898), Eschert (1898–1972), a fényfestőket, köztük Mednyánszkyt (1852–1919), Egryt (1883–1951). A névsor messze nem teljes, csupán ízelítő a számomra fontosak közül, hányféle**képpen** lehet (szerintem) álomszerű valaki.

Ha jól értelmezem Hámori professzor felosztási rendszerét, akkor az absztrakt (nonfiguratív) művészet egyszerre bal- és jobb féltekés tevékenység. Az említett **szembeállításban** szó szerint „absztrakt gondolkodás”,

¹²² (J)elena Jefimovna Kazovszkaja lenne „helyesen”. Ideillő érdekességet olvasok a *Magyar Nemzet* 2009. szeptember 5-i, szombati számának Magazinjában, mely az aznapi melegfölvonulásnak több írást is „szentelt”. (Milyen hülyén hangzik ez a fordulat ebben a körben!) Molnár Csaba *Kislány dömperral* c. cikkében írja: „Ivanka Savic a stockholmi Karolinska Intézetben agyi **képpalkotó** eljárásokkal, mágnesesrezonancia-vizsgálattal (MRI) és pozitronemissziós tomográffal (PET) vizsgálta az eltérő szexuális orientációjú alanyok agyát. Azt találta, hogy a heteroszexuális nők és a homoszexuális férfiak, illetve a *heteroszexuális férfiak és a leszbikus nők* agya hasonlított igazán egymásra (az előbbieké inkább szimmetrikus volt, az utóbbiak *agyában a jobb félteke kissé nagyobb volt, mint a bal*).” [Kiemelések tőlem. – J. M.]

Ugyanebben a cikkben hivatkozik a szerző egy dán vizsgálati eredményre, mely a mesét is **képpbe** hozza. A vizsgálatosorozat szerint a „férfiak nagyobb eséllyel kötöttek homoszexuális házasságot, [...] ha ők voltak a legfiatalabb gyerekek a családban. [...] A statisztikák azt **mutatják**, hogy minden egyes idősebb fivér huszonnyolc–negyvennyolc százalékban növeli annak esélyét, hogy a fiatalabb fiútestvér meleg lesz.” Véleményem szerint a fenti eredmény egyik oka lehet, hogy Nyugat-Európában az elsőszülött fiú fiatalabb fivéreihez **képpest** minden téren kiváltságosnak (volt régen) mondható. (A régi) Magyarországon más lett volna a vizsgálat eredménye, mivel – legalábbis a falusi nép körében – a legkisebb fiú körül forgott a világ. Az ő „férfiassága” sérült a legkevésbé. Nemcsak népmeséinkben, hanem a hagyományos nagycsaládi szerkezetben is. Ez utóbbi a mondott mesei sajátosság társadalmi alapja. → László Gyula: *A honfoglaló magyar nép élete*. Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest 1988. 166–219. A nyugat-európai népmesékben, mint azt már korábban kifejtettem, sokszor még csak nem is férfiös áll a figyelem középpontjában, hanem a keresett személy, aki így hősnővé lép elő. Hogy ne csak Grimm-mesékkal példálózzak, → *Táncon szerzett királyság* c. dán, *A kis Magelóna méhei* c. francia, *Az arany könnyek* c. flamand mesét.

illetve „tárgycentrikus gondolkodás” szerepel. Az absztrakt mű létrehozásához mindkettőre szükség van. Egyfelől az absztrakt mű is tárgy, létrehozása tárgycentrikus gondolkodást feltételez. Alkotójának szándéka szerint olyan festmény, szobor akar lenni, amelynek a valóságban nincs ugyan mintája, de ettől még az elvonatoztató gondolatmenet szüleményeként, **képzeletbeli tárgyának megvalósulásaként** létrejön, vagyis tárgyasul, és **nézője** olykor felismerni vél benne egy, a művész gondolatmenetét beindító valóságos tárgyat. A nonfiguratívvá váló életmű a művészi elvonatkoztatás folyamatát **mutatja**. Festőnk vagy szobrászunk a főiskolán még igyekszik megfelelni a hagyományos elvárásoknak, korai művei is kapcsolódnak a valósághoz, de ahogy érik a művészete, úgy jut el a végletes elvonatkoztatáshoz.¹²³ Ezt a folyamatot **szemléltetendő** szokták közölni Piet Mondrian (1872–1944) **képsorozatát**, amelynek az első darabján egy még felismerhető fa **látható**, az utolsón egy geometrikus rácsszerkezet. Az orosz Malevics (1878–1935) fordulata tragikusan fordított volt. Szuprematista nonfiguratív festőből lett bolshevik propagandista. A mendemonda szerint. Állítólag egy korábbi **képére**, kék négyzet alján lévő vörös csíkra rohamozó vörös kozákokat festett, ettől a kék négyzet a hatalmas, forradalmi orosz égboltta lett.

A bal féltekének a nonfiguratívok világlátását formáló szerepét **mutatja**, hogy a **képzőművészeti absztrakció** más, korábbi irányzatokéhoz **képest** meglepően elmélyült elméleti munkán alapul. Erre már az egymással nemcsak vásznanon, hanem szóban és írásban is vitába szálló olyan irányzatok neve utal, mint a konstruktivizmus, szuprematizmus, dadaizmus, automatizmus, tasizmus, kubizmus. Azok a festők, akik komolyabb elméleti alappal, „tudós” művészként dolgoztak, mint az említettek vagy Kandinszkij (1866–1944) és Klee (1879–1940), bizonyosan foglalkoztatták a bal oldali kis szürke agysejtjeiket is. Nem megy **másképp**.

Magyarok közül a szintén bal féltekés Kassák Lajost (1887–1967) említeném. Kétszeresen is az lehetett, hiszen mind irodalmi, mind **képzőművészeti** tevékenysége „tudálékos”. Lapszerkesztői tevékenysége és művészete egyfelől didaktikus, átpolitizált, nem is földhöz, hanem olajos aszfalthoz ragadt, másfelől teoretikusan kimódolt. Felvett póza az avantgárd, állásfoglalás mindennel **szemben** – önmagát kivéve. (A **szembefordulás** is a bal mező-

¹²³ Erre az átváltozásra a korrall szerzett elismertség felszabadítóan hat. Időskorban a modern kor sikeres figurális művészei is átesnek rajta. Monet nagyméretű kései **képei** is, amelyeket kertjéről festett, érett impresszionizmusához mérten elvont színek kompozícióknak hatnak. Renoir ugyan nem ment ilyen messze, de alaposan megkomponált és formahű korábbi **képeihez képest** utolsó korszakának vásznai elnagyolt, feloldott színekavalkádok. Mondják, hogy az idős festők megromló látása van a háttérben. A rajz **jelentősége** a háttérbe szorul, a színek viszont kigyulladnak. Mintha a gyermekorból felnőttkorba vezető átmenet fordítottja menne végbe. Nem lehet, hogy a második gyerekkorát élő művész gyerekkori **színlátását** is visszakapja, miközben a rajzi pontosság mellékessé válik számára?

ben zajlik. Ezt nem politikai értelemben említem, Kassák inkább anarchista volt.) Folyóiratainak a címe: *Tett, Ma, Dokumentum, Munka* is elárulja, hogy Kassák nem álomvilágban él. Költőként kötetlen (formátlan) szabadverseket írt, versnek hívott prózát, melyek nem nélkülözik a *ké*palkotó fantáziát, de nekem mesterkéltnek hatnak. Ennek a versformának szerintem semmi köze a szellem jobb féltekéhez társított szabad szárnyalásához.

„Az idő nyertett akkor azaz papagályosan kinyitotta a szárnyait mondom széttárt vörös kapu szeretőmmel kinek fekete gyémántok voltak befalazva az arcába s 3 gyereket cepelt a kétségbeesésében a gyárkémények alatt ültünk tudtuk holnap a görbe vonalak ho zsupp ho zsupp azt mondta elmész KASIKÁM és én elszáradok a pódiumokon s nádler ur mázsolmányaiban [...]”
A ló meghal és a madarak kiröpülnek (részlet)

A lexikon „lírai eposznak” nevezi ezt a versét, amely a hagyományos epikai formák felszámolásának a programadója volt. Festőként valódi eredetiséget nélkülöző fotókollázsairól és *ké*parchitektúrájának nevezett, egyhangúan ismétlődő absztrakt geometrikus kompozícióról a legismertebb. Nála a tartalom = program és dokumentum (a dokumentarizmus is bal féltekés), a forma = izmus, a cselekményszövés = kimódoltság. A *jelszer*űség helyett a valóság dologszerűségét állítja a középpontba. Az irodalom nemzetköziségének eszméje fűti: a műalkotás ne nyelvi és kulturális meghatározottságú legyen (micsoda *ké*ptelen ötlet!), hanem azonos tartalmat közvetítsen mindenki (azaz senki) számára.¹²⁴

A festészetnél jóval kevesebb nő választja a szobrászshivatást. Újabban azonban szintén egyre több. Mondhatnók, hogy a nagyobb fizikai megterhelés miatt volt korábban így. Meg tán azért is, mert az egyenjogúsítás előtt a megrendelők nem szívesen bízták a drága márványt az ügyetlennek hitt kis női kacsókra. Meglehet, de én számításba venném, hogy a tér-, formaérzék a férfias jobb féltekét uralja.¹²⁵ Híres női szobrász – élőkről most

¹²⁴ *A magyar irodalom története*. I. m. III. 25–30. (A negatív közbevetések tőlem származnak. – J. M.)

¹²⁵ A nők gyengébb térérzékelésének sokat emlegetett példája – volt a GPS előtt –, hogy autóvezetés közben a férfiaknál gyakrabban gyűlt meg a bajuk a tájékozódással, tér*ké*polvassal és a tolatással. Megmosolyogtató női hibának számít(ott), hogy ha valahová tartva gyalog vagy járművel jobbra kell kanyarodniuk, akkor a visszaúton balra fordulás helyett megint csak jobbra fordulnak, és persze, eltévednek. Egy emberöltővel ezelőtt, ha bosszúságunkra bizonytalankodó, óvatos, lassú autós ment előttünk, biztosak lehettünk benne,

se essék szó! – nem sok volt. Rodin nagy reményű tanítványa és szeretője, Camille Claudel (francia, 1864–1943) megőrült. Az a néhány munka, ami fennmaradt utána, még a mester nyomasztó hatása alatt készült. Említhetném a szocialista realista Käthe Kollwitzot (német, 1867–1945), aki inkább grafikusként ismert. Munkái egyszerre tanúskodnak női érzékenységről és férfiasan politikus magatartásról. Magyar szobrásznőt többet is ismerek, de azok között, akik már elhunytak, még kevés **jelentős** van. (Furcsa ilyen összevissza használni az igeidőket, de hát csak az halhatatlan, aki már eltávozott.)

Az építészet terén szinte csak a kortársak közt akad nő.¹²⁶ Ennek is két oka lehet. Korábban talán nem mertek ekkora felelősséggel járó munkát nőre bízni. Hiszen itt már egész csapat irányítása lett volna a feladata, még hozzá férfiaké, akiknek talán lovagias, ám bizonyosan lekezelő ellenállását kellett volna letörnnie. Másfelől azonban itt is fölmerül a kérdés, vajon nem befolyásolta-e a nőket a közelmúltig az építészpálya elkerülésénél az, hogy a tér- és formaérzékük korlátozott? Közelmúltat írok, mert a számítógép háromdimenziós modelleket készít, ami – Miklósi Ádámmal szólva – ki-egyenlítheti a két nem agya közti különbséget. A 19–20. század fordulóján, a magyar építészet virágkora idején, amikor az iparosodás és a polgárosodás velejárójaként a nők előtt is megnyíltak számukra korábban elzárt pályák, még egy női névvel sem találkozunk építészek között.¹²⁷ A múlt század közepéig sem változott a helyzet. A modern építészet mestereit **bemutató**, egykorú amerikai albumban mindössze két női névvel találkozom: az egyik Jane Drew-é, aki Le Corbusier csapatában dolgozott az indiai Csandigarh egyik épületén; a másik Sarah P. Harknessé, aki a Harvard Egyetem egyik épületét tető alá hozó építészkollektíva tagjaként említődik a férjével együtt.¹²⁸ Van, aki ismeri ezt a két nevet?

hogy nő ül a volánnál. Ma mit látok? Teherautó méretű terepjáró előz városban ezerrel, a volánnál ifjú hölgy feje kandikál ki – szemem nem ér föl abba a magasságba, hogy többet lássak belőle –, a szája sarkában cigaretta, a fülén mobiltelefon, közben még sminkel is.

¹²⁶ Például Csomay Zsófia, aki Reimholz Péterrel együtt a Collegium Hungaricum Budapest Raoul Wallenberg vendégházát, a Hapimag apartmanházat tervezte a Budai Várban; Siklós Mária, az új Nemzeti Színház tervezője; Demeter Judit, a Nemzetivel szomszédos Művészetek Palotáját tervező Zoboki, Demeter és Társaik Kft. tagja; Szentesi Anikó, a MAKONA Építész Tervező és Vállalkozó Kft. munkatársa. A példáimból is látszik, hogy női tervezők ritkán „rúgnak labdába” önállóan.

¹²⁷ Gerle János–Kovács Attila–Makovecz Imre: *A századforduló építészete Magyarországon*. Szépirodalmi Kiadó–Bonex, 1990.

¹²⁸ John Peter: *Masters of Modern Architecture*. New York, Bonanza Books, 1958. Hogy ebben az időben mennyire férfihivatásnak minősült az építészpálya, arra nézve álljon itt e könyv mottója – előbb eredetiben, mert csak abból derül fény a mottó általam **jelzett** vonatkozására: „The true work of the architect is to organize, integrate and glorify utility. Then and then only is he truly master-worker.” (Louis Sullivan) Magyarul: „Az építész igazi

A kerámiának, mely jellemzően térplasztika, legalább annyi *jeles* nőnemű, mint férfi alkotója van, ha nem több. A kis méret lehetséges magyarázat. Mármost, hogy amit a *szem* (az agy) egy pillantással befogni *képes*, az nem okoz térérzékelési problémát a kevésbé aktív jobb féltekének.

A hazai népi fazekasság elsősorban férfimunkának számított, a rendszert családon belül végzett közös munkából azonban a lányok, asszonyok is kivették a részüket. Nem a formálás, hanem a díszítés terén. Az írókázás, ecsetes díszítés jórészt női munka, a csíkozást azonban, mivel része a korongolásnak, mindig a férfi fazekas végzi. A nő azonban ősi jogon, mélyen kötődik az edényhez, úgy is, mint formához és úgy is, mint nemének találmányához.

„A fazekasmesterséget a nők találták fel, hogy megkönnyítsék a víz-hordást és a főzést.

A fazekasság azzal kezdődött, hogy agyaggal utánozták a tőköt és más természetes edényeket, felhasználva a kosárfonás technikáját is. [...]

Az eljárás meglehetősen bonyolult volt, a fazekasoknak számos vegyi reakciót kellett ellenőrizniük. Ők azonban nem ebből a *szempont*-ból ítélték meg munkájukat. Az ő számukra teremtő aktusról volt szó, az asszonyok titkáról, amit nem osztottak meg a férfiakkal. [...]

A befejezett tárgy többet *jelentett* alkotója számára, mint egy közönséges korsó. Eleven lény volt, saját hanggal és akarattal. Továbbá, mivel az életadó vizet és a föld gyümölcseit fogadta be, később pedig halott gyermekek koporsójául is szolgált talán, készítője az anyaöl, a női termékenység, az isteni anya, az életforrás *jelképének tekintette* – Pandórának, minden dolog Adományozójának, akit a tűz istene formált földből és vízből, s emberi hanggal ruházott fel.”¹²⁹

Tegyem hozzá, az urna nemcsak halott gyermekek, hanem minden elégett holttest hamvait tartalmazta. Azok az ember alakú agyagkoporsók, amelyekbe a filiszteusok temetkeztek, és azok a fürdőkádf formájú agyag-szarkofágok, amelyekbe a krétaiak temették halottaikat, valamint a mi csecses és Jutka-korsóink csak továbbgondolásai a korsó–anya *képzetének*.

Annak, hogy a tojás „hímzése” lányok, asszonyok dolga, ugyanaz a *jelképes* oka, mint ami a nőket a fazekassághoz fűzte. A tojás ugyanúgy anyaméh*jelkép*, ahogy az edény. Gyakorlati oka is volt persze a munka illetén megosztásának. A díszítés olyan műfajait bízták a nőkre, amelyek külö-

munkája megszervezni, egységbe fogni és dicsőíteni a használhatóságot. Ekkor, és csak ekkor hoz létre igazi mesterművet.” Angolul nem tudóknak: a *he* személyes névmás hímnemű.

¹²⁹ George Thomson: *Az első filozófusok*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1975. 48.

növebb erő kifejtést nem, viszont ügyes és érzékeny kezet kívántak, így a pingálást és bútorfestést. Ezért is maradt az edények festése jórészt a nőkre. A tojás- és az edénydíszítés hasonló technikákon nyugszik: festés, írókázás, karcolás, áttört és domborműves díszítés. Ugyanakkor a tojáspatkolás férfimutatvány, mivel nagybani változata is férfimunka. Ilyenkor azért mindig csiklandoz a kérdés, vajh annak tudattalan fölismerése, belátása nem játszott-e szerepet a munkamegosztásban, hogy az agyagformálás plasztikai munka, a festés pedig, ha nem is síkfelületen, mindenesetre két dimenzióban zajlik?

A textil kétdimenziós, eredendően nők dolgoztak vele, ők fontak, szőttek, hímezték, varrtak, s ha ruhát, vagyis térformát varrtak belőle, azt majdani viselőjén próbálták, ami ellensúlyozta a térlátás gyengeségét (ha tényleg létezik ilyen). Már amennyire. Sok viseletet ábrázoló régi néprajzi felvétel alanyán úgy áll a ruha, mintha vasvillával hányták volna rá.

A textilművész-szaktámák ma is inkább női foglalatosságnak számítanak. Személyesen is ismerek ugyan férfi textiltervezőket, de ez a pálya alapvetően nőuralom alatt áll, méghozzá kiváló művésznők (és a divattervezésben nőies férfiak) uralma alatt. A textil története hasonlít a fazekassághoz. A fonás, szövés, szőnyegcsomózás, varrás, hímzés, csipkeverés kezdettől fogva a nők feladata volt. A paraszti világban, a háziiparban napjainkig ők végzik ezt a munkát. A városiasodással azonban ez a tevékenység is iparosodik, és férfimunkává válik. A szövőgép fölfedezésével még inkább. A takácsok férfiak voltak, és persze a szabók is.

„Ha megnézzük az egyéni előfizetők 1981. évi telefonjegyzékét, 20,5 oldalnyi Szabó vezetéknevű előfizető mellett csak 6 oldalnyi Takácsot találunk. [...]

Ötszáz éve és később is Magyarországon bizony jóval több szabó munkálkodott, mint vászon- és posztótakács: a hiányzó végeket külföldről szereztek be [...].

Korábban is **tűnik** fel a Szabó vezetéknevű (1271), mint a Takács, egy időben az első harmincad- (vám-) jegyzékekkel, melyekben külföldi gyapjú- és lenszövetekről is szó esik. Ezekben – így az esztergomi 1284. évi vámtarifában – a hazailag készülő szűrposztóhoz hasonló szövet nyolcszorosára értékelték, pl. a flandriai skarlátposztót. Ennek szabását bizony senki sem merte rábízni egy – bármily ügyes – háziasszonyra: szakképzett kisiparossal csináltatta meg.”¹³⁰

¹³⁰ Endrei Walter: *Patyolat és posztó*. Magvető Kiadó, Budapest, 1989. 11–12.

A fokozatos női egyenjogúsítással a textiliparba is visszatértek a nők. Eleinte csak a társadalom alsó rétegeiben varrónőként és szövőlányként találtak munkát. Utóbb az egyéni önkifejezés lehetősége is megadatott nekik.¹³¹

A divattervezés területén szám szerint kevés a nő, viszont mind ők, mind pedig a férfi tervezők többnyire saját nemükhöz vonzódnak. Sok nőies férfi, néhány férfias nő, mint Coco Chanel. Chanel leghíresebb alkotása, a róla elnevezett kockás kosztüm, minden idők legférfiasabb női ruhadarabja. Ahogy egy sziporkáiról nevezetes hölgy magyarázta: „A lesbikus nő tudja a legjobban, hogyan tetszik neki legjobban a nő, a meleg pasi pedig azt, hogy női ruhában hogyan szeretne ő kinézni. A közönséges seggfejek [normális férfiak] nem öltöztetni, hanem vetkőztetni akarják a nőt.”

Miklósi Ádámot, a féltékék közötti aszimmetriák csökkenését *lát*szik igazolni sok szakma, pálya, műfaj elnőiesedése. Más művészpályákon is érzekelni a változást. Az említetteken kívül az illusztráció, néhány még nem említett iparművészeti ág (ötvösség, bőrdíszmű) és az animáció elnőiesedése szinte a *szemem láttára* ment végbe. Ez a folyamat kétségtelenül a civilizálódás, demokratizálódás felé *mutat*, de a hagyományos kultúrafelfogás ellenében, és összhangban a nő–férfi viszonyban tapasztalható más sorsfordító változásokkal. Mindamellett a tapasztalat arra az óvatos megjegyzésre késztet, hogy nem annyira a nők agyműködése változik, nem a jobb féltékékjük alkalmazkodik sikerrel az új női szerepekhez, hanem mintha a bal féltékékjük *képességeihez* igazodna az elvárások egy hangos köre, mondván: ez van, ezt kell szeretni.

A női jobb féltéke befolyásolásának korlátait *mutatja* a zenetörténet. Végigbogarászhatom a Brockhaus–Riemann-féle *Zenei Lexikont*, kevés női zeneszerzőt fogok benne találni, karmestert pedig egyáltalán nem. Pedig vannak, csak a lexikonba nem kerültek (még) be.¹³² Karvezetőt, előadóművészt, zene- és énektanárt, zenetörténészt, népzene kutatót annál többet, szövegíró, zenei szerkesztőt, koreográfust és mecénást is, még a zene katolikus védőszentje is nő, Szent Cecília. Zeneszerzők közül Clara Schumann (1819–1896) azért név szerint megemlíteném, akkor is, ha művei férje hatása alatt születtek. S egy élő magyart is hadd említsek meg kivételesen, Reigl Judit korosztályából, Szőnyi Erzsébetet (1924–).

¹³¹ Csak Ferenczy Noémit (gobelin, 1890–1957) és Undi Mariskát (textil és üvegfestmény, 1877–1959) említeném.

¹³² Az első kötetet lapoztam át. (A–F, 1983-as kiadás.) Négy zeneszerzőnőt találtam: Anna Amalia von Braunschweig-Wolfenbüttel porosz hercegnőt (1739–1807), Grażyna Bacewicz (1909–1969) és Tekla Bądarzewska-Baranowska (1834/1838–1861) lengyel zeneszerzőket – az utóbbi szerzeménye a világhírűvé vált szalon zongoradarab, *A szív imája* – és az olasz Francesca Caccini (1587–1641 k.). Négyen bő négy évszázadot fognak át, minden 100 évre jutott egy.

A fentiek azt sejtetik, hogy nem azért van ez így, mert a lexikont férfiak írták és szerkesztették. Az sem hihető, hogy a zeneszerzők és a karnagyok vetélytársként nem engedtek pályájukra nőket, a főleg szintén férfi zenekritikusok pedig elbátortalanították őket. És valóban: „hivatásos zenészeknél írtak már le olyan jobb féltekei sérülést, amelyek után nem voltak **kép**esek többé meghallani a zenét, és játszani sem tudtak.”¹³³

„Vannak ugyanakkor közvetlen bizonyítékok is arra vonatkozólag, hogy a muzikalitás elsősorban a jobb félteke **kép**essége. Az ún. »amúziá«-t, azaz a muzikalitás elvesztését már a század elején megfigyelték olyan *hivatásos zenészeknél*, akiknek a jobb féltekéjét érte agyvérzés.[...]

Igaz, a bal félteke is rendelkezik viszonylag a muzikalitás bizonyos elemeivel, így a ritmus azonosítási **kép**ességével; sőt a komponálás **jelentős** mértékben hasznosítja a bal félteke analitikus tulajdonságait. Mégis a melódiák, a hangmagasság felismerése, feldolgozása, elfogadása vagy elvetése, a zene vagy ének élvezete elsősorban a jobb félteke tulajdonsága. Bal félteke sérült embereknél a zenei, melódiafelismerés nem változott, bár a nyelvi készség általában sérült. Megfigyelték azt is, hogy ugyanazon vizsgálati alanyoknál valamely zenei kompozíció [...] csak a jobb féltekében, pontosabban a felső halántéki lebeny + prefrontális kéregben és furcsa módon, a bal kisagy féltekében váltott ki aktivitást. Ugyanakkor a zongoraskálázás a bal hallókérget aktiválta! A skálázás ugyanis elsősorban mint időbeli egységek egymásutánisága érdekes, az időre és ezért ritmusra is fogékony bal féltekének.

Megfigyelték azt is, hogy a melódia-muzsika érzékelés, természetesen ugyancsak jobb féltekésen, valamelyest fejlettebb a nőknél; ennek valószínűleg agyfejlődési oka lehet, mint ahogy annak is, hogy a »valamelyest szimmetrikusabb agyú« balkezesek között több a tehetséges muzsik. (Ugyanez vonatkozik egyébként a **kép**zőművészekre is).¹³⁴

Ez utóbbi furcsaság magyarázhatja azt az ellentmondást, hogy nők között ugyanannyi sikeres énekes és hangszeres előadóművész van, ahány a férfiak között, a zeneszerzés és a karmesterség mégsem fekszik nekik. A kottát a bal félteke olvassa, ami a nőknél általában fejlettebb. Ez a többlet nyilván segíti őket előadóművészként, úgyszintén a bal félteke irányítása alatt álló beszédkészség is. A szövegismeretnek szerepe lehet a dallam megjegy-

¹³³ Jean-Pierre Changeux: i. m. 170.

¹³⁴ Hámori 40–41.

zésében, felidőzésében – legalábbis én magam ezt tapasztaltam.¹³⁵ A bal félteke dominanciája a nőknél magyarázhatja, miért **jel**eskednek annyian elméleti szakemberként, zenetanárként és zenetudósként.

Búcsúzva e fejezettől, arra emlékezem, akivel a jobb és bal témát kezdem. Istár istennő földi angyala volt ő, Kabay Lizett, a csodálatos néprajzkutató asszony (1921–2007),¹³⁶ akinek a tökéletesen ideillő mottót köszönhetem. Kabay Lizett **személyében**, munkásságával példázza, mi történik, ha a művészlélek érzékenysége segíti az alapos tudóst. Ha a nőies bal agyfélteke és a férfias jobb agyfélteke, mint kova és acél, lángot csíhol a nem tapló elméből. Bár jól rajzolt, és kutatásai során főleg női népművészeti munkákat elemzett (kalotaszegi varrottásokat), mégis, aki olvassa a munkáit, nemcsak zseniális fölismeréseitől, mondhatni, ihletett meglátásaitól lehet elragadtatva, hanem tudósi önfegyelmét is csodálhatja. Érzékletesen ír, és még humorérzéke is van! Noha nem volt tévedhetetlen, mindenkifölött azért tisztelem, mert tudta és hirdette, hogy amit a nyelv csak szűkebb körben tud közvetíteni, azt a **kép** mindenki számára érthetővé teszi. Pontosabban azok számára, akiknek Istár a jobb oldalát ballá, a bal oldalát jobbá teszi. Mert nemcsak a **képekből**, hanem a szavakból is értett: a **képes** beszédből. És nemcsak a magyarból, hanem az angol, német, francia, orosz, izlandi, dán, latin, görög és román nyelv beszédes **képeiből**. Amikor ezt írja: „kötve hiszem, hogy **jel**olvasásra, **kép**írás fejtésére a magyarnál alkalmasabb nyelv élne manapság Európában”,¹³⁷ nekem nem mond mást, csak azt, hogy neki is, mint mindenki másnak az anyanyelve a legbeszédesebb.

A többi példából kiderül, hogy a nők művészi pályákon elért sikerei társadalmi egyenjogúsításuknak köszönhető. Ebből két következtetés szűrhető le. Az egyik: a férfiakkal egyenlő jogokat élvező nő, ha olyan tehetséggel rendelkezik, amelyet az agykutatás **jelenlegi** álláspontja szerint a nőkre nem **jellemzően** fejlettebb jobb féltekéje működtet, kibontakoztathatja **képességeit** a művészetek terén. A másik csupán feltevés: e téren nagyban segítheti, ha a jobb félteke nevelés és gyakorlás révén fokozott működtetésre serkenthető. Ezt célozhatná természetesen a mindkét nemre kiterjesztett, eddigieknél sokkal intenzívebb **vizuális** nevelés. Hogy ne csak az olyan kiváltságosak, mint Kabay Lizett, kapják és adhassák tovább a bölcsesség és szépség egyetemes gyönyörűségét.

¹³⁵ Népdalszövegekből akartam idézni egy készülő könyvemhez. Elővettem hát Vikár Béla száz éve **megjelent** kétkötetes gyűjtését, *A magyar népköltés remekeit*. Ahogy elkezdtem olvasni a szövegeket, legnagyobb meglepetésemre, sorra jutottak eszembe a gyerekkoromban tanult dallamok. (A kiadvány nem közölt kottaképet, de különben sem tudok kottát olvasni.)

¹³⁶ → 19. és 89. jegyzet.

¹³⁷ Kabay 56.

GONDOLATOK A GYERMEKNEVELÉSRŐL ÉS AZ OKTATÁSRÓL

Mottó: *Látod? Nem látod? Na látod!*¹³⁸

Mivel közoktatásbeli tapasztalataimban a tanulói oldal ezerszer meghatározóbb volt a tanárinál, és mivel az is kiolvasható a szavaimból, hogy mi, művészek nem tudunk felnőni, ezért mielőtt belevágnék a közepébe, szeretném árnyalni a pedagógus Olvasóban a gyerekkoromról esetleg kialakult *képet*. Az ugyanis nehezen kezelhető, bukdácsoló gyereknek mutat, aki az iskolában *képtelen* volt figyelni, az órákon ábrándozott, otthon nem készült, hanem játékaiba merült el. Nem ilyen voltam. Ennek bizonyítására nincs más eszkööm, mint kiterítem a kártyáimat, azaz idemácsolom iskolai eredményeimet.

Általános iskola (1947–54). I. osztály: jeles – kitűnő; II. osztály: jeles – jeles; III. osztály: jeles – jeles; IV. osztály: közepes – jó; V. osztály: jeles – jeles; VI. jeles – kitűnő; VII. osztály: jeles – kitűnő; VIII. osztály: jó – jeles.

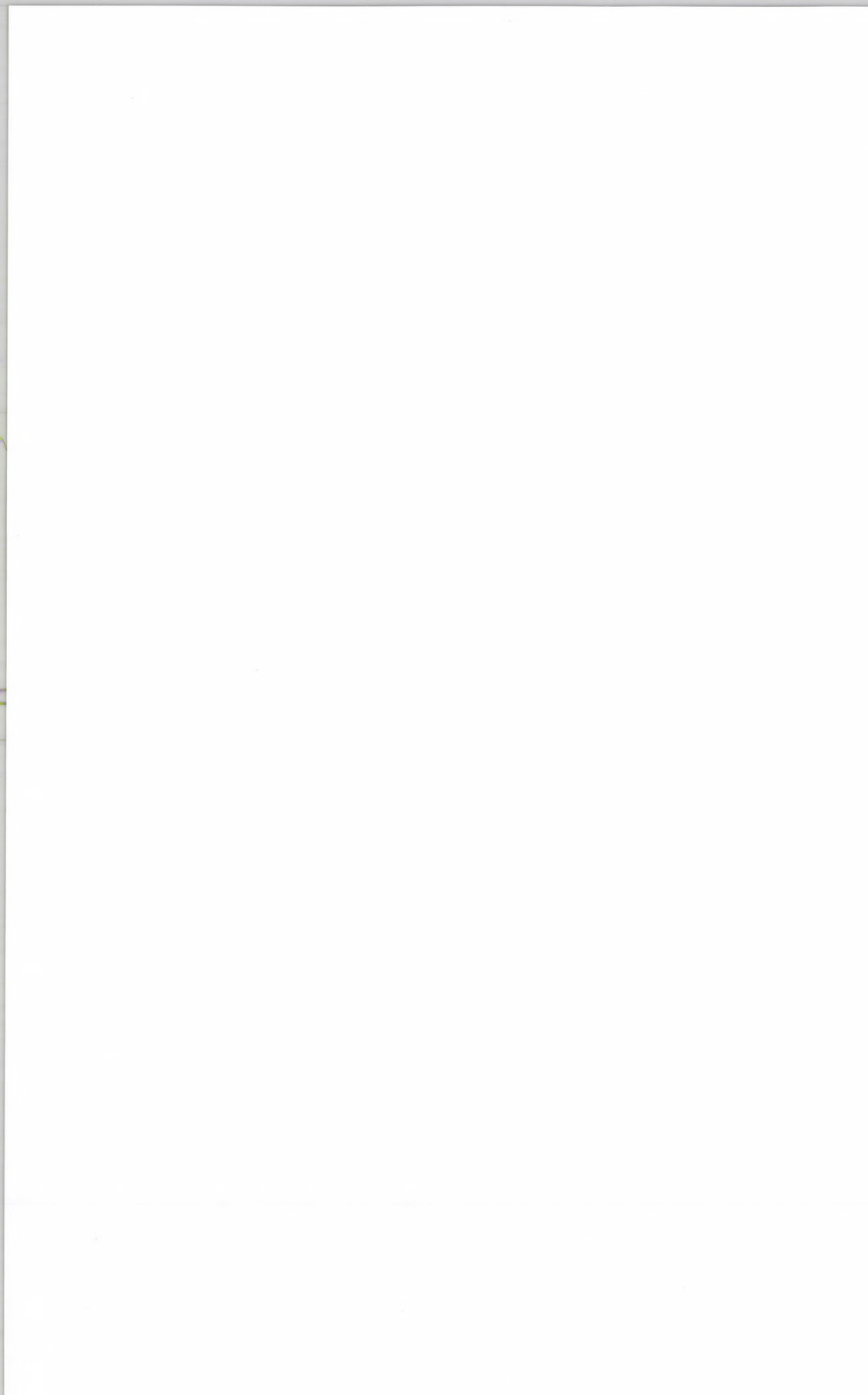
Gimnázium (1955–59). I. osztály: jó – jeles; II. osztály: jó – jó; III. osztály: jeles – jeles; IV. osztály: jeles – kitűnő. Érettségi bizonyítvány: kitűnő.

Kétségtelenül volt egy megingásom, és a magaviseletem sem volt mindig „példás”. Ám tudjon róla a kedves pedagógus Olvasó, hogy apám letartóztatása után lettem közepes, s így ez a sorozat nem egy deviáns gyereket mutat, miközben tényleg elütöttem az átlagtól. Nem én voltam deviáns, hanem a kor, amelybe beleszülettem, és amelyben fölnöttem.

¹³⁸ Amikor beírtam ezt a viccszöveget a Google-ba, meglepődtem, hány honlap használja névként.



A TANTERVEKRŐL
ÁLTALÁBAN



A közoktatás általános *képzési* terveivel próbáltam megismerkedni. Középiskolában több mint 40 évvel ezelőtt tanítottam, s ha alkalmyszerűen elő is adok diákoknak, nem vagyok otthon a mai iskolákban. Az interneten 2012-ben közzétett *Nemzeti Alaptantervet* és a 2013-as *Kerettanterveket* olvastam el. Írás közben kalandozva az interneten, tapasztalom, hogy a *Kerettantervek* menet közben módosulnak.¹³⁹ Követésüket már nem vállaltam. Végül is nem hivatalos fölkérésre, hanem magánszorgalomból írtam az észrevételeimet. Ezért könnyen meglehet, hogy nyitott kapukat döngöttek, vagy olyan ajánlásokat kifogásolok, amelyeknek már nyoma sincs az elérhető forrásokban, netán olyan hiányosságokat kérek számon, amelyeket időközben pótoltak, netán szerepelnek az anyagban, csak elkerülték a figyelmemet.

Nem csak a kerettantervi módosításokat nem követtem. Ahol a tárgy két, A és B változatban szerepel, rendszerint csak az A változatokat *néztem* át alaposabban. A szak*képzés* tanterveinek, a kollégiumi nevelés országos alapprogramjának, az Arany János-programoknak, a sajátos nevelési igényű iskolai oktatás tantervi irányelveinek és a nemzetiségi iskolai oktatás irányelveinek véleményezésétől is *eltekinttem*. Enélkül is hatalmas az anyag. Minden részvétem azoké, akiknek a fölsoroltakat majd hogyanem kívülről kell fűjnia.

Mind az általános észrevételeim, mind a tárgyhoz, helyhez kötött megjegyzéseim szűrőpróbaszerűek. Ha nem ezt a módszert választottam volna, írásom terjedelme meghaladná a *Nemzeti Alaptanterv* kereken 200 oldalát a *Kerettantervek*ével együtt. Ugyanezen okból nem idézem részletesen az észrevételezett szövegrészeket. Az Olvasóról föltételezem, hogy internethasználó. Ha nem derül ki, pontosan mire vonatkoznak az általam írtak, a hivatkozott címek, fejezetszámok alapján megtalálhatja a számítógépén bírálatom vagy éppen dicséretem tárgyát. (Oldalszámra csak a NAT¹⁴⁰ ismertetésénél tudok hivatkozni, a *Kerettantervek* online változata ezzel adós

¹³⁹ Mozaik Kiadó – tantervek, tanmenetek, segédanyagok; kerettanterv – eduline.hu.

¹⁴⁰ *Magyar Közlöny* 2012. évi 66. szám: 10635–10847.

maradt. Ezzel együtt, csak itt-ott, kapaszkodóként adom meg az oldalszámot.) Előfordulhat, hogy eltérek a **vizualitás** témakörétől, de magától a tárgytól nem. Előfordulhat, hogy ismétlem magam. Az ismétlődéseket nem egyeltem ki a szövegből, mert nem egy az egyben írtam ugyanazt, és más szövegösszefüggésben a korábban közreadott gondolat új értelmet nyerhet. Legalábbis remélem.

A mai középszintű **képzés** abban különbözik az 55–67 évvel ezelőtt, általános iskolai és gimnáziumi tanulóként tapasztaltaktól, hogy a mai oktatási cél nem az elsősorban, hogy az iskola hagyományos értelemben vett humán- és reálműveltségű embereket neveljen, hanem a mindennapi ismereteket is bevonva készítse föl a növendékeket az életre. Olyan tantárgyak bevezetéséről határoz (Médiaismeret, Informatika, Technika, életvitel és gyakorlat, Társadalmi és állampolgári ismeretek stb.), amelyek mellett kevesebb tér jut a hagyományos ismereteknek. Az eredmény, ha jól **látom**: nem annyira művelt, mint inkább tájékozott fiatalság.¹⁴¹

A tantervekbe fektetett munka mértéke, színvonala ugyanakkor lenyűgöző. A **körültekintő**, alapos figyelem ezer és ezer tanújével **szembe**-sül az olvasó a megismert anyagokban. Bocsássák meg a szerzők, ha ezeket nem sorolom föl, és csak alkalomszerűen esik róluk említés. Ennek csupán terjedelmi akadályai vannak.

Szembeötlő, és erre igyekszem is fölhívni a figyelmet, hogy a NAT szerzői túlnyomórészt tudatformálással, logikai úton próbálják olyan **képessé**gekre, készségekre nevelni a fiatalságot, amelyek az érzelmi szférához tartoznak. A bal agyféltekét dolgoztatják ott is, ahol a jobb féltekének lenne dolga. A logikus gondolkodás nem ifjonti erény, az analógiás gondolkodás, a **képzettársítás** annál inkább. Sajnos, a hagyományos oktatás is többnyire az előbbire épített, de mivel ezzel a legtöbb iskolás korú még nem rendelkezik, a biflázás maradt helyette.

Az embernek először azok a panaszos észrevételek ugranak be, amelyek a tanulók túlterheléséről szólnak, a NAT anyagának „egyelését” szorgal-

¹⁴¹ Én Pannonhalmán kétszeresen is életidegen világban készültem az életre. Az '50-es évek elmaradott, nagyvilágtól elzárt Magyarországon, egy hegy tetején éltem elzárva, ahonét évente kétszer, telente rövidebb, nyaranta hosszabb szünidőre mehettem haza, Budapestre. Nemcsak a tér, hanem a napirend is szigorúan korlátozta a szabadságunkat. Ezért a kötelező és választott tantárgyakra lényegesen több idő állt rendelkezésre, mint egy nagyvárosi iskola bejárós diákjának. Ennek tulajdonítható, hogy nemcsak az átlagot meghaladó műveltséget kaptunk, hanem rendszereteket is; példásan megtanítottak tanulni, dolgozni, az időnkkel hasznosan bánni. Összehasonlítva a mai felsőfokú **képzés**ben megszerezhető tudással, egy pannonhalmi érettségiző diák fölkészültebb volt, mint sok mai végzős tudományegyetemi hallgató. A való életben viszont nehezebben igazodtunk el (és nemcsak a lányokkal való viselkedés terén).

mazva.¹⁴² Szerintem a tanulás örömet is szerezhetne a gyerekeknek, ezt elérni az igazi művészet.

Elismerve a szerzők mindenre kiterjedő figyelmét, a gazdag merítésből számomra, a laikus számára nem világosak a hangsúlyok. Különösen a tanítás formájára, a **vizualitás** oktatásban ajánlott arányaira vonatkozóan nem. A kisgyerekek, ameddig a nevelés-oktatásban nem uralkodik el rajta a bal agyféltekét ostromló módszer, a **vizuális** hatásokra a felnőtteknél sokkal érzékenyebb. Ezt sikeres, főleg gyerekek körében sikeres rajzfilmrendezőként biztosan állíthatom. Nagy hibának tartom épp a kiegyensúlyozatlan nevelési módszernek következményeként a **vizualitás** tudatos, az idővel egyre jobban csökkentett szerepét.

Szerzők listájával egyébként az anyagok végén találkoztam, de nem mindenütt. Föl kellett figyelnem arra, hogy a felsoroltak között a **vizualitást** csupán egy **személy képviseli**, Lányi András filmrendező. Ő is csak papíron, hiszen régen fölhagyott a filmrendezéssel. Mindjárt hozzá is teszem, hogy nem minden filmkészítő **vizuális** alkat is egyben. Különösen a dokumentaristák nem azok. „Ha a film nem dokumentum, akkor álom” – mondja Bergman, egyike a legnagyobbaknak, és szomorú beletörődéssel vallja be, **szembeállítva** magát Tarkovszkijjal, Fellinivel, Kuroszavával, Buñuella, hogy álomszerű, azaz **vizuális** hatásokra épülő filmjei „közül a legtöbb kínos kudarccal végződött”.¹⁴³

Személyes érdeklődésem, szakmai és szellemi elköteleződéselem a következő összegzésre indított, melyet akár eszmei mondanivalómnak is fölfoghat az Olvasó.

A tartalom felől közelítve a tanterveket, nagyobb teret nyitnék a hagyománynak, hagyományos ismereteknek, **tekintettel** a múlt–**jelen**–jövő közti folytonosságra.

Ugyanezt a kérdést a **jelenlegi** helyzet felől megközelítve föl akarom hívni a figyelmet egy, már más **szempontból** említett,¹⁴⁴ minden korábbi kortól különböző tényre: a változások lassan követhetetlen gyorsulására. A mostani változások azt **jelentik**, hogy ami tegnap igaz volt, ma már nem az (például a természettudományok területén); ami tegnap érték volt, ma már nem az, és egyre kisebb esély van arra, hogy ismét értéké válják (művészeti ágak, műfajok, művek körében); ami tegnap bevált használati tárgy, eszköz volt, ma már nem az, van helyette más, korszerűbb, mely a korábbi nemcsak haszontalanná teszi, hanem használhatatlanná is, mert nincs aki megjavítsa, nincs hozzá alkatrész stb. Szinte minden technikai újdonság elavul egy idő után, de nem olyan gyorsan, mint a technikai, tech-

¹⁴² → Például Miklósi László történelemtanár panaszkodását a *Magyar Narancs* 2013. február 28-i számában („Nem most kezdődött”, 8–9.).

¹⁴³ Ingmar Bergman: *Laterna magica*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 2007, 124.

¹⁴⁴ → 11. oldal.

nológiai (számítógépes) forradalom „kitörése” óta. Ami pedig a közéletet illeti, a stabilitásnak, folytonosságnak nyoma sincs. Az egymást követő kormányok mindent megtesznek azért, hogy elődeik döntéseivel ellenkező döntéseket hozzanak. Így történt ez eddig az oktatás-nevelés terén is.

Leegyszerűsítve a kérdést, úgy érzekelem, hogy a hagyományos humán tárgyak esetében alig van változás, a reáltárgyak esetében sokkal nagyobb, de az még – úgymond – szerves fejlődés eredménye. Az új tantárgyak (Társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek, Informatika, Technika, életvitel és gyakorlat, Mozgóképkultúra és médiaismeretek) vonatkozásában azonban már egy gimnáziumi cikluson belül minden megváltozhat.

Az „én időmben” egyetlen nagy, szintén „forradalmi” váltás zajlott le az iskolában (is) a kommunista hatalomátvétellel. Ennek köszönhetően a humán tárgyakat (irodalmat, történelmet) „új alapokra helyezték”, bevezettek egy Alkotmánytan tárgyat, mely ideológiai előkészítés volt a felnőtt életre, átírták a reáltudományok történetét és eredményeit, (orosz-szovjet tudósokat, feltalálókat, sejtbiológusokat, növénynemesítőket elővarázsolva a semmiből). Hatalmas kárt okoztak, ami abból is *látszik*, hogy még ma sincs minden a helyén a fejekben.

Most más a helyzet. Nemcsak politikai, hanem tudományos, informatikai forradalom alanyai is vagyunk, és a forradalmi változás immár folyamatos. Minden érvényét veszti, ami tegnap érvényes volt. Ráadásul ész nélkül bevezetnek olyan tantervi reformokat (→ bolognai folyamat, 2005), amelyekről már a bevezetés előtt a józan eszű tanárok tudják, hogy a felsőoktatást tévútra fogja vinni, és ami azóta be is következett. Mindez megkérdőjelezi sok tantervi anyag tanításának az értelmét.

2) Az oktatás formáját illetően az írottaknál lényegesen többet építenék a *képre*, előadásban és írott szövegben a *képes* beszédre, valamint a (számítógépes) animációra.

Mindenekelőtt persze animációs filmek vetítésére gondolok. Mennyivel eredményesebb lenne például az *Iliász* és az *Odüsszeia* megismertetése a méltánytalanul elfeledett Bodrossy Félix filmjeivel (*Hellász istenei*, 1967; *A trójai háború*, 1968; *Odüsszeusz*, 1970)! Még kétféle „műfajban” javasolom alkalmazni az animációt. Számítógéppel létrehozott, tudományos igényű egyszerű animációkat matematikai, fizikai, kémiai feladatokhoz, kézzel és számítógéppel megvalósított játékos, esztétikus animációkat bonyolultabb (fizikai, kémiai, biológiai, földrajzi, csillagászati) *jelenségek*, folyamatok ismertetéséhez.

A TANTERVEK NYELVEZETÉRŐL

Először is: helyesírási és nyelvhelyességi hiba, értelmetlen fogalmazás egy ilyen anyagban nem lehet! Pedig van, nem is kevés. Tessék kijavítani ezeket!

Van három visszatérő latin eredetű idegen szó, amelyek sűrű előfordulása még az olyan latinos műveltségű ember fülét is sértik, amilyen én vagyok. Ezek: kompetencia, attitűd, motiváció.

A már emlegetett kompetencia ragozott formáival együtt és összetételekben csak a NAT-ban 100-szor szerepel. Az attitűd 37-szer, a motiváció 29-szer. Több okból idegesítenek. Mindenekelőtt azért, mert az idegen szóhasználat az anyanyelv köré épülő, már elfogadott tervezetben különösen bosszantó. Másodszor azért, mert ködösítenek. Mindegyiknek több **jelentése** van. Szándékosan az angol megfelelőjük¹⁴⁵ általános érvényű magyar **jelentéseit** idézem az Ország–Magay-féle nagyszótárból használati sorrendben: *competence* = kielégítő anyagi helyzet, hozzáértés, alkalmasság, szakképzettség, szaktudás, szakértelem, hatáskör, nyelvtudás, kompetencia. Sajnálatos lenne, ha a tanulás feltétele ismét a kielégítő anyagi helyzet lenne, de bármennyire is mocorog bennem a kisördög, tudom, hogy nem ebben az értelemben szerepel több tucatszor a szövegekben. Miután tanulóokra és nem a már megszerzett tudás birtokosaira vonatkoztatja a szót a szöveg, nyilvánvaló, hogy csak alkalmasság értelemben használják, illetve készségnek, **képességnek** magyarítva. Miért veszi föl a szótár is listára a *competence* magyar megfelelőjeként a kompetencia szót? Miért nem jók ezek a magyar megfelelők? Miért nem ezek szerepelnek a szövegben? Hogy mást ne mondjak: az oktatás, nevelés vonatkozásában a **képesség** összekapcsolódik az emberben (tanárban, diákban) a **képzéssel**, a kompetencia nem. Nem **tűnik** föl senkinek, hogy a magyar nyelvben mind a **képesség**,

¹⁴⁵ Azért, mert az angol korunk *lingua francája*. Az újabban befogadott idegen szavak szinte kivétel nélkül angolok, függetlenül attól, hogy e három idegen szó a legtöbb európai nyelvben meggyökeresedett már a nyelvi globalizáció **jeleként**, és nem is angol, inkább francia közvetítéssel.

mind a **képzés** a **kép** szóból **képződik**? A mindennapi nyelvhasználatban szédítő karriert befutó kompetencia éppen érvényes jelentését csak a szövegkörnyezetből lehet kihámozni (→ a kormány kompetenciája, cégünk kompetenciája, a tanuló kompetenciája, ez nem az ő kompetenciája stb.).

Attitude = tartás, póz, magatartás(forma), állásfoglalás, viselkedés, álláspont, szellemi beállítottság, állás, helyzet, önteltség, durvaság, **szemtelenség**, hencegés, fontoskodás. Ezek közül még nehezebb választani, de itt sem az első, vagy éppen a sokadik és utolsó **jelentésében** használták a szerzők ezt a szót, amely gyerekekre nem, inkább fontoskodó és **beképzelt** értelmiségire illenek. Úgy gondolom, hogy a szótárban föl sem sorolt hozzáállást akarják érteni rajta.

Motivation = indoklás, megokolás, okadatolás, indok, indíték, motiváció, kiváltó ok. A motiváció már bevett része a közbeszédnek, és mint a tantervek esetében is, egy(-két) kiváló magyar szó, az indíték (ösztönzés) helyett szokás élni vele. Miért is? Kényelemből?

Mindhárom szó gyűjtőfogalmat **jelöl**, de mint **láttuk**, nem az összes **jelentésük** szerepel a NAT-ban, ezért mondom, hogy kódösítenek. Harmadszor, fogalmak lévén, még azok sem tudnak társítani hozzájuk valamilyen **képzetet**, akik napi szinten használják őket. Magyar megfelelőjük esetében ez könnyebben menne.

A kompetenciával van a legnagyobb bajom. Mégpedig azért, mert az oktatás-nevelés célját **másképp** határozza meg, mint a magyar **képesség**. A szó töve, a lat. *competo* 3 a valamire alkalmas, **képes** mellett azt is **jelent**i, hogy győz valamiben.¹⁴⁶ Az angol *compete* ige kifejezetten versenyez, verseng, konkurál **jelentésű**, ami tökéletesen kifejezi a protestáns etikájú kapitalista világ **szemléletét**. Az eredeti, **képes** valamire **jelentés** magyarul viszont arra utal, hogy birtokosa **átlátja** a dolgát, tennivalóját. Ez utóbbi **jelentése** ezerszer jobban megfelel az iskolai **képzés** céljának, mint a versengés a nebulók között. Hiszen azt is érzékelteti, hogy az illető megértette, amit hall, amit tanult, nem csak bemagolta a feleléskor visszamondottakat. A bizonyos területeken gyengébb **képességű** gyereket komoly mértékben visszavetheti, ha a tanár versenyre kényszeríti a **jelzett** területen kiválóbb társaival ahelyett, hogy **képességeinek** fejlesztésére sarkallná. A tudomány- és művészettörténet számos példát kínál arra, hogy a felemásan teljesítő ilyen gyerek felnőttként világraszóló eredményre jut, ha nem követelnek tőle ott is „kompetenciát”, ahol csak veszíthet.

Hogy a versengés kimondatlan ösztönzése, ha nem is tudatos, mégis célzatos lehet a tanterv készítőinek a részéről, azt a kompetencia különösen gyakori használata is **mutatja** a másik kettővel **szemben**, továbbá az,

¹⁴⁶ A *cum-*, összetételben *com-* (jelentése: többen együtt, közösen) és *peto* 3 (megy, siet valahová, valakire rátör, pályázik, törekszik valamire) összevonásával.

hogy a sűrűn ismételt kulcskompetencia összetétellel sulykolni **látszik** a diákokban a versenyszellemet. Mondom, nem feltétlenül tudatosan – a verseny, verseng szavak nem szerepelnek sokszor a szövegben, **szemben** a szintén gyakori **képességgel**, viszont a globális közösséghez való igazodási vágy annak szellemiségét is magától értetődőnek **tekinti**. Az pedig még ma is a piacközpontú, meghatározó mértékben versenyszellem.

Az itt következő kérdésről már fentebb szintén értekeztem, de fontossága miatt visszatérek rá. Mennél újabb átvétel egy idegen szó, annál kevesebb **kép**, hang, hangulat társul hozzá. A régen meggyökeresedett idegen szavakkal persze más a helyzet. Mondjuk, az ezer évvel ezelőtt átvett pata, patkó szavak hallatán magától értetődően **látjuk** lelki **szemeinkkel** a nevezetteket.¹⁴⁷ A csupán néhány száz éves, többnyire latin kölcsönszavak esetében ez nem mindig ilyen természetes. Nekem például a kalkulál szóra, miközben egy pillanatig sem kell gondolkoznom a **jelentésén**, nem **jelenik** meg semmi előttem. Ha viszont azt hallom: számol, akkor vagy magát a műveletet **látom** lelki **szemeimmel** (valakit, aki az ujjain számol), vagy egy számot (ami még **jeles** szám is lehet, nekem például most a 12 ugrott be). Az ember – ritka kivétellel – csak az anyanyelvét hallva **látja** is, amit hall, pedig a **látva** hallás nagyon fontos a helyes értés **szempontjából**.

Azt tartjuk, hogy a mi nyelvünk rendkívül **képgazdag**. Ez igaz, de ugyanezt minden nép elmondhatja. A nyelvek „**látható**” szavai többnyire hangzásukban **képszerűek**. Ilyenek a hangutánzó szavak (→ dob, angol *drum*, orosz *барабан*.) Látható **képet** a hangulatfestő szavak sugallnak. (→ Sompolyog, hús, olaj. Ez utóbbi ráadásul réges-rég beolvadt idegen eredetű szó.) **Jelzem**, azok a szavak honosodnak meg könnyen, melyek eredeti alakjukban is érzékletesek, kifejezőek a számunkra (ilyen a pata és a patkó is). Kettős **képzettársítású** szavunk például a régi, szláv eredetű kasza. Egyrészt hangutánzó, kimondásakor halljuk, ahogy az éle belehasít a szénába, gabonába, másrészt hangulatfestő és **lát**tató, mert szinte **látjuk** is akcióban: ahogy a kaszás kezében a száraz közt siklik a pengéje.

Bizonyos műfajokban túlteng az idegen szó használata. Az esetek többségében a szöveg szerzői ezt tudatos stílári eszköznek **tekintik**. Sajnálatos. A túl sok idegen szót használó ember, rendszerint értelmiségi, maga alatt fűrészeli a fát. Csak a hozzá hasonló érti, miről beszél, bár aligha ez a célja. „Az etnikai nacionalizmusra épülő politikai nemzet restauratív nosztalgiájának víziója” – írja György Péter olvasóinak.¹⁴⁸

¹⁴⁷ → 16–17. oldal. Mindkettő kölcsönszó és egyik a másikból keletkezett: patából a patkó. Eredeti magyar szó a patára a köröm volt, a pusztai lovas nem patkolta meg még a lovát, földön, fűvön járt, nem volt rá szüksége. És mivel a ló csupasz körme tompán szólt, nem adott olyan éles hangot, mint a kövön csattogó patkolt pata, ezért azt mondta rá lovas ősrünk, hogy dobog.

¹⁴⁸ *Láthatatlan emberek. Élet és Irodalom*, 2013. október 4.

A bürokrata bikkfanyelv, amilyen a honvédségé és a rendőrségé, kevesebb idegen szót használ, de a szókincs szintén nem kifejezetten **lát**tató erejű. A nehézkes fogalmazás, amit pontosságra való törekvéssel indokolnak, még inkább nehezíti a megértést. Álljon itt példaként a *Kerettantervek* egy nem is túlbürokratizált, de álmosítóan érdektelen magyarázata a 9–12. osztályok részére oktandó **vizuális** kultúra mibenlétéről:

„A **vizuális** nevelés legfőbb célja, hogy hozzásegítse a tanulókat a **lát**ható világ **jel**enségeinek, a **vizuális** művészeti alkotásoknak árnyaltabb értelmezéséhez és megítéléséhez, környezetünk értő alakításához. A tantárgy így nemcsak a **képző**- és iparművészet területeinek a feldolgozásával foglalkozik tehát, hanem tartalmi közé emeli a **vizuális** jelenségek, közlések olyan köznapi formáinak vizsgálatát is, mint a tömegkommunikáció **vizuális** megjelenései, a legújabb elektronikus médiumokhoz kapcsolódó **jel**enségek és az épített, alakított környezet. A **képző**művészet, **vizuális** kommunikáció, tárgy- és környezetkultúra a **vizuális** kultúra tantárgynak olyan részterületei, amelyeknek a tartalmi végigkísérik a közoktatásban a **vizuális** nevelést, ám a különböző iskolaszakaszokban különböző módon kapnak hangsúlyt. Ezek a részterületek azonban a legfontosabb tartalmakat biztosítják csupán a fejlesztéshez, de hatékony fejlesztés csakis komplex feladatokban, egymással összefüggő feladatsorokban értelmezhető. A tantárgy oktatása tevékenység-, illetve gyakorlatközpontú, ahol alapvető fontosságú a játékos-kreatív **szemlélet**, illetve hogy a tantárgy tartalmainak feldolgozása komplex, folyamat-orientált megközelítésben történjen,¹⁴⁹ így a projekt módszer eszközét is felhasználja a tanítás-tanulás folyamatában.”

Ha a fenti szövegből kihagyjuk a fölösleges ismétléseket, halmazásokat, csökkentjük az idegen szavak számát, egyszerűsítjük az ígahasználatot és tömörítjük a mondatokat, majd egyharmadával rövidebb és könnyebben érthető, megjegyezhető szöveget kapunk: a **vizuális** nevelés legfőbb célja, hogy segítse a tanulókat a világ **jel**enségeinek, a műalkotásoknak árnyaltabb értelmezésében és megítélésében, környezetünk értő alakításában. A tantárgy nemcsak a **képző**- és iparművészetet foglalkozik, hanem magába foglalja az olyan köznapi **jel**enségek, közlések vizsgálatát is, mint a tömegkommunikáció **lát**ványvilága, az elektronikus médiumok megnyilvánulásai és az épített, alakított környezet. A **képző**művészet, **vizuális** kommunikáció, tárgy- és környezetkultúra a tantárgy olyan részterületei,

¹⁴⁹ Történjék. Elég baj, hogy a köznyelvben az ikés igék helyes használata teljesen viszszaeszenvedt. Legalább az oktatásban, nevelésben érdekeltnek ne tegyenek le róla!

amelyek végigkísérik a közoktatásban a nevelést, ám a különböző iskolaszakaszokban különböző módon kapnak hangsúlyt. Ezek a részterületek csupán a legfontosabb tudnivalókat tartalmazzák a neveléshez, s az csakis tágabb összefüggésű feladatsorokban lehet hatékony. A tantárgy oktatása tevékenységközpontú, gyakorlataiban a játékos-kreatív **szemlélet** uralkodik, törekszik a tantárgy tartalmainak folyamatukban is összefüggő feldolgozására, s így az együttműködésre¹⁵⁰ épít a tanítás-tanulás folyamatában.

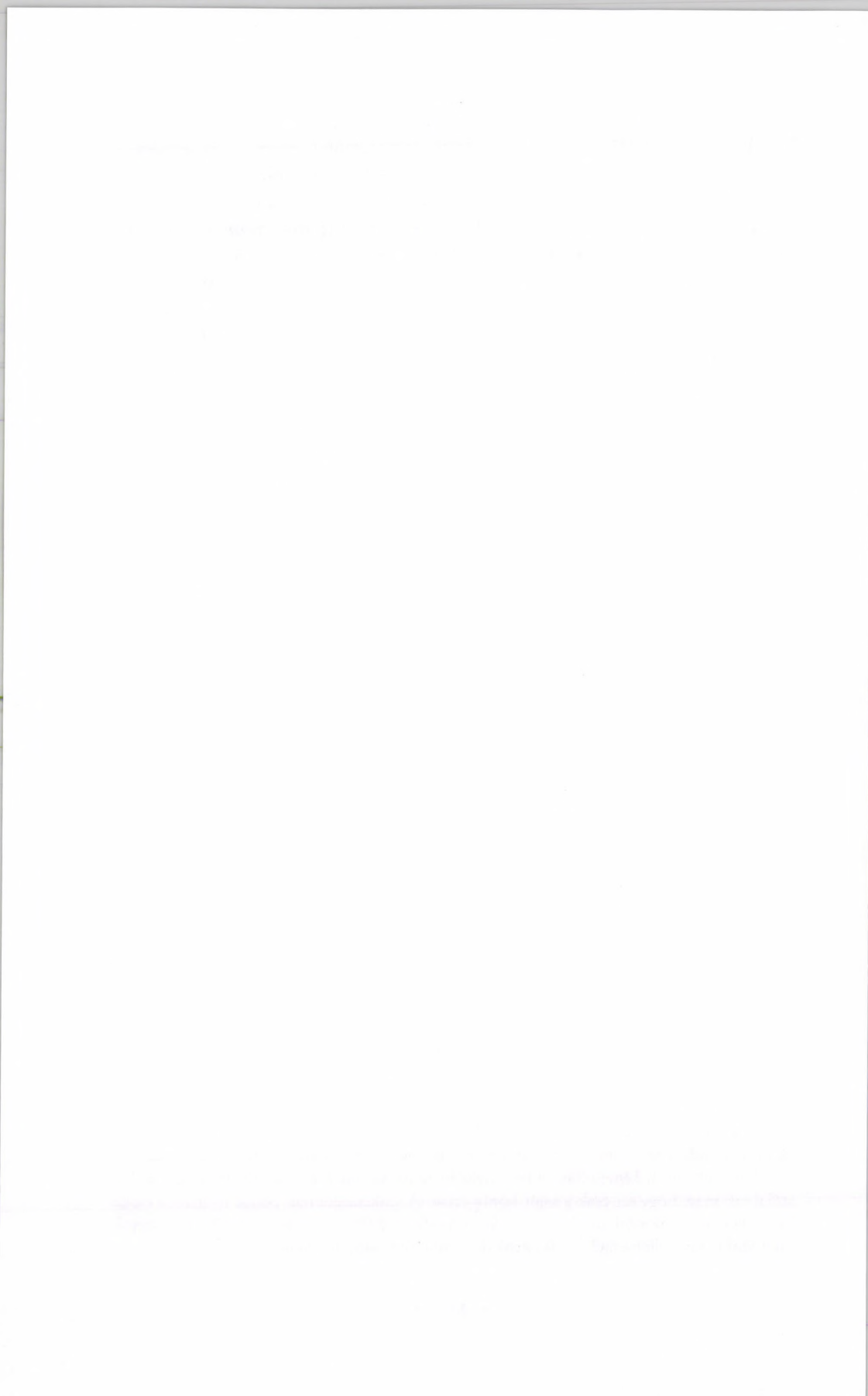
Más kérdés, hogy mint arra fentebb többször kitértem, a **képes** beszédet, vagyis az anyanyelv- és anyanyelven való oktatást is a **vizuális** nevelés tárgyának **tekintem**. Az ismeretlen szavaktól hemzsegő szakzsargon, amire szintén bőséges példatárral szolgálnak a tantervek általános, bevezető szövegei is – → a fenti idézetet –, a hieratikus nyelvek utóda.¹⁵¹

Összefoglalva: ha azt mondom, kifejező stílus, akkor az azt **jelenti**, használója **láttható képeket** alkalmaz, mondandója nemcsak a bal, hanem a jobb agyféltekére is hat.

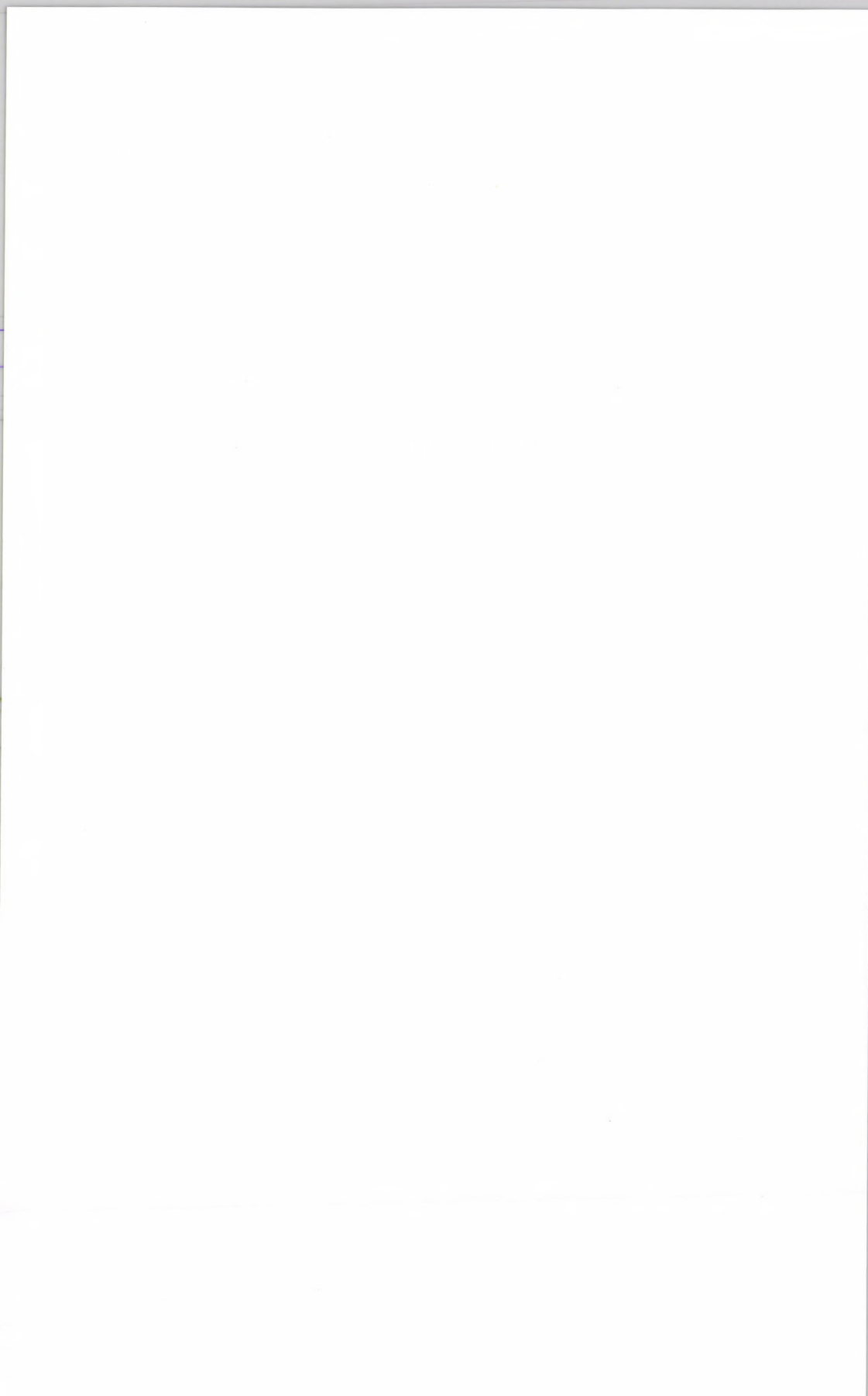
A továbbiakban kiadványok szerint, sorrendben haladok előre.

¹⁵⁰ Mire jó a projekt módszer nevű szószórnyeteg? Wikipédiás magyarázata is megérdemli a kritikus figyelmet: „A projekt módszer a tanárok és diákok közös tervező és kivitelező tevékenységére épülő pedagógiai-didaktikai módszer, amely a megismerési folyamatot projektek sorozataként szervezi meg. Pedagógiai értelemben a projekt olyan összetett feladat, amely középpontjában egy, többnyire gyakorlati természetű, a mindennapi élethez kapcsolódó probléma áll, és amelyet a tanárok és diákok közösen, együttműködve, több **szempont** szerint elemezve, komplex módon dolgoznak fel a közösség érdekeit szolgáló produktum, termék létrehozása érdekében. A kivitelezés egyrészt kollektív, mivel egy közösség együttműködéséből születik meg az eredmény, másrészt egyéni, hiszen mindenki saját érdeklődése, **képességei**, egyéni tapasztalatai alapján járul hozzá a csoport munkájához.” Találjon már valaki egy beszédes magyar szót a projekt helyett! Igaz, ahogy megvoltunk néhány évvel ezelőtt nélküle, úgy ki is fog hullani hamarosan a szókincsből. És akkor erre a „remek” magyarázatra sem lesz szükség.

¹⁵¹ A hieratikus nyelv a vallási szertartások írásban megőrzött, máskülönben holt szent nyelve. A *Biblia* közkeletű neve, a *Szentírás* is erre utal. Ilyen a brahmanizmusban a *Védák* szanszkrit nyelve, a buddhizmusban a páli, a judaizmusban a bibliai héber nyelv, a keresztények ógörög és latin nyelve, a kelta druidák **jelbeszéde**, az Ogham-ábécé. Triviális változata a nagyvárosi jassznyelv, a bűnözők argója. A hieratikus nyelvet csak a beavatottak, a tanultak szűk köre értette, a kívülállók, a laikus nem. A demokratizálódó katolikus egyház ezért is mondott le a latin használatáról. Emberileg és történetileg megértem, de számon a szellemi elit azon **képviselőit**, akik a nyilvánosságban, így a közoktatás területén is úgy szólalnak meg, hogy azt csak a saját körük értse. A szakzsargonnak persze megvan a maga helye az egyes szakmákban, de nincs a közbeszédben. Félre ne értsenek, nem a tantárgyak saját szaknyelve ellen emelek szót, azokat a tanulónak ismernie kell.



A Nemzeti Alaptanterv



A KÖZNEVELÉS FELADATA ÉS ÉRTÉKEI

A Nat¹⁵² bevallottan tartalmi szabályozás céljával született. Az alább felsorolt tartalmak kivétel nélkül fontosak, és csupán egy témakör említését hiányolom közülük. Egyszerűen megfogalmazva: a dolgok közötti belső és külső összefüggések fölismerésének lehetőség szerinti elsajátítását. A holisztikus gondolkodást **jellemző képesség** ez.

Nagy baj, hogy a formai szabályozásról egy szó sem esik. Vagy csak nem vettem észre? Holott egyáltalán nem mindegy, milyen tálalásban okulnak és nevelődnek a nebulók. (→ 10639–10640.)

Az *erkölcsi nevelés, Nemzeti öntudat, hazafias nevelés* c. alfejezetekben példaképekről, példázatokról külön nem esik szó, pedig ezek érzelmi hatása a nevelés eredményességét segíti. Már Titus Livius római történetíró tudta, hogy a városállam birodalommá emelkedésében mekkora szerepet játszottak a példaképpé magasztosított hősök. Róma történetében sokkal nagyobb helyet biztosított Romulusnak, Mucius Scaevolának, a Fabiusoknak, Cincinnatusnak és társaiknak, mint a történelmi tényeknek. (10641.)

A puszta felsorolásnál nagyobb **jelentőséget** tulajdonítanak a **képzelőerő**nek – azt lehet alakítani, a **képzelőtehetséget** nem, mint a szövegben olvasható (uo.).

Az érzelmi beállítódásról, szeretetről, szociális érzékenységről, mások iránti érdeklődésről írtak száraz, érzelemmentes, azaz bal féltékés stílusa szerintem nem támaszt igényt a tanárban arra, hogy rájöjjön: érzelmek kifejezésével sikeresebben lehet érzelemgazdag embereket nevelni (10642–44). Nem elsősorban a tanulókkal való bánásmódra gondolok, hanem a tananyag érzelmmel teli előadására. Feledhetetlen gyerekkori példám, Kozma Andor verse: *A karthágói harangok mutatja* be az e téren ideális tanárt a **szem**emben. Elemi és általános iskolában, de még gimnáziumban is találkoztam tanítókkal, tanárokkal, akik kedvet tudtak csinálni a tanu-

¹⁵² A NAT betűszó, tehát csupa nagybetűvel írjuk. A *Magyar Közlöny*ben azonban rendre Nat formában szerepel, ezért a továbbiakban én is így írom, **tekint**ettel arra, hogy többnyire idézetben szerepel.

lášhoz, de ez mintha fordítottan lett volna arányos a serdüléssel. Évről évre, ahogy nőtünk, egyre fogyott a tanári lelkesedés, s azt kell mondanom, az erre utaló **jelek** az óvodától az egyetemig az alaptantervi párhuzamosságokban változatlanul **jelen** vannak.

MÉDIATUDATOSSÁGRA NEVELÉS

Ez a rövid alfejezet korunk nevelési problémáinak egyik gyökerére tapint rá. A média szó 114-szer szerepel a szövegben, nem számítva a rokon értelmű szavakat, mint például a médium, mely 18-szor fordul elő. Ez **mutatja**, mekkora **jelentőséget** tulajdonít az *Alaptanterv* a médiának, s annak, hogy a fiatalok megtanuljanak és akarjanak válogatni. Ennek ellenére a *Keretantelvek* nem egy olyan, főleg a médiumokban szereplő műfajt ajánlanak tanulnivalóként, amely az én ízlésem szerint nem az. A média, beleértve az internetet, csak töredékében nyújt színvonalas „szolgáltatást”. Íme, egy tanulságos adat. Ha a Google keresőjébe beírom a „p..a” szót, a program „nagyjából 5 953 000” találatot **jelez**, Bartók esetében kerekén 5 millióval kevesebbet. A f.z szóra csak „nagyjából 139 000” érdeklődő kattintott rá, a Bartókra kíváncsiaknál is ötször kevesebben, amiből arra kell következtetnem, hogy – nem kitérve az elhajlókra – a férfiak sokkal primitívebbek a nőknél. (2010 előtti „fölmérés”.)

A médiára még visszatérek.

A TANULÁS TANÍTÁSA

Fontos. Ám itt is csupán az „érdeklés felkeltésében” vélem fölfedezni azt, amit érzelmi ráhangolásnak, lelkesítésnek gondolhatott a szerző. A továbbiakban a tanulás tanítását csak gyakorlati: technikai, ismereti, eszközhasználati oldalról, azaz továbbra is bal féltékés megközelítésben járja körül a szöveg.

EGYSÉGESSÉG ÉS DIFFERENCIÁLÁS, MÓDSZERTANI ALAPELVEK

A tanulás belső motivációiról szóló módszertani ajánlások is többnyire csak a logika útját, az ésszerűség **szempontjairól** vennének tudomást (10645–46.). A kreativitás 20, a **képzelet** kilenc, az érzelem és a fantázia szavak összesen 7–7 helyen fordulnak elő az egész anyagban. Az esztétikum körébe tartozó más fogalmak „motiváló” erőként föl sem merülnek.

Pedig a matematikusok, vegyészek a megmondhatóí, milyen fontos például a szépség az ő területükön is.¹⁵³ Egy szép levezetés, egy szép molekula szinte érzéki örömet okozhat szakmájuk művelőinek. Kémikus unokafivérem szerint a használható anyagok molekulái mindig szépek. Sebésztől is lehet hallani az általa sikerrel kioperált daganatra, hogy gyönyörű. A **jelző** megválasztásában a sikeres műtétnek is szerepe van. Ha műhiba történik, aligha mond ilyet a sebész. Mindkét példám azt **mutatja**, hogy a (vélt) esztétikai hatás a racionális elmékben is összefügg a célszerűséggel és eredményességgel.

A HIT- ÉS ERKÖLCSTAN OKTATÁSÁRA VONATKOZÓ SZABÁLYOK (10648.)

Ha van „tantárgy”, amelynek érzelmi hatása lehet a nevelésben, akkor az éppen a hittan. Az érzelemerkeltésnek is vannak szabályai, de ez a kifejezés valahogy nem illik ide, még a „lágyabb” mód, eszköz szavak is ridegen hangzanak. A hittan bevett kifejezés, eszem ágában sincs helyette mást javasolni, a valóságban azonban nem hitet tanul a gyermek, hanem valást. (A „vallás tanításai” szoktuk mondogatni.) Lehet-e hitet tanulni? A hit nem tudás! Velünk született adottság, ahogy egyébként Szent Pál is véli, bölcsen, miként a kételkedés vagy a hitetlenség. A hitoktatás – ez is bevett kifejezés – valójában vallásoktatás. A hitet, helyesen vallást lehet oktatni, de hitre nevelni nem lehet. Meggyőzéssel sem. Hinni és meggyőződni, meggyőzve lenni nem ugyanazt **jelenti**. A hitetlen diák tehet úgy, félelemből, mintha hinne, de nem meggyőzött, hanem legyőzött lesz. Ezzel szemben a kételkedőt érzelmekkel közelebb lehet vinni a hithez. A hitetlent, ha nem ateista – az ateizmus sem más, mint egyfajta (vak)hit –, vagyis a közömböst érzelmekkel, nagyszerű példákkal el lehet bizonytalanítani hit(etlenség)ében. Tudom, mit beszélek, egyházi gimnáziumba jártam. Eszme-futtatásomtól függetlenül a hithez, valláshoz a szépség közelebb vihet. A művészetek története, fölemelkedése és hanyatlása a hitek és vallások története is egyben.

¹⁵³ Ezt vallja Szemerédi Endre, világhírű matematikusunk is. Fiatal animátor koromban megkeresett Kuczka Péter író, a *Galaktika* c. sci-fi magazin főszerkesztője, egy tudományos-fantasztikus animációs film tervével. A beszélgetés során elmesélt egyik ötlete egy matematikusanácskozásról szólt. A tudósok körben ülve tanulmányoznak egy holografikus szobrot, amely egy matematikai levezetést ábrázolt. A szobor a tudósok megoldási javaslatainak nyomán változtatja az alakját. Az **jelzi**, hogy megtalálták a legjobb levezetést, amikor a szobor is elnyeri legszebb formáját.

TERMÉSZETTUDOMÁNYOS NEVELÉS

Általában az a véleményem, hogy megkedveltetni, megszerettetni egy tárgyat lehet a tanár igazi sikere. Elérheti akár úgy is, hogy saját magát kedvelteti meg, s a diák érdektelensége a kedvelt tanár iránti érzelmei miatt vált át érdeklődésbe. A jó tanár nemcsak a számon kért anyag be-biflázását ismeri el, hanem a diák egyéni, külön bejáratú érdeklődését is honorálja. Gimnáziumi biológiatanárom, a szeretetre méltó és végtelenül szelíd Gaál Geláz (nekem Gelaáz) bencés atya egy ízben 20 kérdésből álló röpdolgozatot íratott velünk. Minden szerepelt benne, amit untam: a sejtbíológíától, az idegrendszer működésén át a rendszertani besorolásig. A kérdések közül néhányra nem tudtam válaszolni, a többire eléggé szűkszavú és csetlő-botló választ adtam. Kivéve az utolsó kérdést. Valahogy így hangzott: „Oszd föl a patások rendjét!” Az állatok már akkor is nagyon érdekelték, de nem rendszertani besorolásuk miatt, hanem mert gyönyörűek és változatosak. Egész életemben a külsín felől közeledtem a belbecshez. (→ Alább a természettudományos kompetencia kapcsán írtakat.) Ezzel sem bajlódtam sokat. Gondoltam, azzal veszem le Gelaáz a lábáról, hogy az összes szarvas-, szarvasmarha-, antilop- és gazellafajt felsorolom, amelyik az eszembe jut. Sikerült. Egy átlagos tanár elégséggel jutalmazott volna azért, amit (nem) tudtam, meg a **szem**telenségemért, hogy nem arra válaszoltam, amit kérdezett, egy jeggyel lerontva a szerintem is közepesre hozott röpdolit. Gelaáz azonban **jel**est adott, mert neki is volt szépérzéke, és mert tudta, hogy a nem tanított tudás éppoly értékes, mint a tanított.

A MINDENNAPOS MŰVÉSZETI NEVELÉS (10649.)

Elhagyása az 5. osztálytól példázza, hogyan csökken a gyerekek serdülésével a jobb agyfélteke iskolai foglalkoztatása. Míg az óvodást mondhatni szinte teljesen a művészetek szellemének jegyében nevelik, az alsó tagozatosoknál a művészeti nevelés már csak részprogram, az „5–12. évfolyamon” tovább **jelentéktelenedik** a szerepe, ekkor már csupán „folyamatosan biztosítani kell a művészeti nevelés tanórai és tanórán kívüli iskolai feltételeit, lehetőségeit”, hogy a Nat bikkfanyelvén szóljunk.

Összehasonlításul hadd idézzem föl, amiről főntebb és alább a kínai írás kapcsán írok.¹⁵⁴ A kínai gyerekek legkevesebb 2000 **írásj**elet kénytelenek megtanulni, amelyekhez később további **írásj**elek zúdulnak rájuk. A kínai **írásj**elek **képj**elek, megtanulásuk a jobb agyféltekét terheli. Mivel a kínai

¹⁵⁴ → 32., 161., 167., 180., 214., 215. oldal.

egész életében főleg kínai írásjeleket ír és olvas, jobb agyféltekéje állandó edzésben van. Ezzel ugyanakkor a tanuló természetes esztétikai igénye is kielégül, legalább elemi szinten. A kínai írás szép. Kínában (és Japánban) a kalligráfia ezért vált **képzőművészeti** műfajjává. A betűjeleket író, olvasó európai átlagember jobb agyféltekéje nincs kitéve ilyen karbantartó ingereknek, neki, nekünk más kell kitalálni.

Tárgyunkhoz visszatérve **belátom**, hogy a művészeti nevelés nem foglalhatja el a helyet a más, hasonlóan fontos, vagy még fontosabb tárgyak oktatása elől, de azt **elképzelhetőnek** tartom, hogy a **kép**, az esztétikum az összes tantárgy oktatásában az eddigieknél sokkal nagyobb szerepet kapjon, még a testnevelésben, az idegennyelv-oktatásban is.

Idekívánkozik, amit Fekete György, a Magyar Művészeti Akadémia elnöke, egykor a Kisképző igazgatója mesélt. Igazgatóként rá kellett döbennie, hogy nem a művészetek oktatása az igazán fontos, hanem a többi tantárgy művészeti **szempontú** oktatása, hogy meglássák a gyerekek, mi a művészet, a művészi a történelemben, a matematikában és a többi tantárgyban.¹⁵⁵ A szívemből szólt. Ám ennél is fontosabbnak tartom, hogy a tantárgyak oktatásába beemelt gazdag **képanyaggal jelentősen** növelni lehet a tanulók érdeklődését. Erre példa az olyan sikeres történelmi film, mint a *Mennyei királyság* (Ridley Scott, 2005), amely még ha nem is teljes pontossággal ábrázolja az adott kort és történelmi eseményt, a rengeteg hasznos, nemcsak **képi** információ mellett a nebulók erkölcsi épüléséhez, neveléséhez is hozzájárul.¹⁵⁶

Ha már Fekete Györgyöt idéztem (nem szó szerint), hadd idézzem még egyszer. Egy vitában, amely a Múcsarnok igazgatójának a kiválasztása körül folyt, azt mondta: „Ne legyen művész, se művészettörténész. Egy ilyen intézmény élén túl gyakran kellene függetlenítenie magát a saját véleményétől.” Találó észrevétel. És bizonyos értelemben igaz a művészetet oktató tanárra is. Különösen, ha maga is alkotó művész. Mindenkinek szubjektív véleménye van arról, kit, mit érdemes tanítani a művészetek tárgykörében, de **áttekintő** művészettörténet vonatkozásában a tanár nem lehet igazán szubjektív. És persze más nem egzakt tárgy (történelem, irodalom) esetében sem.

¹⁵⁵ Mi a szép, mi a csúnya. Egészen kicsi gyereket nevelve ezzel a két szóval különbözteti meg a szülő a helyest és helytelent. Most, hogy leírtam, hirtelen tudatosodott bennem, hogy helyes szavunkat sem csak szabatos, pontos, hibátlan, kifogástalan, korrekt értelemben használjuk, hanem esztétikai kategóriaként is. → Helyes kislány, helyes pofi.

¹⁵⁶ Milyen hatalmas élmény- és tudástöbblet mozgásban látni a korabeli harci eszközöket, az ostromtornyot, faltörő kost, katapultot ahhoz az egyébként pontos rajzhoz **képest**, mely nagyapám tankönyvében és az egykorú lexikonban ábrázolta a várostromtot!

AZ IDEGENNYELV-OKTATÁS

Szerintem már óvodás korban el kell kezdeni az idegen nyelvek tanítását. Köztudott, hogy kisgyerekkorban, jóval az iskolás kor előtt ragad az emberre a nyelv. Több nyelv tanulása kisgyerekkorban **jelentősen** megkönnyíti a felnőttkori nyelvtanulást. Apám felnőtt korában 6 nyelven beszélt, s ezt szerinte is annak köszönhette, hogy magyar, német, szlovák, lengyel nyelvi közegbe született. Francia Svájcban született magyar keresztfiam dél-kínai nőt vett feleségül. Első fiuk az iskolában franciául, az anyjával kínaiul, az apjával (és velem) magyarul társalog. Minden nehézség nélkül vált egyik nyelvről a másikra. Felnőtt embert (engem) hasonló helyzet hamar kimerít.

Nem tudom, igaz-e, csak gyanítom, hogy a 2–5 éves gyerekeket a két agyfélteke egyformán segíti a nyelvtanulásban. Az idő előrehaladtával elhanyagolt jobb félteke segítségére már nem számíthat a tanuló, egyre kevesebben tanul. A **képi, képszerű** gondolkodásmód, ami az írás, olvasás tanulásánál még bevetett eszköz, később már elhanyagolható része a (nyelv)oktatásnak. A nyelvtan tanítása foglalja el a helyét, ami fordított, élettől elrugaszkodott bal féltekés módszere a nyelvtanításnak, ezért is sikertelen.¹⁵⁷

Emlékszem első elemista ábécéskönyvemre, benne a P betűre és mellette két rajzra: a pipáéra, alatta a pipa feliratra, és egy kisfiú közelijére, aki a hüvelykujját úgy tartja a szájában, mint a dohányos ember az angol pipáját, és emlékszem a tanító néni kapcsolódó fonomimikai **bemutatójára**: szájával feltűnő grimasszal ejtette ki a P betűt, és **kézjellel is mutatta**, valamint hozzá fűzött megjegyzésére: „Csináljatok úgy, mintha pőfékelnétek!”¹⁵⁸ A nyelvészek ma is alapozzák a nyelvrokonságra, nyelvi szomszédságra, nyelvi átvételre, nyelvcserére vonatkozó elméleteiket, hogy egymás nyelvét nem ismerő két idegen mutogatva kezd társalogni. **Rámutatnak** a kezükre, és mondják a nevét, a **szemükre**, annak is stb.

Kép, betű, szó, a betű formálása kézzel, hang formálása alakkal együtt, feledhetetlen emlék. Utánzással tanul ember és állat. Emlékezés teszi a tanulást maradandóvá. Állításomat az idegen nyelv tanítására is kiterjesztem. Szerintem az idegen szavak tanulásának nem az a legjobb, csak egyik módja, hogy a szótár egyik, majd másik oldalát letakarva próbálom eltalálni ismételten a **látott** szó letakart megfelelőjét. A magyar kéz és az angol *hand* közti megfelelést pusztán a szavak alapján semmi sem igazolja. Ahhoz,

¹⁵⁷ → Még a 182., 231–232. oldal

¹⁵⁸ Goór Judit magyartanár így emlékszik *Ha hiányzik az anyanyelvi kód* c. írásában (*Magyar Nemzet*, 2013. január 28.): „A kis elsős akkor még az »a betűt« 1. hallotta és leolvasta a tanár szájáról, 2. kiejtette, 3. olvasta a papírról, 4. leírta, 5. a tanító által tanított **kézjellel mutatta.**”

hogy megjegyezzem a megfelelésüket, közbe kell iktatnom a kéz *képét*. Ez a módszer a környezet tárgyai, a lejátszható cselekvések stb. esetén nagyon hasznos. Bonyolult szavak, elvont fogalmak esetében már nem használható, gyerekekkel azonban nem is ilyeneket célszerű megtaníttatni, hanem azt, amit *lát* az őt körülvevő világból. Az ige- és főnévragozások táblázatos bemagolása is kerülő út. Azzal, hogy végig tudtam hadarni egy rendhagyó orosz igét egyes szám első, második, harmadik, többes szám első, második, harmadik személyi alakjában, jelen-, múlt- és jövő időben; egy nőnemű főnév mindkét számú alany-, tárgy-, birtokos-, részes- és határozó esetét, kaphattam ugyan ötöst oroszból, de nem tanultam meg oroszul beszélni.

KOMPETENCIAFEJLESZTÉS, MŰVELTSÉGGÖZVETÍTÉS, TUDÁSÉPÍTÉS (10652.)

KULCSKOMPETENCIÁK

Itt végre a szerzők kifejtik, mit értenek (kulcs)kompetencia alatt: ismereteket (ez nem megfelelő értelmezés), készségeket, **képességeket**. Nem lenne ésszerűbb és célszerűbb, valamint magyarabb kulcskészségekről beszélni? Föl is sorolnak közülük néhányat. Megemlítik, hogy a kulcskompetenciák átfedik egymást. Ezt úgy értelmezem, hogy a szerzők a holisztikus gondolkodást **tekintik** célnak. Kiemelném közülük a kreativitást (= alkotó **képességet**, teremtőkészséget), együttműködést, érzelmek kezelését, kapcsolati kultúrát, társas toleranciát (= türelmet). Mondanám, a fölhozott példákban több mint a fele a fölisoroltak közé illik, csak hát ez szócséplés. Az együttműködés, kapcsolati kultúra, társas tolerancia rokon fogalmak. Annyira, hogy az utóbbi kettő el is hagyható, ráadásul csúnyán hangzik mindkettő.

Alkotóművész lévén, számomra a teremtőkészség nagyon fontos, és az bizony a jobb félteke hatáskörébe tartozik, de azt hiszem, a többi kiemelt is, amelyeknek, bizvást állíthatom, sikeres alkalmazója voltam egész felnőtt életemben.

ANYANYELVI KOMMUNIKÁCIÓ (10652.)

Legalább az anyanyelvről írva fogalmazhatnának szép magyarsággal a szerzők. Az esztétikai minőség tiszteletét várják el a tanulóktól, joggal. Maguktól miért nem? És vajon elég-e tisztelni az esztétikai minőséget – magyarul a szépet? A tisztelet lehet őszintétlen viselkedés, magunkra, ránk erőltetett szerep. És vajon az a diák, aki a tanárától több tucat, vagy akár több száz példát hall, **lát** a „megkérdőjelezhetetlen” esztétikai minőségre, ezek alapján fölismeri abban az alkotásban is azt, amellyel tanulmányai során nem, csak később találkozott? Talán az esztétikai minőség nem változik térben és időben, műveltségként? Lehet-e objektíven megítélni, mi az a minőség, amely feltétlen tiszteletünket kiérdemli? Vajon tisztelnem kell-e ma is a hellenisztikus szobrászat megannyi giccset, csak azért, mert a reneszánsz-

tól kezdve egészen a 20. századig oda voltak értük? Egyáltalán, tiszteletlen vagyok, ha azt mondom, hogy a reneszánsz nem eszmei megújulást hozott, hanem a materiális antik szellemhez való visszatérést? (Akár olyan eszement megnyilvánulások formájában, mint a perspektivikus dicsfény egy realisztikusan megfestett szent feje körül.) Vagy tiszteletlen volnék, ha a nagy sikerű és valóban kiváló Cézanne-kiállítás (a budapesti Szépművészeti Múzeumban, 2012–13) rádöbbsent arra, hogy Cézanne nem tudott rajzolni? Elég egyáltalán tisztelni az esztétikai minőséget? Tisztelem a fiatal Michelangelót tökéletes anatómiai tudásáért, a fiatal Lisztet romantikus bravúrdarabjaiért, az agg szobrász *Rondanini pietà*jától viszont megrendülök, az öreg zeneszerző atonális zongoradarabjaitól szívszorító gyönyörűséget érzek. Tanítható ez? Nem **személyre** szóló? Mit tehet a családi környezet, az iskola, a pedagógus, ha érzéketlen jobb féltekéjű diákokat kell az esztétikai minőség tiszteletére nevelni? Ha nem ért hozzá, mármint a szülő, a tanár, sznobba tesz, ami azért első lépésként megteszi. Ha ért hozzá, ízlésre, stílusérzékre nevel, azzal már a jó tanuló választani is tud. De föl tudja-e ébreszteni az ifjúban az érzelmet, amely egy mű **látán**, olvastán, hallatán katarzishoz vezet? A tisztelet helyett a befogadás szó kívánczik ide, míg az alkotó esetében az ábrázolás helyett a kifejezés. Hétköznapiabb fogalommal élve, nem tisztelni, hanem szeretni kell a szépet. Petőfi elfogult, de pontosan fogalmaz: „Tán csodállak, ámde nem szeretlek, / S **képzeletem** hegyvölgyedet nem járja.” (*Az alföld.*)

Ez a cél nem? Megy ez a jobb agyfélteke működése nélkül?

MATEMATIKAI KOMPETENCIA (10653.)

Újabban azt mondják, hogy a matematikai érzék is a jobb agyféltekében foglal helyet. Hát, nem tudom. Bár mindig ötösöm volt matematikából, nem szerettem. Örömmel töltött el ugyan, ha sikerült megoldanom egy matematikai példát. Viszont volt olyan, amelynek a megoldási módszerét be kellett vágnom, mert **képtelen** voltam megérteni, miért az a módja, ami.¹⁵⁹ A függvény- és logaritmuszámítás elvét még felnőtt koromban sem teljesen értettem meg. (Rajzfilmes animátorként csak az egyszeregyre volt szükségem, de arra nagyon. Filmvetítéskor egy másodperc alatt 24 # pereg le, ez határozza meg az időbeosztást. A mozdulattervező eszerint épít föl egy **jelenetet**, a rendező pedig egy egész filmet.)

Emlékszem, amikor nyolcadikban fiatal matektanárunk, akit $X + 1$ -nek hívtunk a háta mögött, ecsetelte az a , b , c , x , y **jelentőségét**, mondván,

¹⁵⁹ Az a fajta, amelyik úgy kezdődik: egy üres úszómedencébe két csövön engedik be a vizet, az egyikben percenként $1/2$, a másikon $3/4$ köbméter víz folyik keresztül...

almát és körtét nem lehet összeadni, de ezeket igen. Mire én közbekiáltottam: „De engem az alma meg a körte jobban érdekel!” (Valójában az a-t és a b-t sem, csak a számértéküket. Azzal nincsenek összeadva, hogy leírjuk: a + b.) Hát igen. Az a, b, c, x, y betűk mögé nehéz volt álmodni valamit,¹⁶⁰ az almák és körték sokfélesége viszont megragadta a **képzeletet**. A matematikán belül a geometria, lévén **vizuális** tárgy, és a fizika, mivel nem elvont és megfelelő **képzettársításokra** ad módot, lényegesen jobban érdekelt. A geometria annyira, hogy a gimnáziumban, mivel humán tagozatú osztályba jártam, negyedikben fölvettem különórában az ábrázoló geometriát. Építésznek készültem, szükségem volt rá.

TERMÉSZETTUDOMÁNYOS ÉS TECHNIKAI KOMPETENCIA (10654.)

Nem venném közös nevezőre a kettőt. A természet világa érzelmeket vált ki a legtöbb emberből, ezt bajosan mondhatni a technika világáról, bár annak is vannak bolondjai. Szeretni a növényeket, állatokat nem ugyanazt **jelenti**, mint ha az ember szeret autót bütykölni, üveget fújni, vagy szereti mérnöki munkáját, legyen bármilyen is az. Az élőlények igazi érzelmeket váltanak ki az érző emberekből. Sajnálom azokat, akik az autójukba szerelmeselek. Az olyan nagyszerű zoológusok, mint Jane Goodall és Dian Fossey munkásságának meghatározó része volt az a szeretet, amely a csimpánzok, illetve a gorillák életének megismerése és megmentésük felé hajtotta őket. De ugyanezt mondhatjuk el Konrad Lorenzről, Gerald Durrellről, David Attenborough-ról. És akkor még nem szóltam az állattársak szerepéről a magányos, lelki, testi sérült emberek életében. A technikai érdeklődés, még ha szenvedéllyé válik is, ilyen fokú kapcsolatot nem teremt az ember és a holt tárgyak között. Az ember beszélhet az autójához (Miért nem indulsz, te dög!), hiába, nincs visszajelzés.¹⁶¹

Ezek után mondhatnánk, a természet a jobb oldali agyféltekét, a technika a bal oldalt hozza lázba. Valójában azonban a technikai – és tudományos – készségnek a **képzelőerő**, az **alkotóképesség**, a **térlátás** is része kell hogy legyen, s ezeknek szintén a jobb félteke a felségterülete. Az építésznek

¹⁶⁰ Ez sem igaz teljesen. Első elemiben Margit néni azt adta házi feladatul, hogy írjunk tele egy oldalt szép egyforma a betűkkel. Én ezt egyhangúnak találtam, telerajzoltam hát az irkát a legkülönfélébb kis és nagy a betűvel. Volt akkora, hogy kitöltött egy oldalt, a másikra csak kettő fért el, a harmadikon minden sorba jutott egy, és volt olyan, amelyiken egymásba értek, annyi hemzsegett. Az almák és körték sokfélesége viszont megragadta a **képzeletet**.

¹⁶¹ Sajnos, néha úgy **tűnik**, nincs igazam. Volt a tamagocsi-mánia, és az interneten olvasom, hogy jön vissza új alakban. Szegény hülye gyerekek.

lelki szemével *lát*nia kell az épületet, a sofőrnek éreznie kell autója kiterjedését – tolatásnál különösen –, a jó vegyész *látja* az általa fölfedezett új anyag molekuláját. Így volt ez a 3D-s modellezésre alkalmas számítógépek föltalálása előtt is.

DIGITÁLIS KOMPETENCIA

Csak annyiban kapcsolódik írásom tárgyához, amennyiben a világot meg-rázó informatikai forradalom az egyoldalúságot, az internetfüggés kialakulását, a fokozódó elidegenedést hozta magával, fölerősítve azokat a veszélyeket, amelyeket a televízió térhódítása, a médiafüggés okoz. *Jellemző* példája a kislány, aki egyedül kártyázik a számítógépén; az ifjú pár az étteremben, akik nem egymással beszélgetnek evés közben, hanem a mobiltelefonjukon valaki mással; az Ugo Tognazzi által játszott „szörnyeteg”, aki műsorzárás után a monoszópót *nézi* (Szörnyetegek, Dino Risi – 1963).

SZOCIÁLIS ÉS ÁLLAMPOLGÁRI KOMPETENCIA (10655.)

Ahogy az állatszeretet, úgy az emberek iránti együttérzés is a jobb félteke működési területe lehet szerintem. Nem elég ugyanis a *belátás* (bal félteke), és mindaz, amit a szerzők e cím alatt felsorolnak, ha nincs együttérzés az emberfiában, a fenti készség elméleti marad, nem lesz hatékony a gyakorlatban. Nap mint nap tapasztalom a közlekedésben, milyen önző (individualista) az átlag (magyar és nem magyar) úr- és hölgyvezető. Nincsenek *tekintettel* másokra. Az még hagyján, ha csak a volán mögött ilyenek.

Fokozottan érzelmi alapon viszonyulunk a nemzethez. Legyen szó hazaszeretetről vagy éppen ellenkezőleg, hazaárulásról, nemzetgyalázásról. A nemzettudat kifejezés a -tudat utótag miatt bal féltekésnek *tűnik*, holott korábban bevett szinonimái, a hazafiság, honszeretet egyértelműen a jobb félteke „kompetenciái” voltak. Mondhatjuk, hogy a nemzettudat e kettőnél több lenne, mert tudatosítja, ami korábban csupán érzelem volt? Igen, mondhatjuk, hogy a megálmodott nemzettudat a bal és jobb félteke együttműködésének az eredménye lenne. Föltételes módban fogalmaztam, mert azzal, amit nemzettudatnak *képzelek*, csupán a nép töredéke rendelkezik.

Az elvek elefántcsonttornyából kilépve vessünk egy pillantást közéletünkre. Sarkosan fogalmazva, az országot a rendszerváltás óta fölváltva két szellemiség próbálja kormányozni. (Ahogy az egész világot is.) Az egyik a globalista luciferi, a másik nemzetelvű, ádámi. Mit is mond Lucifer a *Falanszter* szín elején?

„E régi eszmék többé nincsenek.
Nem kisszerű volt-é a hon fogalma?
Előítélet szülte egykor azt,
Szűkkeblűség, versengés védte meg.
Most már egész föld a széles haza,
Köz cél felé társ már minden ember
S a csendesen folyó szép rend fölött
Tisztelve áll őrrül a tudomány.”

Mintha egy SZDSZ-es (= szélsőséges liberális) politikust hallanánk. Csak hát változatlanul sokfelé húzunk, nincs szép rend, amely csendesen folya, és nem a tudomány a rend őre. Vagyis változatlanul Ádámnak van igaza:

„Beteljesült hát lelke ideálja,
Ez mind derék, ezt így kívántam én is.
Egyet bánok csak: a haza fogalmát,
Megállott volna az tán, úgy hiszem,
Ez új rend közt is. Az emberkebel
Korlátot kíván, fél a végtelentől,
Belterjében vesz, hogyha szétterül;
Ragaszkodik a múlthoz és jövőhöz;
Félek, nem lelkesül a nagyvilágért...”¹⁶²

KEZDEMÉNYEZŐKÉPESSÉG ÉS VÁLLALKOZÓI KOMPETENCIA (10656.)

A pokolba vezető jó szándék szerinti cél a polgárosodás, a sikeres kis- és középvállalkozók számának növelése az ország érdekében, és reményeim szerint egy minden eddiginél emberségesebb társadalmi rendszer. Ehhez képest, mit olvasok? Minden szó úgy igaz, ahogy le van írva. Ilyen a tökéletes kapitalista, aki csak a bal agyféltekéjét használja. Csakhogy abban a vállalkozóban, akit itt a szöveg mint ideálist *megjelenít*, nincs együttérzés munkatársai és beosztottjai iránt. Igaz, a szöveg említi a munkavégzést csapatban, az etikus magatartást – a felsorolás végén –, és abba akár beleértethetnénk azt is, hogy nem rúgjuk ki a nyugdíjkorhoz közeledő nagymamát, tudván tudva, hogy nem talál másutt állást, hogy nem használunk minősíthetetlen hangot a beosztottjainkkal *szemben*, de nem elég a föltételezésem. Az itt leírt alak egy embertelen társadalom *kép*viselője. Tudom, mit beszé-

¹⁶² Madách Imre: *Az ember tragédiája*. XII. szfn. Szépirodalmi Könyvkiadó, Diákkönyvtár 1958.

lek, sok ilyen típusú vezetőt ismerek a múltból és a jelenben, nem voltak igazán hatékonyak, viszont utálták őket a beosztottaik. Magam sok-sok évet töltöttem vezető beosztásban, ráadásul különböző közösségek élén. Úgy emlékszem, nem voltam rossz vezető, és nem utáltak a munkatársaim és alárendeltjeim, legfőképpen egy-kettő közülük. Mindig férfiak.

Másképp tanítanám ezt a tárgyat. Vagy elfelejteném. A vezetői, vállalkozói magatartás itt taglalt elvei az etika tárgykörébe tartozik. (→ Még *Életvitel és gyakorlat* c. alatt.)

ESZTÉTIKAI-MŰVÉSZETI TUDATOSSÁG ÉS KIFEJEZŐKÉSZSÉG (10656–10657.)

Megértem, hogy egy tartalmi szabályozásban a forma nem kerülhet élre a fősorolásban. Azt azonban nem, hogy itt is a tudatosság, megismerés, elismerés, felismerés, ismeret és önismeret a 6 kulcsszó, valamint az értés sokkal nagyobb hangsúlyt kap, mint az érzék és az érzés. Mintha szégyellni való lenne az érzés. Nem azt írják a szerzők, hogy a fentiek az élmények és érzések kreatív kifejezését *jelentik*, hanem azt, hogy az „élmények és érzések kreatív kifejezésének elismerését”. Nem tudják, miről beszélnek. Bal féltekések.

Alább, az apró betűs részben már kiigazítják magukat, olyan „attitűdöket” is fősorolnak, amelyek már valóban a művészi és általában a szépérzék, valamint a katarziszra való *képesség jellemzői*. Csupa, csupa jobb féltekés tulajdonság. De mit ér „az esztétikum mindennapokban betöltött szerepének megértése”, ha semmilyen érzést nem vált ki belőlem valamely „esztétikum”? Ez a fajta tudatosítás csak közönyös tudomásulvétel lesz, semmi több. Mit keres itt ez a mondat: „a kulturális tevékenységben rejlő gazdasági lehetőségek felismerése és kiaknázása”? Ez az előbbi, általam elhagyandónak javasolt fejezetbe való. Már csak azért is, mert a kiaknázás nem „az általános életminőséget” javítja, hanem a kiaknázóét. Ha mégis, az független a kiaknázástól. Mint tudjuk, majdnem teljesen véletlenszerű, hogy egy nagy művész multimilliomos legyen. Picasso az lett, Csontváry nem. Csontváry művészetének fölismerői és kiaknázói viszont meggazdagodtak. Ettől függetlenül járult hozzá mindkettő az általános életminőség javításához.¹⁶³

¹⁶³ Egy megjegyzés: a „gazdagodjon” helyesen gazdagodjék. Szébb is így. Megismétlem, amit már egyszer szóvá tettem, a *Nemzeti Alaptantervben* (és a *Kerettantervekben*) az ikés igék újabban terjedő „engedékeny”, hanyag használata szerintem megengedhetetlen.

A HATÉKONY, ÖNÁLLÓ TANULÁS (10657.)

Vége valami, ami nem tartalmi, hanem formai kérdés!

„A hatékony, önálló tanulás azt jelenti, hogy az ember **képes** kitartóan tanulni, saját tanulását megszervezni egyénileg és csoportban egyaránt, ideértve a hatékony gazdálkodást az idővel és az információval. Felismeri szükségleteit és lehetőségeit, ismeri a tanulás folyamatát. Ez egyrészt új ismeretek szerzését, feldolgozását és beépülését, másrészt útmutatások keresését és alkalmazását jelenti. A hatékony és önálló tanulás arra készíti a tanulót, hogy előzetes tanulási és élettapasztalataira építve tudását, a **képességek** együttesére támaszkodó készségeit a legkülönbözőbb helyzetekben alkalmazza: tanulási és **képzési** folyamataiban, otthon, valamint a munkában egyaránt. A motiváció és a magabiztosság e kompetencia elengedhetetlen eleme.

Szükséges képességek, készségek, ismeretek és attitűdök

Az életben jól hasznosítható, a munka- vagy karriercélok elérését szolgáló tanuláshoz az embernek megfelelő ismeretekkel kell rendelkeznie saját **képességeiről**, a szükséges kompetenciákról, tudástartalmáról és szakképesítésekről. A hatékony és önálló tanulás feltétele, hogy ismerje és értse saját tanulási stratégiáit, készségeinek és szaktudásának erős és gyenge pontjait, valamint **képes** legyen megtalálni a számára elérhető oktatási és képzési lehetőségeket, útmutatásokat, támogatásokat.”

Ez idáig nagyszerű – leszámítva a motiváció és a kompetencia szavak használatát és a körülményes fogalmazást. Körülményes egy olyan „embernek”, aki gyerek, legfőljebb kamasz még. Bevallom ugyanis, hogy úgy olvasom ezeket a szövegeket, mintha tanulóknak is íródtak volna. Hiszen az ő hasznukra kívánnak szolgálni, nem?

Két kiegészítés a hatékony, önálló tanuláshoz.

Egy régi kínai mondás szerint – nem pontosan idézem –, ha valamit megpillantasz (meghallasz), hamar elfelejted, mit **láttál** (hallottál); ha alaposan megfigyeled (elolvasod), egy ideig emlékszel rá; ha lerajzolod (leírod, fölmondod), soha nem felejtet el. (A kínai akkor is rajzol, fest, amikor ír.) Ez egyúttal magyarázza is, hogyan értendő, hogy a távol-keleti festők fejből, emlékezetből dolgoztak. Igen, de a művet sok természet után készült tanulmány előzte meg. Rajzfilmszerűen számos tanulmánytervet készítettem, mire eljutottam odáig, hogy véglegesíthetem a figuraterveimet. Ezután már fejből rajzoltam őket. Ha beidegződik egy állat **képe** vagy egy ember karaktere, nem kell mindig elővennem a fény**kép**üket, le tudom rajzolni őket emlékezetből is.

Mint jeleztem, a mondottak szövegek megjegyzésére is vonatkoztathatók. Az egyszer hallott szöveg hamar kimegy a fejemből, a sokszori olvasás segít megjegyezni, de a memoriter befiflázásának mégis az a legjobb módja, ha az ember maga fennhangon és sokszor mondja föl.

Mint korábban említettem, **vizuális** alkat lévén, könnyebben tudtam fölidézni feleléskor a tananyag bizonyos részét, ha emlékeztem rá, hogy a bal vagy a jobb oldalon, **kép** fölött vagy alatt stb. volt a tankönyvben. Memoriter tanulásakor sokat segített, hogy lelki **szemeim** előtt **megjelent** a felhőbe hanyatló drégeli rom; Edward király, ahogy vágat fakó lován (ebben meg Zichy Mihály illusztrációja is segített); ahogy a grófi szérűn, asztagvárosban pirosan mordul az égre a láng; ahogy lerakódik a guanó vastagon; vagy a lila nyakkendő, ahogy éppen dalra kel. Próbálkozzanak e módszerrel a bal féltekések is, legalább munkára serkentik a másik féltekéjüket.

MŰVELTSÉGI TERÜLET

A NAT MŰVELTSÉGI TERÜLETEINEK FÖLÉPÍTÉSE (10658.)

Az alap- és középfokú **képzés**ről szóló rész hivatkozik az óvodai nevelésre és az *Óvodai nevelés országos alapprogramjára*. Ez utóbbit szintén elolvastam. Nem fogok róla külön írni, mert kifogástalannak tartom, mondanám, ez az egyetlen anyag, amely hibátlanul **tűnik** a számomra. Kritikus **szememet** a következő bekezdés üti meg:

„Az alsó tagozat (1–4. évfolyam) első két évében a szabályozás lehetővé teszi az ebben az életkorban különösen **jelentős** egyéni különbségek kezelését. A 3–4. évfolyamon erőteljesebbé válnak – a negyedik évfolyam végére már meghatározóan – az iskolai teljesítmény-elvárások által meghatározott tanítási-tanulási folyamatok. A motiválás és tanulásszervezés a Nat fejlesztési feladataiban is kifejeződő elvárásokra összpontosít.”

Elszomorítóan árulkodó mondatok. Elárulja, hogy csak az első 2 évben (meg az óvodai években) lehet a tanító (néni) **tekintettel** a gyerekek egyéniségére. A 3. osztálytól kezdve megkezdődik a szabványosításuk. Muszáj, mert a gyerek egyre nehezebben befolyásolható, és még a végén egyéniség marad. Értem én, az államnak elsősorban nem egyéniségekre, különcökre, öntörvényű zsenikre, ne adj' Isten, deviánsokra van szüksége, hanem derék, alkalmazkodó átlagpolgárookra, tisztos középserre. Hová is lenne az ország-világ, ha csupa egyéniségből állna a népesség. Aki igazán tehetséges, ügyis kiválik a szürke tömegeből – gondolhatják a „szabályozók”.

Helytálló **nézet** – az állam felől **nézve**, de korántsem az, ha arra gondolunk, mennyi boldogtalan ember élne örömtelibb életet, ha a szabványosítást nem fűnyíróelv szerint indítaná be az iskola, és a tanítók, tanárok egészen a felnőttkorig figyelemmel lennének a „különösen **jelentős** egyéni különbségekre”. Hadd utaljak Sir Ken Robinson magyarul is **megjelent** könyvének pozitív példatárára.¹⁶⁴

¹⁶⁴ Az alkotó elem. Lou Aronica társszerzővel. HVG Könyvek 2010.

A Nat szerint a felső tagozatban a „7–8. évfolyam alapvető feladata a már megalapozott kompetenciák [...] finomítása, hatékonyságuk, változékonyságuk növelése”. Nem lehet kérdés, hogy a középfokú nevelés-oktatásban a „tudástartalmak” mellett a tanítás módja, a forma, és a gyerekekkel való bánásmód változatlanul szerepet játszanak. Ám a kamasz lelke éppoly sérülékeny, mint a kisgyermeké.

Nem vitatom, hogy a középfokú oktatásban szerepet kell kapnia a „munkavállaláshoz szükséges kompetenciáknak” és a „pályaválasztáshoz és szakképesítéshez kapcsolódó készségeknek, ismereteknek”. Aki betagozódik, vagyis a nagy többség, ezt az utat járja. De az érdekes élethez vezető út nem feltétlenül ilyen egyenes. Ehhez nem okvetlenül kell deviánsná lennie, sőt. A szélsőséges (!) szabálykerülő életvitel akadály a tehetség kiteljesítésében. Számptalan fiatalember prózai pályára készül, mert föl sem merül(het) benne más, aztán, ha bátorsága, tehetsége, szerencséje, szorgalma megvan hozzá, menet közben pályát módosít. Ha nem, annak is oka van.

Őrzök egy festményt egy cigány kislánytól, akinek a *képe* hatalmas tehetségről árulkodik. Amikor megkérdezték, mi akar lenni, azt mondta, fodrász. Azt hiszem, ez is elérhetetlen álom maradt a számára. Sebő Ferenc és Halmos Béla építésztechnikként végeztek, aztán a népzene lett a hivatásuk. Nem tudható, milyen építészek lettek volna, de népzenezőként országot formáltak szebbé, jobbá, és hatalmas szolgálatot tettek a népzene tudományának – nem mellékesen. Kellő teherbíró *képesség* esetén a tehetséges ember „kettős életet is élhet”. Hamar Dániel, a Muzsikás együttes bőgőse és énekes nem adta föl eredeti szakmáját sem, a zenélés mellett geofizikusként dolgozik. Sőt, hármast is élhet az ember. Könnyű annak, akiben a három pálya összefonódik. Juhász Zoltán furulyaművész, népzene gyűjtő és villamosmérnök. Az első kettő természetesen ízesül egymásba. A villamosmérnöki háttérnek köszönhetően kezdett a népzene számítógépes elemzésével foglalkozni, s ebből született nagyszerű könyve: *A zene ősnyelve*.¹⁶⁵ Még arra is van sikeres példám, amikor a három tevékenységnek semmi köze egymáshoz. Szilágyi András orvos barátomat, aki nagyszerűen zongorázott, és fölvtették a Zeneakadémiára, a szülei arra kérték, hogy fölvételizzen az Orvosi Egyetemre is, s ha ott is fölvételt nyer, menjen orvosnak, mondván, a művészpálya bizonytalan, legyen biztos megélhetés a kezében. Engedett a szülői kérésnek. A zongorázás, a zene változatlanul a szenvedélye, de mivel főhivatása mellett sosem volt elég ideje a gyakorlásra, megítélhetetlen, milyen zongoraművész lett volna belőle. Idővel támadt egy harmadik passziója is, évtizedes munkával fölkutatta és könyvbe

¹⁶⁵ Fríg Kiadó, 2006.

gyűjtötte a Kárpát-medence kerek templomait.¹⁶⁶ Példáim nem egyszerűen a sokoldalúságról szólnak, amely lehet éppen öncélú, vagy egyenesen értelmetlen is, hanem arról, hogy a művészet, a tudomány és a közjó szolgálata együtt is kiteljesíthet életművet.

AJÁNLÁS A NAT MŰVELTSÉGI TERÜLETEK SZÁZALÉKOS ARÁNYAIRA (10659.)

Nem az én ajánlásaim, a Naté. A közzétett táblázatban foglalt százalékok viszonylag nagy mozgásteret adnak a tanároknak. A 11–12. osztályok tananyagára adott minimális százalékok együttesen csak 79-et tesznek ki. Szembeszökő a szándék a művészeti tárgyak, köztük az irodalom fölmenő rendszerben történő csökkentésére. Míg az 1–4. osztályban a magyar nyelv és irodalom 27–40, a művészetek 14–20%-ban javasoltak, addig a 11–12. osztályban az előbbi 10, az utóbbi 6%-kal szerepel.

Tudom, hogy ingoványos területen járok. Tanári pályámat a **Képző**gimiben, a **Kisképző**ben (hivatalos nevén **Képző**- és Iparművészeti Szakközépiskolában) kezdtem. Kedves, többségükben értelmes gyerekekkel próbáltam megkedveltetni az animációt. Parancsra. Nem a gyerekek akartak rajzfilmek lenni. Az iskola és a filmstúdió közösen határozott arról, hogy egy osztályban kísérletként bevezeti a tantárgyat. Ráadásul nem az első, hanem a második évfolyamtól, olyan osztályban, amely játékszakként indult. A 20 lány és 3 fiú harmadát ennek ellenére sikerült pályára állítani. Legtöbbre közülük a szakmában ketten vitték: Javorniczky Nóra, animátor és Békési Sándor, az Iparművészeti Főiskolát is végzett rendező, aki utóbbi sikerei ellenére pályát módosított, beiratkozott a református teológiára, és a lelkeszi, vallásfilozófusi hivatást választotta. Visszatérve az iskolához, amikor az érettségihez érkeztek a diákjaim, mint szaktanárt, az igazgató meghívott, hogy vegyek részt vendégként a szóbeli vizsgákon. Kíváncsian és örömmel fogadtam el a meghívást. Hatalmas volt a csalódásom. Kiderült, hogy olyan, számomra fontos tárgyakból, amilyen a magyar és a történelem, elkeserítően keveset tudnak, és a tanáraik szemet hunynak efölött. Volt olyan leányzó, aki az 1848-as forradalomról és szabadságharcról azt tudta mondani, hogy az a munkásosztály fölkelése volt.

Tapasztalnom kellett, hogy egy szakiskolában, amely szakmai tárgyra összpontosít, legyen az a többi szakiskolához képest mégoly előkelő intézmény, a bevett gimnáziumi tárgyakat nem szokás elitgimnáziumi szinten megtanítani.

¹⁶⁶ Dr. Szilágyi András: *A Kárpát-medence Árpád-kori rotundái és centrális templomai*. Semmelweis Kiadó, Budapest, 2008.

Miért nem? Hiszen a művészek készülõ gyerekek többsége úgynevezett jó családokból, mûvész szülõktõl származik, akiknek a mûveltségi szintje magasan fölülmúlja az országos átlagot! És kellene is! A mûveltség ihletadó forrás! Más szavakkal, határozottabban fogalmazva: csak a meglévõ anyagból lehet építkezni!

Saját példám a szokványos mûvészképzésnek épp a fordítottja. Az ország egyik legjobb középiskolájában, a pannonhalmi bencés gimnáziumban tanultam bennlakóként. Idõm túlnyomó részét tanulással töltöttem, rajzolni, festeni csak titokban az órák alatt, illetve szabadidõmben, a sportolás rovására, minden külsõ, tanári segítség nélkül lett volna módom, ha nem kapok több tanártól és magától az iskolától megbízásokat. Esetemben ez volt az elõrevivõ nevelõi bánásmód. Engem tettek meg ugyanis az iskola és diákokthoz dekorátorának. Túlterheltek, de ez a bizalmuk és a tehetségem elismerése volt, amivel egyúttal a megfelelõ irányba is terelték a sorsomat.

Anyai nagybátyám, apai nagynéném a **Képzõmûvészeti Fõiskolára** járt. A nyilvánvaló genetikai örökség mellett a nagynéném még figyelt is rám. Bennem látta azt, aki helyette is mûvészpályát fut be. Hiába volt nagyon tehetséges, „családi okok miatt” géprajzot tanított szegény egy iparitanuló-intézetben. A nagybátyám viszont, aki nevet is szerezhetett volna, kevésbé ismert alkalmazott grafikusként gürcölt viszonylagos jómódban. Ő nem látott bennem fantáziát, a húgának, anyámnak azt mondta: „Minden anya zseninek tartja a fiát. Rögös pálya a miénk, ne forszírozd.” Pedig éppenséggel használhatta volna jó példaként is a mûvészetét, hiszen ő a tehetségének és végzettségének köszönhetően élte túl az orosz hadifogságot. Nem volt katona. 42 évesen mint civilt szedték össze az utcán, és vitték el 3 évre „málenkij” robotra. A fogolytábor parancsnoka kihasználta a tehetségét, és könnyû munkára osztotta be. Mozdonyokat kellett mázolni. Így csak a fogai hullottak ki.

Szüleim mégis értékelték a tehetségemet. A háború után, amikor a romos lakást rendbe hozatták, a kifestése elõtt megengedték, hogy telerajzoljam a falat a *Szabad Száj* nyomán politikusok karikatúráival. A házbeliek és az ismerõsök a „munkáim csodájára jártak”. Még nagyobb dolog volt, hogy én mondhattam meg, milyen színûre fessék a lakás szobáit. Nem voltam még 5 éves!

Alig 7 éves koromból való az alábbi történet. Apám, akit anyám is elkísért, hivatalos nyugat-európai útjáról két *Zigzag Puzzle*-t hozott nekem. Éjszaka érkeztek meg, én akkor már aludtam, és amikor reggel felkeltem, õk még nem voltak ébren. Ahogy átmentem a nappaliba, a dohányzóasztalon láttam szétszórva a két kirakós játék darabjait, és annak jelét, hogy még az éjjel, nem bírtak ellenállni a kíváncsiságuknak, és nekiálltak, hogy külön-külön kirakják õket. Sikertelenül. A próbálkozásból látszott, hogy azt képzelték, nem egy-egy képet kell belõlük kirakni, hanem többet. A játé-

kokhoz nem mellékeltek kész **képet**, ami a kirakást megkönnyítette volna. Szüleim zsákbamacskát vásároltak. Segítséget **jelentett** viszont, hogy külön doboza volt mindkét **képnek**, hogy fehér keretük volt, minden darabjuk feltűnően más, bonyolult formára volt vágva. Nem úgy, mint a mai kirakós játékok. Külön szórakozás volt, hogy ha elkészültem velük, és kigyönyörködtem magam a **látványukban**, óvatosan felemeltem őket a szélüknél. Egy pillanatig még a levegőben is egyben maradt a **kép**, aztán lassan kilazult, majd amikor rázogatni kezdtem, elemeire hullott szét.

Egy szó, mint száz, az asztalon nem két, hanem több kis félkész fehér keretecske hevert, néhány helyen **szemlátomást** egymáshoz erőszakolták az elemeit. Azonnal **láttam**, hogy két nagy **kép** rakható ki belőlük. Se reggeli, se mosakodás, azonnal nekifogtam a kirakáshoz. Volt benne némi tapasztalatom, mert már volt egy régi, igaz, kevesebb és nagyobb elemekből összerakható kirakós játékom, ami Viktória királynő koronázását ábrázolta. (Ez még ma is megvan, bár egy-két darab hiányzik belőle. A másik kettőt egy kislánynak ajándékoztam.)

Amikor a szüleim fölkeltek, az üdvözlés után alig tudtak rábírni, hogy más (ajándék) is érdekeljen. Még aznap kiraktam az egyik **képet** – a festmény egy virágoskert közepén álló zsúpfedeles házat örökített meg, ajtajában főként parasztlánnyal –, másnap a másikat. Ez is festmény volt, parforce-vadászaton részt vevő piros kabátos lovast ábrázolt két lóval az őszi tájban, a háttérben a kopókat összekürtölő kutyapeccérral. A szülők büszkélkedtek velem, amiért 6 és fél évesen ilyen gyorsan megbirkóztam velük. Egy pár napig úgy hagytam őket, aztán szétszedtem és újra meg újra nekik estem, le akartam faragni a kirakásuk idejéből. Ha unatkoztam, később is sokszor elővettem őket. Ma úgy gondolok rájuk, mint egy élvezetes alkalmassági tesztre, amivel felmérhető és fejleszthető a vizsgált **személy vizuális** érzékenysége. Nem érdem, hogy gyerek létemre felülmúltam a szüleimet e téren. Én **vizuális** típus vagyok, ők nem voltak azok.

A másik ajándékomat később kaptam meg. Akkor, amikor már egyértelművé vált a számukra, hogy művészpályára szeretnék menni. Addig ők „örizgették”. Chartres-ből hoztak egy, a katedrálisról szóló albumot, amelynek a **képeit** órákon át tudtam bámulni, különösen a színes üvegablakokról készületeket. Vettek egy másik üvegablakos könyvet is (*Vitraux des cathédrales de France*) meg egy kétkötetes színes albumot a Louvre festményeiről. A mai napig megvannak.

Jó szülők, jó nagynéni, rossz kisiskolás rajztanárok. Öcsödön, ahová kitelepítettek anyámmal és a nővéremmel (apámat nem „kellett”, börtönben volt), hatodikos koromban a rajztanárnő kivitt bennünket a gátra rajzolni, festeni természet után. Azt mondta nekünk, ügyeljünk rá, hogy a horizont nem egyenes. (Műholdról **nézve** valóban nem egyenes, ám az Alföldön olyan lapos, mint az asztal síkja.) A fiúk szó szerint vették, és engedelm-

sen görbe horizontot pingáltak, belőle gombostűpárnára emlékeztető módon, sugarasan kiálltak a fák. Én festettem egy helyre kis akvarellt. Nem kaptam rá **jelest**, mert a) nem olyan volt, mint egy gyerekrajz, b) nem vettem figyelembe a tanárnő utasítását.

A sötét körülmények között 9–11 évesen pénzt kerestem a tehetséggel. Nagynéném alkalmi **képeslapokat** pingáltatott velem, amelyeket eladogatott Budapesten, darabját 1 forintért. Egy kitelepített pedig bevett az „üzletébe”. Szerény díjazásért giccses **képek** és ajándéktárgyak kivitelezésében segédkeztem neki.

Nyolcadikban, már Budapesten, a rajztanárnőm (szegény olyan csúnya és gonosz volt, amilyennek épp egy rajztanárnőnek nem lenne szabad lennie) azért osztályozott le, mert pimaszul oldottam meg a feladatot. Bejött az órára, letett egy almát meg egy körtét a hideg kályhára, azzal, hogy fessük le a „csendéletet”. A kályha a katedra magasságában, az ajtó mellett állt, én a magasságom miatt az utolsó padban ültem. Mivel onnét nem **láttam** jól, kimentem, hogy közelről **megnézzem** őket. „Ne mászkálj, Jankovics! Menj a helyedre!” – kiabált rám. És hiába magyaráztam, hogy olyan messziről nem tudok róluk **közelképet** festeni, ismételten a helyemre parancsolt. Jó, gondoltam, és lefestettem onnan mindent, ami a **látóterembe** esett, osztálytársakkal, tanárnőstül, és a sarokban a kályhát a gyümölcsökkel. Miután a csúnya rajztanárnő leosztályozott, a nagynénémtól kapott vázlatfüzetbe rajzoltam az állatkertben állattanulmányokat. Ma is megvannak, egész tűrhetőek.

A MŰVELTSÉGI TERÜLETEK ANYAGAI

MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM (10660–79.)

Az itt írtak minden szavával egyetértek. Minden tantárgy közül a legfontosabbnak a nyelvtanulást, elsősorban az anyanyelv tanulását és mennél tökéletesebb birtokbavételét tartom. A mindennapokban e téren találkozunk az ember a legtöbb és legfeltűnőbb hiányossággal az ifjúság részéről. Csak felsorolom a NAT itt taglalt fejlesztési feladatait:

- „1. Beszédkészség, szóbeli szövegek megértése, értelmezése és alkotása
2. Olvasás, az írott szöveg megértése
3. Írás, szövegalkotás
4. A tanulási képesség fejlesztése
5. Anyanyelvi kultúra, anyanyelvi ismeretek
6. Irodalmi kultúra, az irodalmi művek értelmezése
7. Az ítélőképesség, az erkölcsi, az esztétikai és a történelmi érzék fejlesztése”

A *vizuális* nevelés felől *nézve* csupán 6 ajánlást fűznék hozzá.

1. A kimondott vagy leírt szó is *képeket* próbál rögzíteni. → *Szókép, képes beszéd.* (A szó és *kép* összevetéséről írtakat → a 10663. oldalon lévő táblázatban.) Különösen áll ez a költői nyelvre. A magyar költészet, beleértve a népköltészetet, nyelvünk régisége, ritmikája, szókincsünk gazdagsága mellett, *képszerű* volta miatt foglal el kiemelkedő helyet a világirodalomban. (→ Karácsony Sándor gondolatait a magyar észjárásról, Teller Ede vallomását anyanyelvéről és a külföldiek, így a Grimm testvérek, G. B. Shaw és mások csodálatát nyelvünk iránt.) Éppen ezért nem a próza, hanem a költészet az, amelyet a magyar nyelv és irodalom tantárgyon belül a legnagyobb „haszonnal” taníthatnak, és nemcsak *képisége* okán. Szőcs Géza költő magyarázatát idézem arra a fölvetésre, hogy az irodalmon belül a költészet kezd háttérbe szorulni (azzal együtt, hogy ennyi verset még soha nem publikáltak, mint manapság):

A lírai tudat elsorvadása [...] nagy kockázat, mert ez a legősibb önkifejezési és önértelmezési formája az emberi léleknek. Évezredekig hozzátartozott az emberi közösségek tudatvilágához, mentális és pszichés önismeretéhez. Ma, amikor egyre bonyolultabbak az összefüggések, még kevésbé nélkülözhető ez a fajta tudás és világinterpretáció. Az emberiség, amelyik el tudja **képz**elni, hogy költészet nélkül lehet élni, az önsorsrontás felé halad.¹⁶⁷

Nem érdekes, hogy a költészet rendszerint a még el nem rontott fiatal „vadászterülete”, legyen költő vagy versolvasó? A legnagyobb magyar költő, Weöres Sándor öregkoráig gyerek maradt.

Tanulságos, hogy az alábbi szavak milyen gyakran, illetve milyen ritkán **jel**ennek meg a Nat szövegében. **Jel** (szótőként 873-szor), **jelent** (178), **jelenség** (114), **jelentés** (45), **jelkép** (2), **jelentős** (0); **kép** (676), **képes** vmire (268), **képesség** (203), **képzés** (64), **képz**el (48), **képez** (11), **képz**elet, **képe**sít (8).¹⁶⁸

A **jel**, **jelent**, **kép**, **képes**, **képesség** szavak gyakorisága nem véletlen, hiszen a hosszabb szavak töveiként is beszámítja őket a keresőprogram, használói és a szerzők sem feltétlenül **képszerű jelentés**ben élnek velük. Ha ez lenne a szándékuk, **képesség** helyett nem írnának legtöbbször kompetenciát. Mindazonáltal a fentiek alapján tagadhatatlan, hogy a magyar nyelvet elvi alapon is **képszerűnek képz**elték elődeink. Olyan szavak és fogalmak, amelyeknek első **látás**ra nincs közük egymáshoz, mind a **jel** és **kép** szavakra vezethetők vissza. Ilyen a **képesség**, **kép**ben van, **képest**, **képesítés**, **képlékeny**, **képlet**, **képmás**, **képmutató**, **kiképez**, **képtelen**, **képz**et, **képz**et-társítás, **képz**ő, **elképesztő**, **képz**et alkot valamiről. A **jel** elsősorban **képi jel**, és illetéknéppen régibb akár **írásjel**ként is, mint bármi más. → Még **jelzés**, **jelző**, **jelkép**, **jeles** (osztályzat is), **jelen** (**jelen** idő, **jelenlét**), **jelenet**, **jelentős**, **jelentékeny**, **jeles**, **jelez**, **jelöl**, **jellegzetes**, **jellemző**, **bejelent**, **följ**elent, **kij**elent (**kijelentkez**ik is), **lej**elent, **jelz**álog, **zárójel**entés stb.

Hasonlítsuk össze a **jel** és **kép** szavunkat és a belőlük **képz**etteket más nyelvekből vett példákkal. Míg a magyarban a **jel** és **kép** tő még megtalálható a már nem feltétlenül rájuk utaló bővítményekben, addig a másként változatos angolban már jórészt elválik, és a **kép** felől a nyelvhez közelít: *sign, mark, symbol = jel; occurrence, manifestation, phenomenon, symptom, figure, apparition = jelenség; mean, signify, imply, indicate, denote = jelent*

¹⁶⁷ „Megelégszem azzal is, hogy költő”. Szócs Géza irodalomról, pályatársakról, könyvkultúráról és közéletéről. *Magyar Nemzet*, 2013. november 12.

¹⁶⁸ **Eltekintek** azoknak a szószármazékoknak még a felsorolásától, amelyek csupán stilisztikai okból szerepelnek a Nat szövegében (→ **jelen**, **kép**visel stb.).

(→ *notion* = **kép**zelet, **elkép**zelés); *meaning, sense, reference, extent* = **jelen**tés; *expressive, meaningful, significant*; *represent* = **jelképe**z, **kép**visel, ábrázol. *Picture, image, likeness* = **kép**; *capable, able, competent (!), fit, qualified* = **képe**s vmire (a **képpel** rendelkezik, **ellát** értelmű angol szavak a magyarhoz hasonlóan a **kép** töből vezethetők le); *enable, render, fit, qualify, capacitate* = **képe**sít; *ability, capacity, quality gift, might, aptitude, calibre, talent, disposition* = **képe**ség; *imagine, fancy, figure, conceive, suppose* = **kép**zel; *instruct, train, teach* = **képe**z (tanít); *form, constitute, represent, compose, make up, fashion, mould, model* = **képe**z (alkot, alakít); *form, produce, frame* = **képe**z (nyelvtani értelemben). Végül álljon itt immár a tréfa kedvéért egy olyan angol szóösszetétel, amely **jelen**tésének származásában következetes (*represent* → *representative*), de alakjában nem: *member of parliament* = **kép**viselő.¹⁶⁹

A bőséges angol szinonimák **lát**tán ne higgye az olvasó, hogy a magyar gyengélkedik ezen a téren. (→ Például a **képe**ségre az adottság, alkalmas-ság, hajlam, készség, rátermettség, tehetség, ügyesség és a kölcsönzött kompetencia, talentum változatokat.)

Ha megfordítjuk a kérdést, és arra keresünk választ, hogy az angol *image*-ből **kép**zett szavak mennyire távolodnak el az alapszótól, akkor azt kell mondanunk, hogy egyáltalán nem: *imageable, imaginable* = **elkép**zelhető; *imagery* = **képe**k, **képe**s beszéd; *imaginal, imaginary* = **kép**zeletbeli; *imagination* = **kép**zelet; *imagining* = **kép**zelődés; *imagism* = **képe**s költői irányzat; *imago* = a rovar imágója, a végső testi formát öltött rovar.

A nyelv gazdagodása és a bővítmények elkülönülése a tőszavak **jelen**tésétől a nyelvfejlődés következménye. A magyar mindamelllett az archaikus nyelvek közé tartozik. Az archaikus, hogy ne mondjam, „primitív” nyelvek nem a fogalmak, hanem a **jelen**ségek leírásában gazdagok. Archaikus volta viszont megismerhetővé teszi a **szókép**zés és fogalomalkotás kezdeteit.

Milyen következtetés adódik a példából?

A nyelv meghatározza a gondolkodást. A magyar nyelv szellemében, szerkezetében **elkülönül** a környező indogermán nyelvektől. Következésképpen **másképp** gondolkodunk. Éppen ezért óriási baklövés lenne nyelvünket „egy az egyben” az indogermán nyelvi szellemiséghez szolgamódon alkalmazkodva **tanítani**.¹⁷⁰ Ezt a törekvést a Natban a **képe**ség helyett nyakra-főre használt kompetencia szó **jelképe**zi.

¹⁶⁹ A fentiek között sok a latin eredetű szó. Az angol a latinból a magyarnál is több szót kölcsönzött – főleg francia közvetítéssel – és tartott meg. → Latin *signum, nota* = **jel**; *visus, species* = **jelen**ség; *sibi vult, significat* = **jelen**t; *significatio, vis, notio* = **jelen**tés. *Imago, pictura, species, translatio, figura, simile* = **kép**; *idoneus, aptus, potest* = **képe**s vmire; *facultas, potestas, vires, indoles, ingenium* = **képe**ség; *cogito, fingo* = **kép**zel; *informo, instituo* = **képe**sít; *formo, figuro* = **képe**z (alkot); *erudio, instituo* = **képe**z (tanít).

¹⁷⁰ A magyar persze rengeteg idegen szót vett használatba az évszázadok során. Ugyanakkor ez tartósan nem alakította át a gondolkodásunkat, mert a kölcsönzött szavak vagy annyira

2. Fölhívnám a figyelmet a népköltészet **képes** beszédére és **jelkép**használatára, amelyre már Sylvester János a 16. században fölfigyelt, és amelyről az oktatás nem akar tudomást venni, elhallgatva olyan kiváló tudósokat, mint Bernáth Béla vagy Berze Nagy János.¹⁷¹

3. A nyelv „hangképi” jellegzetességei külön figyelmet érdemelnének az oktatásban. A hangutánzás (reccsen) és hangulatfestés (cammog) is része annak, amit **képes** beszédnek hívunk, hiszen a hallott szó, a hangot kiváltó **jelenség**, tárgy, lény **képét** is földézi. A nyelv **jelrendszer**, alapszavai eredetileg szimbólumok voltak, de nem saussure-i értelemben, hanem úgy, ahogy hangalakjukban **leképeztek** egy lényt, tárgyat, **jelenséget**, vagy ezek mozgását.¹⁷² A (rég)i nyelvekben a szimbolikus értéket a szavak sokértelműsége **jelzi** (→ költői beszéd). A szimbólum (= **jelkép**) abban tér el a **jeltől** és a **jelzéstől**, hogy míg a szimbólum mindig sokértelmű, az utóbbiak egyértelműek. Ezért nem szimbólum az embléma, a logó, a márkajelzés, a szignet, a brand, a bélyegző, az aláírás. És újabban már a nyelv sem **tekinthető** szimbólumrendszernek.

A nyelv ugyanis a legújabb korban fölismerhetően az egyértelműség, pontosság felé halad, nemegyszer erőszakos beavatkozás hatására (→ törvények, jogszabályok, reklámok, cenzúra, öncenzúra, politikai korrektség stb.) Az egyértelműség a szimbolizmus ellentéte. A szimbólum formáját **tekintve** egyszerű, tartalma viszont összetett. Az egyértelmű szöveg ezzel szemben egyre bonyolultabb, körülményesebb. A Nat szövege „szép” példája ennek. Ilyenformán szimbólumokról a matematikában is csak változó értékű **jelek** vonatkozásában beszélhetünk. A Ludolf-féle szám (π) például éppúgy nem szimbólum, csupán **jel**, mint a + vagy – **jel**, mivel egy **jelentésű**, az értéke állandó. Törtszámmal kifejezett értéke, a $22/7$ viszont mind számlálójában, mind nevezőjében napszimbólummá sokasodott. (→

elmagyarosodtak, hogy botcsinálta nyelvészek azt hihetik, mi kölcsönöztük őket a szomszédos népeknek, vagy csak rövid ideig „terhelik” nyelvünket, annak is inkább csak egyes rétegeit (→ a számítógép nyelvét). Az idegen nyelvi izmusok sem tudnak igazán ártalmára lenni.

¹⁷¹ → Bernáth Béla: *A szerelem titkos nyelvén*. Gondolat, Budapest, 1986; Berze Nagy János összes munkáját fölsorolhatnám. Itt csak a *Magyar Népmese Típusokra* (I–II. Pécs, 1957) hívom föl a figyelmet.

¹⁷² → Jankovics Marcell: *Káár! Hangszimbolizmus, avagy fonetika és mítosz*. In: Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor (szerk.): *„Jelbeszéd az életünk” – A szimbolizáció története és kutatásának módszerei*. Osiris-Századvég, Budapest, 1995. 42–55. Kabay Lizett 2001: 19–28. Kabay a *bl~vl~fl* hangzópáron **mutatja** be azt a nyelvi határoknak fittyet hányó egyetemes összefüggést, amelyet én a fenti tanulmányban a *kr* hangzókon. A *bl* hangzópár hasonlóan gazdag hiedelmi szerepére érintőlegesen magam is kitértem *Jelkép*kalendárium c. könyvemben (1997, 48., 56–61.), kiegészítve a *br~vr* megfelelésekkel. → Még 214. jegyzet; Jankovics Marcell: *„Nem agancsok voltak azok, hanem szárnyak”*. In: Szemerényi Ágnes (szerk.): *Folklor és vizuális kultúra*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2007. 188–92.

A 22 betűs héber ábécétől kezdve a hatha jóga 22 ásanáján, a tarot kártya 22 lapos nagyarkánumján keresztül a 22 játékosal játszott labdarúgásig. A 7-es számra mindenki tud sok példát hozni.)

4. A magyar szókincs sajátossága, hogy egy-egy tárgyra, cselekvésre oly sok szinonimával rendelkezik. Ezért sok esetben arra sincs szüksége, hogy jelzőt használjon. Ha már a cammog igéinkre hivatkoztam, sorolhatnám itt a járást, haladás kifejező, **láttat**ó igéink tucatjait, vagy hogy egy főnevet is említsek, tessék végiggondolni, hány szavunk van a fenékre, melyek mind-egyike utal is a szóban forgó tárgy méretére, alakjára, korára, tulajdonosához fűződő viszonyunkra, róla alkotott véleményünkre.

5. Nem ajánlás, inkább csak figyelemkeltő észrevétel. A nyelvtani fogalmak kiagyalói is tisztában voltak a **képes** beszéd értelemsegítő szerepével. Amikor a todalékok nevét kitalálták, az idegen (latin) nyelvi mintáktól elszakadva, egyedülálló módon a 3 féle todaléknak 3 különböző, beszédes nevet adtak. Ezek a rag, a **képző** és a **jel**. Remek elnevezés mindhárom. A rag olyan szóvégi ragadvány, amelyik nem változtat a szó **jelentésén**. A **képző** az a todalék, amelyik új szót, egyik szófajból egy másikat hoz létre (**képez**). A **jel** a viszony módosulását **jelzi**.

Érdeemes lenne animációs segédanyagokat készíteni a New York-i 13. kulturális csatorna játékos oktató filmjeinek¹⁷³ és gyerekkori ábécéskönyvemnek (→ a p – pipa példámat) mintájára. Fontos, hogy színes legyen, mozogjon, a mozgással ritmizáló hangkísérettel.

6. Kortárs írók és költők gyakran fölhánytorgatják, elismerve, hogy Berzsenyi (Arany) mint érettségi tétel fontos, miközben a kortárs irodalom nem az. A Berzsenyire (Aranyra) való hivatkozással a panaszosok azt sejtetik, mintha Berzsenyi (Arany) lenne időszámításunk szerint az utolsó költő, akiből a diáknak érettségire készülnie kell, kissé alattomosan arra célozva a nevekkél, hogy a tételek összeállítói kifejezetten avított költők közül válogatnak. Ehhez képest a 20. század elhunyt nagy kötőinek több-

¹⁷³ Főként a nagyszerű Hubley házaspár (John Hubley, 1914–1977; Faith Hubley, 1924–2001) készítette ezeket. Az egyszeregy és az ábécé megtanulását szolgálták, és megtanítottak fontos apróságokra, illetve eligazodni a mindennapi élet dolgaiban, hogyan szabad átmenni az utca túlsó oldalára és hasonlókra. A *NET* (*National Educational Television*, 1969), utóbb a *PBS* (*Public Broadcasting Service*, 1970) néven alapított nem kereskedelmi adó a *Sesame Street* (*Szezám utca*) néven ismert szórakoztató gyerekevelő sorozattal együtt sugározta őket. Ez (volt) tudomásom szerint az egyetlen csatorna a keleti parton, amelyik komolyan vette a közszolgálati ságot, és nem sugárzott reklámot. Tőlük vettem az ötletet, hogy készítek én is hasonló filmcskéket magyar nyelven. Egy **képes** forgatókönyvem készült el, saját együgyű versikémrel és a hozzá való figuratervekkel, *C – cica* címmel. Nem kellett.

sége szerepel a tételekben – nem minden igazán nagy 20. századi költő, ami sajnálatos szerintem is, meglepetésemre viszont még élő fiatal költő is (Varró Dániel), amit viszont nem értek.

Alább még jó néhányszor visszatérek erre a kérdésre, itt csak két viszontkérdést teszek föl. Figyelemmel a más nyelveken verselőkhöz mérten rengeteg magyar költőre, ugyan ki merné fölállalni, hogy a tényleg sok kiválóság közül miért pont ezt vagy azt a kettőt-hármat emelte a tételek sorába? Méghozzá egy olyan országban, amelyben két kultúra áll harcban egymással? Nem bölcsebb azoknál meghúzni a választóvonalat, akiknek lezárult az életműve? Az iskolának nem az a feladata, hogy minden arra érdemes író, költőt megszerettessen a diákokkal, **képes** sem lenne rá, hanem arra, hogy alapozó műveltséggel kedvet teremtsen bennük az olvasáshoz, irodalmi ízlésüket fejlessze, növelje szókincsüket, megtanítsa őket szépen és helyesen fogalmazni. Az is hatalmas terhet ró tankönyvíróra, tanárra, diákra, ha az alapozó műveltségbe már a halhatatlan költők beleértendő, köztük a kifelejtettek.

Az irodalom oktatásához sem haszontalan **vizuális** eszközöket használni. Nem elég az író arcképét **lát**ni, egy-egy mű olvastán a kor, a környezet **bemutatása** alapul szolgálhat a gyerek **képzeletének** beindításához. Ezáltal több esélye van a mű iránti érdeklődés fönntartásának. Egy könyv olvasásakor mit **lát képzeletben** az az olvasó, akinek halovány fogalma sincs arról a korról, helyről, társadalmi környezetről, amelyben az olvasott cselekmény játszódik? Jókai, Thomas Mann és mások regényei iránt nem csak a növekvő nyelvi igénytelenség miatt csappant meg az érdeklődés. A műveltség apadásával elszegényedő **képzelet** egyre élvezhetetlenebbé teszi a „rég” irodalmat. Amikor ezeket a sorokat írom, Bánffy Miklós *Erdélyi története* jut eszembe, melyet a napokban kezdtem olvasni. A szerző ismeretlen szavakat használ, németül idéz Schillertől, latin közmondásokkal fűszerezi alakjai beszédét, amelyek megértését nem segítette azzal a kiadó, hogy jegyzetekben megadta volna mai értelmüket, magyar fordításukat. Nekem személy szerint ez nem okoz különösebb gondot, és óriási előnnyel rendelkezem a mai fiatalokkal szemben amiatt is, hogy a könyv első soraitól kezdve **látom**, amit olvasok. Nekem még van közöm ahhoz a világhoz (20. század eleje), amelyről ír. A régi épületek, tárgyak, ruhák, embertípusok, tájak **képei** maguktól jönnek elő birtokomban lévő könyveknek, látott fotográfia-**fiáknak**, filmeknek és személyes emlékeimnek köszönhetően. De mit **lát** a könyv olvastán egy mai tizenéves? Ez itt a bökkenő! A *Harry Potter*-regények sikerének egyik záloga a könyvekkel majdnem egy időben bemutatott filmváltozatuk. Igazodási pontul szolgálnak olvasóik **képzeletéhez**. (→ A történelem, erkölcs, hon- és népismeretnél, társadalmi stb. ismereteknél írtakat is.)

MATEMATIKA (10688–10707.)

Hadd kezdjem azzal, ami ezt a tantárgyat a fizikával és kémiával egyetemben, a „szóértő” kívülálló szemével nézve, a vizualitáshoz köti. Egy nyelvújítási szó ez: a *képlet*.

Rendkívül érdekesnek tartom, hogy a matematika fejlesztési feladatainak sorában egyebek mellett a következő témák szerepelnek: tájékozódás térben és időben; megismerés, azon belül tapasztalatszerzés, *képzelet* (követő, alkotó), emlékezés; alkotás és kreativitás; akarati, érzelmi szabályozás, azon belül kommunikáció. Ha így tanították volna általános iskolában nekem is, nemcsak a geometriához lett volna közöm.

TÁJÉKOZÓDÁS (10690.)

Ezt a témakört két részre osztották: a tér- és az időbeli tájékozódásra. Az agykutatók szerint a térbeli tájékozódás felelőse a jobb agyfélteke. A jobb agyfélteke más természetű igénybevételének elhanyagolása a térbeli tájékozódás készségét is lerontja. A pedagógus ezt azért nem észleli, mert a tájékozódás a fizikai térben akkor része a tanmenetnek, amikor a kisdíákoknak még mindkét féltekéje egyformán foglalkoztatva van.

Az időbeli tájékozódás viszonyítást *jelent* a *jelenből* múlthoz, jövőhöz (→ emlékezés, tervezés). Egy tanulságos történet. Sok évvel ezelőtt, de már a digitalizáció bővületében divatba jöttek a digitális órák. Utcán, köztereken, hivatalokban, pályaudvarokon és reptereken, valamint természetesen az emberek karján olyan számlapú órák terjedtek el, melyek a pontos időt *mutatták* – olykor ugyan pontatlanul, de csakis a pontos időt. Ha 12 óra 30 perc volt az idő, akkor ez íródott ki a számlapján 12:30. Karórák *kijelzője* a másodpercet is *mutatta* további kétszámjegyű „összeg” egyhangúan villogó ritmikus és folyamatos cseréjével 00-tól 59-ig. Így például: 12:30:00, 12:30:01, 12:30:02.

Aztán az embereknek elege lett belőlük, és visszatértek a hagyományos *mutató*s órákhoz. Az intézmények nem, ezek többnyire maradtak a(z időközben nagyrészt pontatlanná vált) digitális óráknál. Az óragyárak a haszon reményében egy ideig még próbálkoztak átmeneti formákkal a hagyományos számlapon digitális *kijelző*vel, de ennek sem volt tartós sikere. Miért unták meg az emberek? Azért, mert a digitális órák nem segítik a tájékozódást az időben. Mindig csak a pillanatot, a percet rögzítik, viszont az ember – a magyar ember legalábbis –, ha megkérdik tőle, mennyi az idő, nem azt mondja, hogy 12 óra 30 perc, hanem viszonyít: fél egy. És azt sem mondja, hogy fél tizenhárom. Ha időben a 12 órához van közelebb, akkor azt mondja, hogy 10 perccel múlt dél (esetleg 12), ha az egyhez (és nem a

13 órához), akkor pedig azt, hogy 10 perc múlva egy. Mindez a hagyományos órák számlapjából következik, melyeken a **mutatók** 12 számjegyet járnak körbe, nem 24-et, s amelyeket nem feltétlenül számok **jeleznek**. Néha csak vonalak vagy pontok **láthatók** a számlap körén, ritkábban négyszögén, viszont lényeges, hogy azon „égtáj szerint” hol helyezkednek el.

A viszonyítás természetes emberi viselkedés. Az életmódunkból is ez következik, és a hagyományos óra ezt **képezi** le. Egészen pontosan a **látható** égboltot, amelynek körén, az égtájak négyszögében a Nap járja **látszólagos** pályáját, amit a **kismutató** követ. (Tulajdonképpen az egyszerűség kedvéért csak fél napot. A 24-es beosztás mind a **szemnek**, mind technikailag nehezséget **jelentene**. Amúgy meg egy régebben elvetett szokásra emlékeztet, amikor még a napot kettős órákra osztották.)

TAPASZTALATSZERZÉS (10691.)

Remek, hogy a megismerést, tapasztalatszerzést a Nat nem korlátozza passzív befogadásra, és a szerzett ismeretek aktiválásában a rajz, vagyis a „művészi” munka kiemelt szerepet játszik.

KÉPZELET (KÖVETŐ, ALKOTÓ) (10692.)

Megismétlem, amire már fentebb utaltam, hogy a matematika a legújabb **nézetek** szerint a jobb agyféltekét dolgoztatja. (A geometria, a függvények, a gráfok bizonyosan.)

Itt csak az alkotás elkészítés előtti **elképzeléséről** esik szó, aminek közvétételét alsó és felső tagozatos gyerek részéről viszont nekem elég nehéz **elképzelnem**.

Eszembe jut erről egy ma is dühítő emlékem. Elsős vagy harmadikos elemista lehettem. A tanító néni házi feladatul adta, hogy készítsünk egy 2 deciliteres mérőedényt papírból. Legalábbis én így értettem a feladatot. Amikor otthon **bejelentettem**, mindenki szörnyülködött, hogy lehet ilyen nehéz feladatot adni egy kislfiúnak. Tényleg nehéz volt. Beszállt a nővérem, a nagyanyám, a „tervrajzot” talán apám készítette el. Még én is dolgoztam rajta. **Látom** magam előtt a kivágott síkidomot, amelyet aprólékos munkával össze kellett ragasztgatni. A végeredmény maga volt a gyönyörűség. Egy hófehér papírból készült kisplasztika, rajta a felirat: 2 dl. Büszkén vittem az iskolába, kitettem magam elé a padra, majd hátratett kezekkel, kihúzva magam, várakozásteljesen készültem a fogadtatásra. Nem is maradt el. A többiek ugyanis lerajzoltak egy mérőt, ráírták, hogy 2 dl, és kivágták. Rámertedek a munkámra, majd fölkapták az én gyönyörűségemet, gúnyos

kiabálások közepette összegyűrték és megtaposták, míg lapos nem lett, mint az övék. Olyan düh tört rám, amilyen azóta sem. Harcba szálltam érte, nekimentem az egész osztálynak, de letepertek. Még a nadrágomat is lehúzták, és leköpdösték a fütyimet. A tanító néni sajnált egy kicsit, méltatta így is a család meg az én fáradozásomat, de alapvetően úgy éreztem, hogy ő is, mint az osztálytársaim, hülyének **nézett**. Nem ezt adta feladatul. Rendben van, elismerem, hogy elsősöknek (harmadikosoknak) ez túl nehéz lett volna, de hetvenkét évesen sem **látom** be, mi értelme volt annak, amit ő adott feladatul? Egy jól ismert hétköznapi hengerforma¹⁷⁴ körülbelül méretarányos lerajzolásának és körbevagdosásának mi az értelme? A kiadott feladatot igenis jól **képzelt**em el. (→ *Alkotás és kreativitás*, 10697–98.)

EMLÉKEZÉS (10693.)

Nagyon fontos tudatosítani a gyerekekben. A gyerekeknek rövid a múltja és rövid az emlékezete. Egy ilyen tárgy buzdítja, ráveszi, hogy keresse az élményt, az emlékezetet. Jó, hogy vissza kell adnia szóban, írásban, **kép**-ben. Az emlékezés a múlt megbecsülésének, a kultúra fönnymaradásának a záloga. „Oly korban éltem”, amikor előbb a „múltat” akarták „**végképp** eltörölni”, majd arra kezdtek rávenni bennünket, hogy vegyünk újat, és dobjuk el a régit. Jan Assmann talán még idejében szólalt meg.¹⁷⁵

ALKOTÁS ÉS KREATIVITÁS (10697.)

Ez az a terület, ahol a matematika és az ábrázoló művészetek tényleg egymásra találhatnak a tantervben. El vagyok bűvölve! Akik ezt a tanmeneti keretet összeállították, érezhetően rendelkeztek némi tudással a jobb agyfélteke működéséről.

Azért hadd tegyek egy „kézzelfogható” javaslatot. A matematikai és azon belül is különösen a geometrikus modellek ábrázolása – megértetésük segítése végett – nem szükségszerűen mozdulatlan. Az animáció és a számítógép föltalálása előtt viszont csak erre volt mód. Nem lenne kifejezőbb, ha például a gömbtérfogat kiszámításának magyarázatát animált és nem állórajz kísérné? Ha az olyan álló**képe**ket, mint amelyeket a Wikipédia **mutat** a

¹⁷⁴ A fiatalabbak kedvéért: a piacokon, tejboltokban, magyarul „tejcsákban” és a kocs-mákban különböző mértékegységű mérőket használtak, emlékezetem szerint 1, 2, 5 dl-es úrtartalommal. Egyszerű alumíniumhengerek voltak, cél szerint rövid füllel vagy hosszú, akasztóvégű merítőkarral. Közismert volt előttünk, gyerekek előtt, hiszen minket küldtek a boltba kimért tejért, tejfölért.

¹⁷⁵ Jan Assmann: *Kulturális emlékezet*. Atlantisz Könyvkiadó, Budapest, 2004.

függvényekről, mozgásban, kialakulásuk folyamatában is **láthatnának** a tanulók? Sőt, ha az iskola anyagi lehetőségei megengedik, maguk a gyerekek is készíthetnének ilyen típusú animációkat. Tartsunk lépést az oktatásban a technikai fejlődéssel e téren is! (Ugyanezt javaslom a fizika, kémia, földrajz és más tárgyak esetében is.

KOMMUNIKÁCIÓ (10699.)

A szövegben nyelvhasználat előtti kommunikációról olvasok. A **vizuális** kommunikáció és a metakommunikáció, a **jelbeszéd** más formái a kimondott és leírt szó mellett párhuzamosan élnek, és léteztek korábban is (→ alább az *Információ* alcím alatt). Mára uralkodóvá is váltak. **Vizuális** kommunikáció a művészet legtöbb formája. (Részben még a zene is az: a kotta, a karmester mozgása, az énekesek, a hangszerek, zenészek „munka” közben **láthatók**. Operáról, balettről nem is beszélve.) **Vizuális** kommunikáció a betű is. A **vizuális** kommunikáció korunk leghatékonyabb befolyásoló eszköze. Lenin fölismerte, hogy a bolsevikok számára a legfontosabb művészet, azaz propagandaeszköz a film. A bolsevik puccsot a pártos film és festészet formálta nagy októberi szocialista forradalommá. A televízió 24 órás műsordömpingje, a hangos tévéreklámok, az internet, a postaládákat kitömő reklámanyagok, a mindent eltakaró óriásplakátok, a nyilvános felületeket rondító graffitik és mindaz a **látványvilág**, ami élben ostromolja a **szemünket**, mindennél meghatározóbb **jellemzője** korunknak.¹⁷⁶

Civilizációnk világméretű paradigmaváltásban, sőt, paradigmaválságban fuldoklik. Ha lehet párhuzamot vonni a múlttal, az antik világ összeomlása és a keresztény világrend fölemelkedése közti válságos átmenet, a sötét középkornak nevezett időszak kívánczik ide példaként. A hanyatló antik világot a hódító barbárság söpörte el, a mi kultúránkat az analfabéta **vizuális** barbárság teszi tönkre.

EMBER ÉS TÁRSADALOM (10707–10724.)

Történelem (10708–10709.)

E tárgy tanításában is kiemelt fontosságúnak tartom a **képet**. A régi polgárcsaládok csemetéje könyvtár mellett nőtt föl. Minden „valamire való”

¹⁷⁶ Amiről beszélek, közhely. Világosan **mutatja** ezt a Kapitány házaspár legújabb kötete (*Látható és láthatatlan világok az ezredfordulón és utána*. Typotex Kiadó, Budapest, 2013.) Különös **tekintettel** → 166–68/37. j.; 355–356, 393-tól.

család birtokában megvolt Szilágyi Sándor *A Magyar Nemzet Története*, Marczali Henrik *Nagy Képes Világtörténete*. A nemesi otthonok falát az ősök galériája, rozsdamarta kardjuk, armálisuk és más történelmi relikviák díszítették. A parasztyerek mesékből, balladákból, a kalendáriumból, nagyapja botjának a faragásaiból¹⁷⁷ és a való életből kapott hon- és népismeretet. Ma egyre kevesebben gyűjtenek könyveket, és eltűnt a hagyományt ápoló környezet.

Nekem e *tekintetben* is szerencsém volt. Könyvtáros, hagyománytisztelő családba születtem, nagyanyám sokat mesélt. Mielőtt még olvasni tudtam volna, „*képeskönyvmollyá*” váltam. A történelem kedvenc tantárgyam lett. Pannonhalmán, igazi történelmi környezetben töltöttem a gimnáziumi éveket. Első történelemóráját boldog emlékezetű Csóka Lajos tanárunk a levéltárban tartotta. Közről *láthattam* a pannonhalmi és a tihanyi alapítólevelet, más kincsekről nem is beszélve. Első latinóránkon pedig azt tanultuk Cicerótól: „*Historia est magistra vitæ*. A történelem az élet tanítómestere.”

A történelem korai megkedveltetésében óriási szerepet játszik a *kép*, a *látvány* minden igényes formája. Múzeumi órák, *képeskönyvek*, vetített *képes* előadások, dokumentum- és játékfilmek moziban, tévében, interneten, régészeti helyszínek bejárása, kirándulás, utazás történelmi helyszínekre. Nem utolsósorban pedig az animáció. Kiváló példája a Károli Gáspár Református Egyetem fiatal történészének, Baltavári Tamásnak a 3D-s sorozata, amelyekben híres csatákat modellezett számítógépes animációban: először az 1809-es „győri futást”, aztán az 1526-os mohácsi csatát, és a tervek szerint a Kr. e. 216-os cannaei pun–római ütközetet.¹⁷⁸

Erkölcstan, etika (10709.)

Az etika *jelentése* magyarul erkölcs(tan). Miért mondjuk ugyanazt kétszer? Vagy nem ugyanaz? Akkor a különbségről is célszerű tájékoztatást kapnunk. A vallás a hagyományos erkölcs ismertetésénél megkerülhetetlen.

¹⁷⁷ Birtokomban van egy dúsán faragott bot. Készítője, Nagy Pál Miklós (1921–) belevésett „minden” történelmi tudnivalót. Felülről lefelé a 101-es számot, az „Éljen a Haza!” főiratot, a címert, a Hit, Remény, Szeretet szavakat keresztes szívbe foglalva, a Szózat első versszakát, a turult, Attilától kezdve uralkodóinkat, a szabadságharc *jeles* tábornokaiig, végül egy huszárt ezzel a főirattal: „Magyar Történelmi Emlék”. A szám nyilván azt *jelzi*, hogy a munkája számozott példány, ez volt a 101. ilyen faragott botja.

¹⁷⁸ Baltavári munkatársa, Bulátovity László elküldte nekem a győri futást véleményezésre. Már magát az ötletet is kiválóan tartottam. Egyetlen kifogást támasztottam *elképzelésével* kapcsolatban: miért vesztes csatát választott mindjárt *előre*, hiszen a cél a gyerekek lelkesítése és nem a lehangolásuk lenne. Persze, rossz példának ott van a magyar emlékmű-állítási gyakorlat. Mi volt a válasza? „Igaz, igaz, de előbb megcsinálom még a mohácsi csatát.”

Azt sem értem, miért külön tárgyalja a Nat a filozófiát? Vagy miért nem egymás után a kettőt?

Az elméleti tárgyak keltette unalmat a változatos **látványvilág** eloszlatja. A vallásos művészet hatalmas **látványtár!** A világvallások (kereszténység, iszlám, brahmanizmus, buddhizmus, kínai univerzizmus) mellett a judaizmus, a sinto, a „kihalt” vallások (egyiptomi, mezopotámiai, görög, római, kelta, germán mitológia), a sámánizmus, a néphit és népszokások, valamint a törzsi kultuszok **vizuális bemutatása** sokat javíthat az erkölcsi nevelés hatásfokán.

Hon- és népismeret (10709.)

Mint fent. E téren nemcsak a földégett **lát**nivaló szolgál ismeretforrásként. A gyerekeket az élő **látvány**, környezet, szokások, hagyományok, ünnepek, köztük a vallási ünnepek megismerése életre szóló élményt **jelenthet**. Példa az ismeretterjesztésre gimnáziumi éveimből: Pannonhalmán, ahol hetente többször volt alkalmam katolikus templomi szertartáson részt venni, egy alkalommal görög katolikus misét tartattak nekünk egy ezért meghívott görög katolikus pappal – bevallottan ismeretterjesztési céllal.

Társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek (10709.)

Mint fent. A paraszti munkák megismerése gyerekkoromban, a diákotthon, a **gyárlátogatások** gimnáziumi éveimben (üvegyár, alumíniumkohó, sörgyár), a vasiparban töltött esztendő egyetemi tanulmányok helyett életre szóló emlékeket és tanulságokat jelentenek számomra.

Fontos, hogy a fiatalság fölkészüljön az érett közszereplésre. Engem egész életemben lebeszéltek a közéletben való részvételről. A rendszerváltásig az volt az uralkodó álláspont, hogy vagy követed a Pártot, vagy kussolj, nem tartozik rád. A rendszerváltás után vagy a féltés vezette jóakaróimat, vagy a félelem. Örökké emlékezetes marad Bölcs István (168 óra) lesajnálónak szánt megjegyzése egy közéleti megnyilvánulásomra: „Jankovics csak maradjon a mesék birodalmában”.

Ismeretszerzés, tanulás (10710.)

Iskolában a műveltségnek csupán az alapjai szerezhetőek meg. Annak sem föltétlenül az egésze. A Nat érdeme, hogy a keretek fölsorolásával a teljességre törekszik. Az otthon és iskola mellett engem főleg az élet tanított: a világháború, a kommunizmus, a kitelepítés és a parasztsors, a forradalom, a kommunista bosszú, a munkáslét és a nemzeti apátia, majd a Rendszer kimúlása és utóélete a régi-új világban. Mert a síríg tanulunk, tapasztalunk

lunk. Most azt, hogy az informatikai forradalommal egyre nő a távolság a valóban művelt és a műveletlen ember között. Lassan már csak az elkerülhetetlen, szellemet, lelket romboló, **vizuális** és tárgyi környezetszennyezés hozza őket közös nevezőre. (Tárgyszerű ajánlásaimat → alább.)

Kritikai gondolkodás (10711–10712.)

Tévedhetetlen kritikára csak elegendő ismeret birtokában **képes** az ember. A diákot korlátozza műveltségének a hiánya.

Vegyünk egy példát a keretszövegből: „Szépirodalmi és más fiktív elbeszélések megkülönböztetése az igaz történettől.” A pedagógus nyilván csak példákat választhat ki, olyan területről, amelyet jól ismer, és föltehetően érdeklí a diákjait. Bizonyára érdekelte őket Ridley Scott általam már említett filmje, a *Mennyei királyság* (2005), valószínűleg tanáruk is **megnézte**, de hogy meg tudják különböztetni fiktív elemeit a megtörténteitől, legalább neki el kellene olvasnia Runciman kimerítő könyvének, *A keresztes hadjáratok történetének*¹⁷⁹ a filmmel kapcsolatba hozható részeit, hogy beszámolhasson róluk a tanítványainak. Nem nehéz rájuk keresni, a könyv névmutatójában oldalszámmal ellátva megtalálhatók a film főszereplői. A diákjainak is érdemes beleolvasniuk, ha már kicsit érettebbek, és maguk is meg akarnak győződni a látottak igazságtartalmáról. A műveltség megszerzése kezdetben rögzös út, később egyre élvezetesebb kalandozás.

Szemtelen gimnáziumi diák voltam, határtalan önbizalommal. Ha más volt a véleményem a tanár által előadottakról, nem fogtam vissza magam. (→ „Érvek gyűjtése a saját vélemény **alátámasztására**, ellenérvek gyűjtése az ellenvélemények cáfolására, meghatározott álláspontok cáfolására”. 10711.) Csóka Lajos történelemtanárunk még a 20. érettségi találkozáson alkalmával is fölemlgette, amikor 15 évesen feleléskor különvéleménnyel álltam elő, és véletlenül letegeztem. Rendhagyó feleletembe belekérdezett: „Ezt nekem mondd? Neked!” – vágtam rá habozás nélkül.

Ember és természet (10725–10772.)

A természetismeret nem csupán értelmi kérdés. Főntebb már írtam ezzel kapcsolatos alapvető hiányérzetemről. Nem elég a természetet tudományos ismeretszerzés, tanulmányozás tárgyává tenni. Meg kell a gyerekekkel szeretetni, hisz érdemes. A kisgyermeket könnyű megtanítani az élő természet szeretetére. Igéző **lát**nivalókkal, filmen, televízióban, **fényképen**, de főleg élőben, **személyesen**, hogy a többi érzékszervünk is élvezhesse! Sok kirándulással a természetben, állat- és növénykertben, arborétumban.

¹⁷⁹ Steven Runciman: *A keresztes hadjáratok története*. Osiris Kiadó, Budapest, 1999.

Máig emlékszem első állatkerti élményeimre. (30 éves koromig rendszeres látogatója voltam.) Első gyerekkori kirándulásainkra, az első kökőrcsinre, szarvasbogárra, erdei siklóra, az első kökényszem ízére, a kakukk először hallott kakukkolására. Az öcsödi holtág és zug páratlan növény- és állatvilágára, a skorpiócsípésre, a békászásra, a horgászásra, a bölömbika hangjára. Első gimnáziumi bakonyi túránkra, a levelibékára, a rókaombával teli hátizsákomra. Állatbarátot és lelkes gombászt neveltek belőlem.

Nem lehet mindent az iskolára terhelni. Megértem, hogy évenként csak „legalább egy külső gyakorlat (múzeum, kirándulás) tapasztalatainak megbeszélésével” számol. A nevelés a szülők, nagyszülők dolga lenne elsősorban. Így volt „az én időmben”. Két és fél évesen anyám hátizsákjában „vettem részt” először és utoljára nyúl vadászaton. (Anyám nem lőtt.) 6 évesen apám vitt először emlékezetes kirándulásra (még a nyakában ültem), ő vitt először az állatkertbe. Később, amikor már börtönben volt, egyik barátom apja vagy anyja vitte csapatunkat hosszabb túrára.

Megismétlem: az élő természet nem keverendő össze az élettelen technika világával. A technika eszköz, mindennapos használatán túli ismerete nem általános cél, legfőlőbb azok számára, akik technikus, mérnöki pályára mennek. A természet emberi mértékkel mérve örök, még változásaiban is. A technika örökösen változik. (→ *Még Környezet és fenntarthatóság.*)

Tudomány, technika, kultúra (10728.)

Szerencsétlen, félrevezető szócsoport. A kultúra sokkal tágabb fogalom annál, mintsem hogy egy fősorolás egyik eleme legyen. Magába foglalja a tudomány, technika összes ága-bogát, a művészeteket, magát az oktatás-nevelést, a munkavégzést, a szokásokat, a hagyományt, egyszóval mindazt, amit az ember teremtett.¹⁸⁰

A tudománytörténet fontos, de a világ megismerésének ma tudománytalanul tartott módjai, amelyeket a mesék, mítoszok, mondák, vallások, hiedelmek, ezoterikus tanok, valamint ezek művészi megformálásai közvetítettek (írásban és *képben*), és amelyek sokáig elválaszthatatlanul egybe mosódtak a tudománnyal (asztrológia az asztronómiával, alkímia a kémiával, algebra a számmisztikával), sok olyan ismeret hordozói, amelyeket kár tűzre vetni. A régiek sok mindent tudtak, ami a lényeg *tekintve* igaz, csak megközelítésének módja volt tudománytalan, s amit mi legfőlőbb csak újra fölfedezünk, és tudományos zsargonba csomagoljuk. Eleinkben élt a vágy és a törekvés szerves és egységes világ*kép* megalkotására, a világ holisztikus megismerésére. Erre a mindinkább szakosodó tudományosság egyre kevésbé

¹⁸⁰ A kultúráról meglehetősen sokat írtam. → Például Jankovics Marcell: *A kultúra genetikája*. In: uő: *Mély a múltnak kútja*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 1998.

képes. A tudás táguló világegyetemében a szakterületek gyorsulva távolodnak egymástól, ezért szakadozik szét a tudásunkat összefogó világ**kép** hálója.

Információ (10729.)

Hiányolom az információátadás megannyi ember által alkalmazott **jel** és **jelképre**ndszerének legalább megemlítését és tartalomba emelését. → Metanyelvek, gesztusok, siketnéma **jelnyelv**, **testjelek**, betű-, szótag-, **képfírások**,¹⁸¹ titkosírások, morzeábécé, virágnyelv, legyezőnyelv és társaik; ősi kommunikációs rendszerek, amilyenek a füst- vagy a dobnyelv és a kipu, más néven a zsinórírás; a beszédes művészetek **jelei**, a vallásos **jelképek**; a márka-, ötvös-, víz-, nemesfém**jelek**, emblémák, logók és piktogramok. A felsoroltak érdekesen **mutathatók** be **képekben**, oktatófilmes segédlettel.¹⁸²

Rendszerek (10731.)

Ismertetném a civilizációs kulcsként szolgáló különböző kulturális időfogalmakat.¹⁸³

Nap, naprendszer. világegyetem (10735.)

Az emberiség ismert történetének túlnyomó részében agrártársadalmi keretek között élt, amelyeknek szervezője az égi mozgások állandó rendszere, az

¹⁸¹ Mintegy 40 000 évvel ezelőtt kezdődött a barlangfestményekkel. Aztán jöttek a tárlakai és a protosumer agyagtáblák 5500 évvel, majd az egyiptomi hieroglifák 5000 évvel ezelőtt, az Indus völgyében a mohendsodári pecsétnyomók 4200 éve, a kínai ideogramok 3300 éve. A protoelamita, krétai és mükénéi, hettita, Húsvét-szigeti, indián **képfírások** is meg**mutatnám** a gyerekeknek.

A két háború között Otto Neurath, osztrák szociológus Gerd Arntz és Marie Reide-meister közreműködésével teremtett ismét **képnyelvet**, amellyel statisztikáit kívánta könnyen érthetővé tenni. Rendszerét *Isotype*-nak nevezte el, mely az *International System of Typographic Picture Education* névből összevont betűszó. A háború után továbbiak születtek. A *Semantography* (*Blissymbolics*, 1949, Charles Bliss), a *LoCos* (*Lovers' Communication System*, 1964, Ota Jukio), *Emoticons* (1982, Scott Fahlman), melyet az e-mailezők ma is használnak (→ ☺, ☹, <3), és a világháló célokra továbbfejlesztett *Noun Project*, amelynek magyar rendjéhez magam is hozzájárultam egy csomó piktogrammal. (Szerződés kötelez, hogy „egyelőre” ne adjam ki a megrendelőmet, és ne tehessem közzé a terveimet.)

¹⁸² A metakommunikáció, amelynek kiváló példáit a témából fölkészült tanár a diákok viselkedésén is sikerrel demonstrálhatja, hasznos tanulságokkal szolgál a felnőtt életben való eligazodásra és viselkedésre **nézve**. Kezdve az olyan apróságokon, hogy mielőtt a váratlanul hazugságra „kényszerített” személy megszólalna, **fölnéz** balra, egészen odáig, hogy a különböző vérmérsékletű népek adott időegység alatt hányszor gesztikulálnak.

¹⁸³ → 277. oldal.

„örök visszatérés” volt. Kezelői a csillagvallások, nap-, holdkultusz papjai, mai tudományos nevükön archeo- és etnoasztronómusok voltak. A mítoszok, mesék, legendák, rítusok, szokások, hiedelmek, babonák, táncok, az irodalom és a művészetek megannyi, legújabb kor előtti emléke érthetetlen a régiek mára elévültnek **tekintett** tudása nélkül.¹⁸⁴

Annak, hogy ez mára érthetlenné és érdektelenné válhatott, egyszerű oka van: az elhatalmasodó fényszennyezés. A Tejút fényszennyezés előtti **látványa** nélkül tudománytalannak **tűnik** még az az egyszerű tapasztalat is, mely szerint a vándormadarak tavasszal és ősszel is a Tejút **mutatta** irányt követik, amiről a régiek tudtak, hiszen szabad **szemmel** meggyőződhettek róla.

Az „elveszett” csillagászati ismeretek megismertetésére több **vizuális** mód, eszköz kínálkozik.

- 1) Természetes módja egy kirándulás valamelyik hazai sötét pontra (a Zselicben és talán a Hortobágyon található), ahol éjszaka megközelítőleg olyanak **látjuk** az eget, amilyennek elődeink a villanyvilágítás és a légszennyezés előtt.
- 2) A Planetárium.
- 3) Animációk. Ez utóbbi olyan földrajzi-csillagászati alapismereteknél is hasznos lehet, mint a szélességi és hosszúsági körök, tengeri áramlatok, éghajlati és időjárásbeli változások **bemutatása** vagy a Nap mozgása az állatövön.¹⁸⁵

(→ Még *Állandóság és változás*. 10736.)

Az ember megismerése és egészsége (10738–10740.)

Az emberi faj és kialakulása, a rasszok, alrasszok, embertípusok nem lehetnek a tanítás tárgyai, csak a rasszizmus? A Natban a tudományosan elfogadott rassz alapszó három helyen szerepel. Egyszer a „rasszizmus” szóban, kétszer a „kódolt rasszizmus” kifejezésben. A Natban erre a tárgyra mindössze egy mondat utal: „Az emberfajták és kultúrák sajátosságainak és közös értékeinek fölismerése.” (*Magatartás és lelki egészség* c. alatt, a 7–12.

¹⁸⁴ Több könyvem, írásom szenteltem e témakörnek: → *A Fa mitológiája*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 1991. *Jelképkalendárium*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 1997. *A Nap könyve*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 1996. *Ahol a madár se jár*. Pontifex Kiadó, 1996. *Mély a múltnak kútja*. I. m. *A Szarvas könyve*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 2004. *Csillagok között fényességes csillag*. Helikon – Méry Ratio Kiadó, 2006. 3+1 – *A négy évszak szimbolikája*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 2008.

¹⁸⁵ *A Jánostól Mikulásig* c. ismeretterjesztő filmemhez (2008) használtam egy csillagászati programot, amely a Nap csillagképek közötti mozgását **mutatja**. Erre a filmben azért volt szükség, mert a szentek, így Nepomuki Szent János és Múrai Szent Miklós legendái névünnepek (máj. 16., ill. dec. 6.) csillagászati viszonyait mesélik el csodás formában.

évfolyam rubrikájában.) Gazdag téma ez, amelyben a **képi** információ mindennél hasznosabb a tudnivaló bevésésére. A fényképezés és a filmezés fölfedezése óta gyűlik az emberiség változásait is megörökítő hatalmas és rendkívül érdekes **képparchívum**, amellyel a lehetőség szerint minden felnövekvő nemzedéknek meg kell ismerkednie.¹⁸⁶ Az ember sokarcúságának kulturális megnyilvánulásairól, a különböző nyelvekről, vallásokról, szokásokról, viseletekről, zenékről, sokáig sorolhatnám, ebben az összefüggésben is lehet beszélni.

Régi tankönyvekben az emberi testet színes vagy színtelen ábrák **mutat**ták be. Igényesebbek külön a csontvázat, a belső szerveket, az izomzatot. Olykor „lapozhatóan”: a test fölépítése egymás utáni lapokon rétegekre bontva. Ma ennek is korszerűbb módja kínálkozik, a már emlegetett animáció.

Környezet és fenntarthatóság (10740–10742.)

Két javaslat.

1. Ismétlem: **képet, képet, képet**, mennél több **képet** a hallottak, olvasottak illusztrálásául, kedvcsinálókat, szórakoztatókat, izgalmasakat, amilyen a természet. De nem akárhogyan. Bár a televízió tematikus csatornái (*Spektrum*, *Nat Geo*, *Nat Geo Wild*, *Animal Planet*, *Ozone Network*, *Travel Channel* stb.) óriási kínálattal szolgálnak glóbuszunk egészét illetően, szűkebb, magyar világunk nem kap elég teret.¹⁸⁷

Azt tartanám helyesnek, ha a tanár egyrészt az órán, közösen, magyarázat kíséretében **nézetne** meg ismeretterjesztő filmeket a Nat **szempontja** szerint válogatva, másrészt a tárgyhoz kapcsolódó és interneten elérhető filmek meg**tekintés**ét adná föl házi feladatul. Ugyanaz történe tehát, mint valaha, amikor az órán előadott, lehetőségei szerint demonstrált leckét adott föl otthonra, csak most az olvasnivaló mellé mozgalmas **lát**nivaló is kerülne, ahogy ez korunkhoz illik.

Nem mellékes hozzávéka e filmes, tévésző-internetező rendszeres házi feladatsornak, hogy a tanuló médiatudatosságát is szolgálja. Egyrészt azzal,

¹⁸⁶ A *National Geographic* 2013. októberi száma nagyon érdekes fotósorozatot közöl szép keverékcikokról, megadva, milyen származásúak.

¹⁸⁷ Nagyjából a '90-es évek közepén az ismeretterjesztést száműzték a **képernyőről** a hazai tévécsatornák. Ez több mint hiba, egyenesen bűn. Minden olyan műsorkészítő próbálkozásom, javaslatom, amely természetismeretet adhatott volna, elakadt a szerkesztők, elfogadóbizottságok, kuratóriumok, vezetés érdektelensége és más érdekeltségei miatt. Terveztem sorozatot a gombákról, a négy elemről, **jeles** napokról, helytörténeti érdekességekről, elnöki pályázatomban leírt és **elképzelt** tematikus televízióban az évszakok napokra lebontott változásáról. Nemcsak a tévécsatornák, hanem az oktatási tárca dolga, hogy erre figyelemmel legyen, és több ismeretterjesztő film készüljön a hazai környezetről, az oktatás **szempontjaira** is **tekintettel**.

hogy elveszi idejét a haszontalan tévézéstől, internetezéstől, másrészt a kijelölt nézivalókkal a helyes választás irányába tereli.

2. Évtizedek óta járom az erdőt, mezőt amatőr gombászként. Mint minden gombásznak, állandó lelőhelyeim vannak, amelyeket rendszeresen fölkeresek. Minden alkalommal elkeseredem, amikor a tiszta, rendes, szemlátomást jómódú nógrádi sváb falu szélén leparkolok, és elindulva az erdőbe, hamarosan megpillantom az immár 30 éve változatlanul ott heverő szemetet és éves szaporulatát:¹⁸⁸ eldobált sörös dobozokat, PET-palackokat, drótkerítés-göngyöleget, összetört fürdőszobacsempét, műanyag gyerekjátékokat. És nemcsak az út mentén, hanem a fák, bokrok sűrűjében is. Turisták, falubeliek közös szégyene ez! Mily egyszerű lenne, ha a falu tanítói és tanárai legalább minden iskolakezdekor és évvárás-ként csatárláncba fejlődve és a csatárlánc előtt élen járva megtisztítanák erdőjüket a szeméttől! Ezek a gyerekek, felnőve és emlékezve a fáradságos hajoldozásra, már nem hajigálnának el semmit, ha ilyen-olyan okból arra vetődnének.

A környezetszennyezés elleni küzdelemben az iskolásoknak sokkal nagyobb szerepet kellene vállalniuk. A kampányszerű szemétyűjtés ugyan nem sok eredménnyel jár, rendszeressége annál inkább (szerintem kiválthatna bizonyos számú testnevelésórát is, az erdőjárás, hajoldozás, cipekedés önmagában is egészséges). A sikerélmény egy idő után ellensúlyozná a fáradságot, a gyakorlatban értetné és szerettetné meg velük a környezetvédelmet.

¹⁸⁸ A „*similis simili gaudet*” (hasonló a hasonlóknak örül) elve alapján az eldobott szemét vonzza a szemetelőket, melléje hajtják a magukét, hadd szaporodjék. Nemcsak erdőben, a házam előtti bokrok alján ugyanez a helyzet. Ha nem szedem össze hetente, akkor hamarosan szeméthalom gyűlik az elhajított cigarettadoboz, csikk, pálinkás üvegcase, papír zsebkendő, sörösdoboz, műanyag zacskó, reklámcédula köré.

MŰVELTSÉGTARTALMAK A TANTÁRGYAK HAGYOMÁNYOS SZERKEZETÉBEN A 7. ÉVFOLYAMTÓL

Biológia (10759–10763.)

A műveltség tartalommal csupán a már **jelzett** kifogásaim vannak. Javaslataimat is megírtam főntebb. Itt csupán egy dolgot hoznék szóba. Mivel a szövegben szerepelt, néhány szóban ismét kitérnék az áltudományra. Régen volt, de nem annyira, hogy elfelejtettem volna, amikor Magyarországon be volt tiltva az akupunktúra mint áltudomány.¹⁸⁹ Betiltója részéről ez a megállapítás nem egyszerűen tudományos tévedés volt, hanem politikai alapú előítélet. Jól tudjuk, hogy nemcsak politikai okból, hanem érdekből is elutasíthatnak valamilyen föltevést, hipotézist, de még a gyakorlatban kipróbált, bebizonyított állítást is, az érdekeltek karrierjének, hírnevének, remélt halhatatlanságának a védelmében. Mert ha az áltudományról kiderülne, hogy mégsem az, akkor összeomlik az adott esetben évszázadok során fölépített rendszer (mint történt Kopernikusz elméletének, Galilei perének az esetében), semmivé foszlanak korábbi tudományos érdemek, eredményeik jó esetben nem áltudománynak, csak tudományos tévedésnek minősülnek. Megfontoltan és nem a mindentudás szószékéről beszélnek e kérdéskörrel. Minden témakörben, a humán tárgyak területét is ideértve.

Fizika, kémia (10763–10772.)

Csak ismételni tudom magamat: mindkét tárgyban az érettségiig bezárólag nagy segítség a **látvány**, a **kép**. Emlékeim szerint a fizika oktatásával az én időmben nem lehetett bajom, hiszen a fizikatankönyvek ábrái az egyszerű mechanikai mozgásoktól kezdve az elektromos kapcsolási rajzokig érthetővé, magyarul **elképzelhetővé** tették a tananyagot, a fizikai kísérletek, a pannonhalmi gimnázium nagyszerű szertára (Jedlik Ányos nem túl **látványos** dinamójával) tudománytörténeti vonatkozásban is segítettek megkedveltetni velem e tárgyat. Ennél azért egy mai diák jóval többet kaphat. A számítógépes animáció jó szolgálatot tehet, tesz a fizikai mozgások vagy a kémiai vegyületek modellezésében, mi több, kémiai

¹⁸⁹ 69. jegyzet.

reakciók bemutatásával. Sok évvel ezelőtt kollégáimmal együtt írtam és rajzoltam egy kis könyvet az animációról. A könyvet sok ábra illusztrálta, köztük a legegyszerűbb fizikai mozgások rajzai.¹⁹⁰ Ha ma kellene írnom ilyen típusú könyvet, mozgó rajzokkal illusztrált, beszélt DVD-változatban készíteném el.

A tudománytörténet számos „legendás” példát ismer arra *nézve*, hogy ha valami erősen foglalkoztat egy tudóst, akkor minden *látott*, hallott dologban a megoldást keresi és véli megtalálni. Newtont a fejére eső alma segítette a gravitáció fölfedezéséhez. A Bánki Donát–Csonka János-féle benzinkarburátorhoz egy ifjú lány adta az ötletet, aki a virágaira permegetett porlasztott vizet egy csövecskéből. Kekulét egy álom*kép* segítette a benzolgyűrű fölfedezéséhez.¹⁹¹ Hatvannégy évesen, tudós létére volt merse mondani egy tudományos konferencián a résztvevőknek: „Tanuljanak meg álmodni, uraim!”

Az árapály jelenség (10764., 10765.) jó példa arra, hogyan kapcsolható össze egyik tantárgy a másikkal, esetünkben a fizika a biológiával és a néprajzzal. Ismeretes, hogy a Hold nemcsak a vizeket dagasztja, apasztja. A holdciklushoz igazodik az egész élővilág termékenységi ciklusa, nem csak a nőké (a havi tisztulásé, a terhességé). Ehhez a parasztembernek is volt hozzáfűznivalója. A néphit úgy tartja, hogy vetni újholdkor érdemes, mivel akkor csírázik a legélénkebben a mag, betakarítani pedig teliholdkor, akkor a legduzzadtabb a szem, gyümölcs. Ezekről az összefüggésektől kár megfosztani a magyar ifjúságot. Közelebb is kerül hozzá a tárgy, hiszen az árapályyal sokat nem találkozik a magyar.

Még egy megjegyzés a tudománytörténettel kapcsolatban. A hagyományos csillagászat asztronómiára és asztrológiára való fölosztása leegyszerűsítő (10751., 10764., 10767.). Az asztrológia tulajdon*képpen* az újkor hajnalán kezd elválni a csillagászattól, az ókorban (és azt megelőzően) az emberiség mindenütt „átesett” a csillagvallás, a nap- és a holdkultusz korszakán. A mítoszok, a valódi (mitikus, azaz tündér-, varázs-, táltos-, hős-) mesék mind e köré szerveződnek, a mesei szimbolika mai szóval élve asztrológiai természetű. Még a világvallások legendái is tele vannak ennek *jelképi* nyomaival, hogy mást ne mondjak, Jézus evangéliumi élettörténete, a szentírási *Jelenések* könyve, az egyházi ünnepek, a szentek élete, a pápai

¹⁹⁰ Az *animációs film*. Népművelési Propaganda Iroda, 1976.

¹⁹¹ Friedrich August Kekulé von Stradonitz (1829–1896), német vegyész története álomtémában valósággal lerágott csont. A történeteket ő maga így mesélte el: „A széket a kandalló felé fordítottam, és félálomba süllyedtem. Az atomok cikáztak a *szemem* előtt [...] fickándozva, tekergőzve, mint a kígyók. És *nézd* csak, mi volt ez? Az egyik kígyó bekapta a saját farkát, és a *kép* gúnyosan forgolódott a *szemem* előtt. Mint egy villámcsapás, felébredtem. Az éjszaka hátralevő részét azzal töltöttem, hogy kidolgoztam, ami a hipotézisből következett.”

szimbolika naptári vonatkozásai mind erről árulkodnak. Olyan horderejű, több ezer év gondolkodását meghatározó terület, maga a világ**kép** volt ez, hogy nem lehet elmenni mellette pusztá legyintéssel. Igaz, nem is csak a fizika keretében beszélnek róla.¹⁹²

Ma sem értem, hogy a kémiát a tanáraink miért nem tudták velem igazán megszerettetni, gimnáziumban csupán jóra, négyesre futotta belőle, pedig a térbeli modellezés, a néha **látványos** kísérletek (csak néha, szegény volt az eklézsia), az illatorgia kedvet csinálhattak volna hozzá. Talán az volt az oka, hogy a többségükben **látható** fizikai folyamatokkal ellentétben a vegyülés **láthatatlan**, a modellek absztrakt tárgyak voltak, s ez engem, a jobb féltékést közömbössé tett a kémia iránt. (**Jellemzően** az összes reáltárgyban a „**láthatatlan régiók**” voltak számomra érdektelenek vagy éppen érthetetlenek.) Ezért javasoltam főntebb, hogy a vegyi reakciók belső menetét is érdemes lenne **láthatóvá** tenni. Ahogy egyébként már a sejti folyamatok is **láthatóak** ténylegesen vagy animációban: a petesejt megtermékenyülése vagy a sejtosztódás; a falósejtek tevékenysége a vérben stb.

Ha már a fizika kapcsán szóba került az asztrológia, a kémia kapcsán az alkímia miért nem? Tény persze, hogy az alkímia sohasem volt olyan **jelentős**, átfogó szellemi terület, amilyen az asztrológia elődje, a csillagvallás.

FÖLDÜNK – KÖRNYEZETÜNK (10773–10783.)

Tájékozódás (10774–10776.)

Óriási többlet iskoláskoromhoz **képe**st, amikor csak régi könyvekből és tér**képe**kéből, nagy ritkán filmekből alkothattunk **képet** a világról, hogy a mai diák televízióban, interneten bejárhatja a világot, a tehetősebbe utazhat is, s e tér(b)en a tanár szabhat is útirányt.

MŰVÉSZETEK (10784–10812.)

Ének-zene

ALAPELVEK ÉS CÉLOK (10784–10785.)

Javaslat: szerintem a zenei tananyag alapját illetően célszerű lenne megfordítani a sorrendet. Első helyre tenném a népzénet, másodikra a klasszikus remekműveket. Ez a zeneművészet történeti időrendje is.

¹⁹² → 149., 250. oldal.

Vajon melyik tanár milyen műveket választ? Van-e közmegegyezés abban, mely népdalok, tánczenék, mely remekművek hatnak egyformán, vagy legalább hasonló módon mindenkire? Ha van, az csak téves lehet. Saját zenei ízlésem vagy inkább vonzódásom eltér másokétól. Sokkal válogatósabb vagyok, mint a legtöbb komolyzene-kedvelő. Nem az agyammal fogadok be zenéket, hanem az érzékeimmel, amelyeket nem tudok és nem is akarok irányítani. Egyes remekműveket unok, mások sértik a fülem, míg vannak olyan darabok, amelyek hallgatásától kicsordul a könnyem, libabőrös leszek vagy előnt a boldogság. És a listám aligha egyezik más válogatósával. Intellektuálisan nem tudok megszeretni egy művet, választásaim érzelmi **jellegűek**. Erre nem vagyok büszke, ez van.

Fontos észrevétel, hogy az aktív zenélés többet ér a passzív zenehallgatásnál. Nem kevésbé fontos a zene és a mozgás összekapcsolása. Vagyis a (nép)tánc.

ÉNEKLÉS. GENERATÍV, KREATÍV ZENEI TEVÉKENYSÉG. FELISMERŐ KOTTAOLVASÁS. (10786.)

Ha máshonnét nem, akkor a népdalgyűjtők följegyzéseiből tudhatjuk, hogy a „magyar ember örömeiben, bánatában énekel” (ahogy más népek lányai, fiai is). Az éneklés tehát lelkiállapotunk kifejezése, egyben örömszerzés, tehát gyógymód is. Az óvodás korú gyerek magától is dudorászik, különösen, ha szoktak énekelni a környezetében. Ösztönösen érzi, ha szüksége van rá. Rászólni, hogy maradj csöndben, ahogy egyszer egy apuka a vonaton tette a kislányával, vagy az iskolai énektanáraim velem, mert az átlagosnál hamisabban énekeltem, és ezzel leszoktatni az öngyógyításról, bűn és hiba. Tapasztalatból tudom, hogy gyakorlással csiszolható **képesség** ez.

Ma már e legtöbb anya nem énekel a gyerekének, pedig az anya, a „dajka tündér daljai” hangi harmóniát teremtenek körülötte. Még jobb, ha a magzatot már az anyaméhben is az édesanyja éneke ringatja el.

„Generatív, kreatív zenei tevékenység”. Hogy lehet ennyire lehangolóan fogalmazni? Ha legalább a zenei tevékenység helyett zenélés, muzsikálás szerepelne! A történelem megakadályozott benne, hogy hangszeres zenét tanuljak, pedig konzervatóriumot végzett anyám szorgalmazta. Máig sajnó a hiánya.¹⁹³ Kottaolvasást tanultunk az iskolában, de oly kevés óraszám-ban, hogy az aktív zenélés elmaradása miatt hamarosan azt a keveset is elfelejtettem, amit megtanultam.

¹⁹³ Nagy bánatom, hogy a harmadik zongoraóráim után kitelepítettek bennünket, gimnazistaként pedig nem volt már pénzünk különórákra. Hasonlóképpen, amikor táncra termett korban voltam, a néptánc elérhetetlen volt a számomra. Maradt a szokásos társastánc a bulikon. Az igazából csak testmozgás volt meg szexpartner-keresés, semmi több.

ZENEI BEFOGADÁS (10786–10788.)

Kész csoda, hogy a pannonhalmi templomi éneklésnek hála, javult a zenei hallásom, s a későbbi rendszeres zenehallgatásnak köszönhetően valamennyire a zenei ízlésem is fejlődött.¹⁹⁴ Hogyan is tudtam volna különben zeneszerzőkkel dolgozni, zenéket válogatni filmjeimhez?

Bár a Nat nem „tiltja”, de nem is támogatja, hogy a gyerekek az 5. évfolyamtól továbbra is gyakorolják a néptáncot, gyarapítsák fejből tudott népdalgyűjteményüket. Rám szovjet-orosz és magyar mozgalmi dalok tucatját erőltették, illetve – katolikus lévén – giccses templomi énekeket („Jézusomnak szívén megnyugodni jó”). Korlátolt általános iskolai tornatanárom a 6:3-as győzelem ihletésére a „Londonban, hej, van számos utca” (*Bob herceg*) dallamához saját szöveget írt („Londonban győztünk hat-háromra”), s azt tornaórákon felváltva énekeltette velünk a *Rákóczi-indulóval*. (Az utóbbit nem felejtettem el.) Amikor barátaim együtt énekelnek, szövegtudás hiányában én csak velük dűnnyögök, kevés népdal szövegét tanultam meg kívülről. Pedig a szövegtudás sokat számít a dallam megjegyzésében. Nekem legalábbis, miután kottát nem tudok olvasni, a szöveg ma is nagyban segít. Vajh nem ezért énekelnek templomi énekeskönyvekből a hívek?¹⁹⁵

Fontos fölismerés, hogy a zenehallgatást jó és hasznos *vizuális* technikákkal, rajzolással, festéssel, mintázással összekötni. (10787. → A szinesztézia és az abszolút hallás közti összefüggésről írtakat.¹⁹⁶)

A zenei műveltségem, hogy úgy mondjam, meglehetősen impresszionisztikus. Kevés mű hallatán ugrik be a mű címe, besorolása, de a műfaji és stílusjegyek alapján el tudom helyezni korban, sokszor még a szerzőt is fölismerem.

KÖZMŰVELTSÉGI TARTALMAK (10788–10790.)

Szerintem tévedés azt hinni, hogy alsó tagozatosokkal és óvodásokkal csak kifejezetten gyerekekhez írt, egyszerűbb klasszikus zeneműveket érdemes megismertetni. Kitelepítés előtti gyerekkoromban, vagyis amikor 1–4. osztályba jártam, az otthoni lemezzajtszónkon és a rádióban sokféle zene gyakorolt rám nagy hatást. Különbözőeket persze. A kamencsi indián zene

¹⁹⁴ Az interneten olvasom (a botfűlű szóra rákeresve), hogy a botfűlűek agyában a frontális és temporális régiók között jóval kevesebb az idegi összeköttetés, mint a jó zenei hallásúakéban. Azt is megtudom, hogy a mondott összeköttetés a nyelvi készségben is szerepet játszik. Nagyothallásom mellett ez magyarázná a küszködésemet az idegen nyelvekkel? Nem ártana a szaktanároknak odafigyelni erre kérdésre.

¹⁹⁵ → 135. jegyzet.

¹⁹⁶ → 23. oldal.

vad eksztázisba kergetett, *A valkűrök lovaglása* a mennyekbe ragadott, a *Tűzvarázs* misztikus rajongást váltott ki belőlem, a *Pillangókisasszony* nagyáriájától elolvadtam, *A köpenytől* viszont a frász tört ki rajtam (nem a zene, hanem Luigi megfojtása miatt). Persze, a „szívhez szóló” könnyűzene hasonló hatással volt rám. Még óvodáskorú voltam, amikor elsírtam magam a rám törő hatalmas bánattól, ha anyám a nyaggatásomra rákezdett az *Eltörött a hegedűm* kezdetű nótára, és az énekessel (meg a nővéremmel) együtt üvöltve olvadoztam az *Avril de Portugal*, *Amado mio*, *J'attendrai* és más egykorú külföldi és magyar slágerektől. Kilencéves koromtól Öcsödön már anyámmal együtt hallgattam kis világvevő rádiókon a monacói rádió *Je risque tout* című komolyzenei vetélkedőjét. Amikor viszont 14 évesen bérletet kaptam egy Bach kamarazene-sorozatra, elaludtam rajta, miközben a romantikusok megdobogtatták a szívemet. Azt hiszem, minden fülbemászó zene, amely közvetlenül hat az érzelmekre, mint az operák, a romantikus nagyzenekari és zongoraművek (Beethoven, Chopin, Liszt), a gyerekeket is megragadják. Schubert dalai viszont egész életemben idegesítettek. Sokat árt a klasszikus örökzöldeknek a sűrű ismételtetés. A *Bánk bán* nagyáriája (*Hazám, hazám*) már kamaszkoromban parodizálásra ingerelt.

Bölcs gondolat „a kronologikus rend helyett a zenei készségek természetes fejlődését követő sorrendiség” ajánlása (10788–89.).

Dráma és tánc (10790–10798.)

Vajh a táncot (néptáncot) miért nem a zenével társítja a Nat? Talán mert a táncnak (drámai) cselekménye van? A zenének nem volna? Egyébként a zenés színház már az előző témakör utolsó bekezdésében szerepel. Átkötés**képpen**? Itt jegyzem meg: a zenés színház bizonyos műfajai nem felelnek meg felnőtt ízlésnek. Az operettet kamaszkorom óta **lenézem**. Az operáról felnőtt koromra leszoktam. (Trükk-operatőröm, Bacsó Zoltán, aki munka közben állandóan operát hallgatott, sőt, a hallgatott művel együtt is énekelt, sokat tett ennek érdekében). A rockoperát, musicalt szörnyűnek tartom – tisztelet a műfajt megalapozó egy-két kivételnek.¹⁹⁷ A világzene a globalizáció stílustalan zenei propagandája. Bár e műfajban is akad hatásos darab, remélem, múló divat csupán. A szórakoztató zenét, könnyűzenét nem tanítanám. Minek is, ha egyszer a diákság úgyis annak a bűvöletében tölti szabadidejét? Épp ellene nevelném őket. (Jó, ha a tanuló az órán nem hallgatja a saját számait.)

¹⁹⁷ Az *István, a király* és zeneileg a *Jézus Krisztus szupersztár* a kivétel. Még egyet, a *Rudolfot* láttam élőben, udvariasságból kellett megnéznem. A *Rudolf* a példa arra, mit szolgál ez a műfaj. Mint a **képregény**, zanzásítva elmesél egy fontosnak kikiáltott megtörtént eseményt. Szerzőik azt hiszik, hogy fülbemászónak szánt zenéjével és a föllépő popsztárokkal kultúrát csempészhetnek a műfaj igénytelen és műveletlen közönségébe.

A dráma igazi nagy korszaka a múlté. Az volt az aranykora, amikor még átütött rajta előzménye, a mitikus tartalom és formája, a rítus. Félreértés elkerülése végett: Shakespeare nagy drámái, a *Hamlet*, *Lear király* ilyenek, és az olyan modern zeneművek, mint Honegger *Dávid királya*, a *Johanna a máglyán*, Sztravinszkij *Oedipus rex*e, a *Sacre du printemps*, Bartók mindhárom színpadi műve, szintén a nagy kivételek sorába tartoznak. A 20. század minden műfajban újra fölfedezte az archaikus művészetek erejét. Hogy mást ne mondjak, Picasso festészetéből, Giacometti és Moore szobraiból, Pasolini bizonyos filmjeiből ez az erő sugárzik.¹⁹⁸

Szerencsére a szerzők e tárgy kapcsán nem felejtkeznek meg teljesen a **vizuilitásról**. A **vizuális jelzőt** két helyen is bevetik: → érzékelés, kifejező-képesség. 1.1. Dráma: „különféle **vizuális**, nyelvi kommunikációs, metaforikus kifejezőeszközök” (10796.); Alkotótevékenység: 3.1. Dráma: „mozgásos előadások létrehozása és **bemutatása** zene, szituáció, téma, szöveg vagy **vizuális** elemek alkalmazásával” (10797.). Miért a vagy kötőszó? A **vizuilitás** megkerülhetetlen, hacsak nem rádiójátékról van szó, vagy az „alkotótevékenység” nem koromsötétben, netán függöny mögött zajlik. Ekkor sem marad el a **vizuilitás**, csak éppen a **képzeloerőre** van bízva. Számomra a színház (a dráma és a tánc) és persze a film is mindenekelőtt **vizuális** műfaj. Díszlet, **jelmez**, maszk, mozgás, világítás és más **képi** hatáselemek mind az élményt, a katarzist szolgálják. A hang nem szükségképpen. Gondoljunk szélsőséges formájára, a Natban meg sem említett pantomimre, mely az iskolai „alkotói tevékenység” kiváló eszköze lehetne.

Ami a filmet illeti, a némafilm korszakára emlékeztetnék, amelyre sok filmes úgy gondol, mint a filmművészet hőskorára. Egy színdarab vagy film megbukhat rossz forgatókönyve, hiteltelen párbeszédei miatt, eközben **látványt** szolgáló elemei nagyszerűek lehetnek. A tétel fordítva is igaz. **Látvány**, **kép** nélkül is lehet jó egy darab. Olvasva, hangjáték, koncertszerű operaelőadás formájában (ez utóbbi esetben is akad **lát**nivaló) a többi ilyenkor fejben történik, ha történik. A forgatókönyv-központú filmnek is van helye a nap alatt, de az nem az én világom.

Bölcs gondolat viszont „a nemzeti tánc hagyományok és a kortárs tánc kapcsolatának felismerése” (10790.). Magam sem bánám, ha kamaszkoromban a hülye serdülőkre **jellemző** Amerika-csodálatomban ráébresztettek volna, hogy a néptánc figurái alig különböznek a szvingétől és a rock and rollétól.

¹⁹⁸ 1996-ban, a Koppenhágától 40 kilométerre található Louisiana Modern Művészetek Múzeumában volt szerencsém **lát**ni egy Picasso-kiállítást, amelynek *Picasso és az ókori Méditerráneum* volt a címe. Ott kellett rádöbbenem, hogy Picasso modernsége nem kiagyalt, hagyománytagadó művészet, hanem évezredek előtti korban gyökerezik. Minden pökhendisége, bohóckodása mellett szerelmes alázattal csüng a múlton, amit teljes joggal **tekin**thet a sajátjának.

Vizuális kultúra (10798–10813.)

ALAPELVEK, CÉLOK (10798.)

„A **vizuális** kultúra tanításának célja: hozzásegíteni a tanulókat a **látható világ jelenségei**, valamint a sajátos **képi** közlések, **vizuális** művészeti alkotások mélyebb átéléséhez, értelmezéséhez. Célja továbbá azon **képességek**, **készségek** fejlesztése, ismeretek átadása, amelyek a **vizuális** kommunikáció magasabb szintű műveléséhez, a **látható világ** használatához, alakításához, a **kreativitás** fejlesztéséhez szükségesek. A műveltségterület nem csupán a hagyományos **képző- és iparművészettel** foglalkozik, hanem magában foglalja a **vizuális** jelenségek, közlések köznapi formáit is, például a tömegkommunikáció **vizuális** megjelenéseit, az új, elektronikus médiumokhoz kapcsolódó **jelenségeket** és az épített környezetet is. Mivel a **vizuális** kultúra részterületei a képzőművészet, a **vizuális** kommunikáció, illetve a tárgy- és környezetkultúra a különböző életkorokban, sőt személynként is eltérő mértékben **képesek** kifejezni motiváló hatásukat, illetve különböző **képességek** fejlesztésére alkalmasak, fokozott lehetőség nyílik a differenciálásra. A tantárgy elsődleges célja nem a művészeti **képzés**, így a művészet nem célja, hanem eszköze a **vizuális** nevelésnek. A **vizuális** kultúra hatékony tanítása meghatározó ismeretszerzési és feldolgozási eszközt biztosít a többi műveltségi terület oktatásához, és hatással van azok fejlesztési lehetőségeire is.”

Egyetértek e gondolatokkal. Különösen azzal a későbbi részmegállapítással, hogy a „szabadkézi rajzolás például minden szakaszban fontos eleme a **képzésnek**”. A jobb agyfélteke tréningjeként annyit nem ér, mint amennyit a kínai, koreai, japán **írásjelek** folyamatos használata, de mégis több a semminél. Nem vetném el a szépírás (rondírás, kalligráfia) tanítását, gyakorlását sem. A kézügyesség fejlesztése, a „biztos kéz” megszerzése **szempontjából** az írásnál kevés finomabb, aprólékosabb kézmozgás tanítható iskolában, legföljebb a hímzés, tojásfestés, írókázás (mit felejtettem ki?) jöhet még szóba.

A közelmúltban olvastam, hogy az USA sok államában beszüntetik a kézírás tanítását, helyette gépelést (számítógépen írást) tanulnak a gyerekek. Kész tragédia. A kézírás az USA-ban egyfajta rondírás volt, az átlag-amerikaiak írása jól fölismerhető szabályosságot követ. Elhagyása várhatóan károsan fog hatni a gondolkodásra, és számos olyan foglalkozásra, amely kézügyességet és aprólékos gondosságot követel (sebész, órás, finommechanikai műszerész, drágakőcsiszoló), jóval kevesebb alkalmas **személyt** fognak találni.

MEGISMERŐ- ÉS BEFOGADÓKÉPESSÉG (10799–10800.)

Elszomorít, hogy a „**vizuális** reklámok elemzése” kiemelten kezelt feladat, különösen, hogy már az 5–8. évfolyamokban is a **fénykép**, **újságkép**, **reklámkép** az ajánlott tanulmányoznivaló (10800.). Nem elég baj, hogy a reklám életünkben is kiemelt szerepet kap? (A tiltás ellenére a tévéreklámok hangosabbak, hosszabbak és sűrűbben szakítják meg a műsort a kívánatosnál, az óriásplakátok jószereivel csak reklámoknak adnak helyet.)¹⁹⁹ Nincs más elemzésre váró élmény a **látható** világban? Reklámszakembereket akarnak nevelni a szerző hölgyek és urak? Netán kritikai élel választották épp a reklámot a technikai médiumok **képk**alkotó módszerének kiemelt vizsgálatára? Ez üdvös lenne, de önmagában kevés. A negatív következtetések mellé pozitív példákra is nagy szükség van.

KÖZMŰVELTSÉGI TARTALMAK (10803–10807.)

„A művészeti és a **képzőművészeti** ágak legfontosabb megkülönböztető jegyeinek ismerete” (10803.) juttatta eszembe egy gimnazista korombeli gyakorlatomat. Egyik nagybátyámtól kaptam ajándékba jó néhány Seemann *Bildungskatalog* kötetet. Ez a 20. század eleji sorozat ismeretterjesztő céllal készült. Kis formátumú példányaiban nem volt szöveg, csak rengeteg, túlnyomórészt fekete-fehér **kép** festményekről a hozzájuk tartozó **képaláírá**ssal. Egy-egy ismertebb festőtől tucatnyi **kép** szerepelt bennük. **Né**zegetve őket, egy idő után az ember egyrészt elraktározta a memóriájában az adott **képkészlet**et a festőjükhez társítva, egyúttal rögzültek benne a művész munkájának ismertetőjegyei. Úgy tanultam, ahogy az idegen szavakat. Miután többször végimentem a **képe**ken, előbb letakartam a **képaláírá**sokat, és próbáltam eltalálni a festő nevét, a **kép** címét és készülésének időpontját, valamint a **képtár** nevét, amelyben őrzik, majd a **képet** takartam le, és a **képaláírá**s alapján próbáltam földézni, mit ábrázol a **kép**. Jó iskola volt. Bevésődtek a festői **jellegzetessé**gek, stílusjegyeik, **korjelle**mzőik, tipikus témáik. Eljutottam odáig, hogy egy bizonyos festő korábban nem **látott ké**pét a katalógusokban **látott** stílusjegyek alapján már tudtam azonosítani. (Ugyanezen elv szerint hasznosult zenehallgatási szokásom, amely zeneszerzők stílusát segített megismerni.) Ez nemcsak passzív ismeretszerzéssel járt, hanem aktivizálható tudást is **jel**enthetett volna, ha például a restau-

¹⁹⁹ Néhány évvel ezelőtt **vizuális** kommunikációt adtam elő a Debreceni Egyetemen. Szóbeli helyett vizsgadolgozatot írtattam a hallgatókkal. Meglepett, hogy a nagy többség azok közül, aki nem az internetről másolt le valamilyen témába illő szöveget, a reklámot választotta vizsgálata tárgyául.

rátóri pályát választom vagy **képhamisításra** adom a fejem.²⁰⁰ A stílusjegyek fölismerése többet ér a pusztá leltárgyarapításnál, annál, hogy tudom, ki, mikor festette a **képet**, az mit ábrázol, és melyik múzeum dicsekedhet vele.

1–4. ÉVFOLYAM

Befogadó tevékenység cím alatt olvasom: „A legfontosabb nemzeti szimbólumok felismerése (nemzeti színek, nemzeti címer, országzászló, Országház, Szent Korona).” (10803.) Elég ennyi?

5–8. ÉVFOLYAM

Ajánlások: „ősművészet (ajánlott: Stonehenge), ókori Kelet (ajánlott: gizai piramisegyüttes)”. Ősművészetnek inkább Altamira és Lascaux barlangfestményeit ajánlanám, Stonehenge fiatalabb a piramisoknál, ugyanakkor mindkettő a megalitépítészet korának tipikus alkotása. A többi ajánlás hasonló**képpen** egyetlen.

9–12. ÉVFOLYAM

Az őskorból épp a gyerekek kövér nagyanyját idéző willendorfi Vénusz, Egyiptomból a degenerált Amarna-kor kínálta magát a válogatóknak? A hellenisztikus Laokoón-csoport római másolatban fölülírná az olümpiai Zeusz-templom tünpanonjának szobrai? Leonardo, Michelangelo, Raffaello már az előző körben is ajánlott volt. Az első kettőről lehet bővebb ismereteket is közölni, a szépelgő Raffaello azonban ennyit nem érdemel. Caravaggio miért nem jut a szerzők eszébe? Rubens segédletül szolgálhat kamaszoknak önkielégítéshez, Gaudí giccso (a Sagrada Familiát és egy-két lakóházát kivéve), Kassák pedig legföljebb Malevich, Mondrian utánfutója lehetne. Miközben Aba Novák, Derkovits, Mednyánszky a listára nem fért föl. Tudom, minden válogatás szubjektív, de adjuk meg az esélyt a tanároknak és a tanulóknak, hogy tényleg a legjobbak közül válogathassanak.

Hibának tartom, hogy a „**legjelentősebb** művészettörténeti irányzatok” közé sorolódnak korunk gyorsan letűnő divatjai, de nem mind, és némi időrendi összevisszaságból kifolyólag kimaradnak vagy csak gyűjtőnév (avantgárd, absztrakt irányzatok) alá értendőek egyesek (kubizmus, konstruktiviz-

²⁰⁰ Illusztrátorként és rajzfilmrendezőként is hasznosítottam. Előszeretettel választottam olyan témákat, amelyek ábrázolásához az adott stílusjegyekben rejlő kifejezési lehetőségeket találtam. Az *Ének a Csodaszarvasról* c. filmemben a honfoglalók viseletéhez a 7-8. századi szogd **falképek** (Szentpétervár, Ermitázs) szolgáltak mintául, *Az ember tragédiája* történelmi színeinek **képi** ötleteit az adott kor **jellemző** tárgyi világára fűztem föl, úgy alkalmazva persze, hogy szolgálja a mondanivalómat.

mus, futurizmus, dada, szürrealizmus, hiperrealizmus, akcionizmus), még kiemelődnek más, arra érdemtelenek (posztmodernizmus, intermedialis művészet).

Mozgóképkultúra és médiaismeret (10807–10813.)

Furcsa érzés filmesként a filmművészet (bocsánat, mozgóképkultúra) oktatásáról olvasni egy olyan korban, amikor alig több mint száz éves története után a nyolcadik művészet már halódik. Van még művészeti ág, amely ilyen rövid élettartammal dicsekedhet? Hja, gyorsul az idő kereke. Filmes szájából ez talán nem istenkáromlás. Különösen, hogy egyáltalán nem tölt el örömmel. Egy-két filmemet már biztos túléltem. Megsemmisültek, eltűntek ott, ahol őrizték őket, a MOKÉP raktárában, a Magyar Filmarchívumban. Ha vigyázok magamra, a film mint művészet is hamarabb hal meg, mint én.

ALAPELVEK ÉS CÉLOK (10807–10808.)

Az első mondatban a következőket sikerült leírni: „A mozgóképkultúra és médiaismeret tanításának célja az alapvető médiaműveltség megszerzése, különös tekintettel a mozgóképi szövegértés fejlesztésére,...”.

Mozgóképi szövegértés. Mit is jelent ez? Józan paraszti ésszel a mozgóképképvagyis a film elhangzó szövegének a megértését. Vagyis egy alapvetően vizuális műfaj – sokáig némafilm! – kiegészítő információira vonatkozó tudást. Ám lehet, hogy önmagának ellentmondó fogalmazással szembesültem. A „szöveg” ez esetben a képvagyis szavakra lefordítható jelentéshalmazára vonatkozik. Akár így, akár úgy, aki ezt írta, jellegzetesen nem vizuális típus, és tanárként azt várja a diákjaitól, hogy mindig, minden körülmények között képesek legyenek a képvagyis jelentését szöveges formában értelmezni. Ez önmagában nem lenne baj, ha nem azt sugallná, hogy a képvagyis közvetlen, „fordítás” nélküli hatása az értelemre, még inkább az érzelemre másodlagos fontosságú. A legkevesebb, amit erre mondhatok – megengedve, hogy én olvastam félre az idézetben foglaltakat –, hogy az aha-élmény nem visz közelebb a műélvezethez.²⁰¹ A fenti szöveg szerzője abból a téveszméből indulhatott ki, hogy filmesztétikai oktatás nélkül a film nem „hat a tömegekre”. Nem jut eszébe, hogy a filmművészet aranykora idején még semmilyen jellegű filmesztétikai oktatás nem létezett, miközben a mozi törzsközönsége főleg gyerekekből és kamaszokból tevődött össze és tevődik össze ma is, a megváltozott filmnéző szokások korában.

²⁰¹ Aha-élmény alatt azt értem, amikor az embernek leesik a tantusz. Néhai Macskássy Gyula, Isten bocsássa meg, nagyon rossz viccmesélő volt. Még legjobb filmjeinek amúgy szellemes poénjain sem lehetett nevetni. Amikor viccet mesélt, a poén után gyorsan meg is magyarázta, hogy a hülye is értse.

Nem tagadom, hogy filmesztétikára (mozgóképkultúrára) szükség van, sőt. Csak nem abban a formában, ahogy az az idézett mondatban megfogalmazódott. Létjogosultságát épp az a (még be nem vallott) fölismerés szülte, hogy a filmművészet halódik, másképp fogalmazva, a filmek már nem filmek (nem filmszalagra készülnek, közönségük elsősorban nem filmszínházakban találkozik velük), túlnyomó többségük csapnivaló, ugyanakkor a főleg diákkorú közönség nemcsak a csapnivaló, hanem az úgynevezett művészfilmekre sem nagyon kíváncsi. Az általuk kedvelt filmek túlnyomó többsége a köztes tartományba tartozik. Kellő médiatámogatással,²⁰² a szemre és a többi érzékszervre (de nem az agyra, a szövegértés helyére!) gyakorolt erőteljes hatásokkal, bevált receptek alkalmazásával, nem utolsósorban bejáratott és kedvelt sztárok szerepeltetésével, profi és főleg látványos kivitelezésben, nagy ráfordítással érnek el sikert (a dollármilliók szellőztetése része a reklámnak) tudatosan a nem felnőtt, hanem gyerek- és kamaszkorú, illetve gyermeteg lelkű közönségre hajtva. Ez is eggyel több ok, miért van szükség filmesztétika oktatására.

FEJLESZTÉSI FELADATOK (10808–10810.)

Olvasás, szövegértés, elemzés (10808.)

Elszomorít, hogy még ez a téma is szövegeléssel kezdődik. → 1–4. évfolyam: „olvasási készség és a szókincs fejlesztése médiaszövegekkel. Médiaszövegek felidézése.” Az 5–8. évfolyam táblázatában „Mozgóképek szövegek felidézése”, „médiaszövegek nyelvi természetének tudatosítása” szerepel feladatként. A médiaszöveg tehát visszatérő fogalom. De mit jelent? Médiatartalmat. Ugyanakkor félreérthető. Érthetem a képek szöveges tartalmának, szavakra fordított tartalmának.

²⁰² Az amerikai filmek mindent elsőprő sikerének magyarázatául nem szokás sürűn emlegetni, hogy miközben egy magyar és más európai film bemutatójának nagyon szerény előzetes reklámja van, addig az amerikai filmekről a sajtó folyamatosan tudósít a forgatás megkezdésének a pillanatától, a sztárok magán- és közszereplésének követésén keresztül egészen az Oscar-gáláig. Kérdem én, rövid sajtóhíren kívül mely nagy filmfesztiválról kapunk tájékoztatást az Oscaron kívül, amit a tévé egyesben közvetít? Az amerikai filmeknek Magyarországon ezzel ingyen reklámja van, holott a reklám amúgy nagyon sok pénzt emészt föl. Ha van magyar film, amely megfelelő anyagi háttérének köszönhetően kivételes médiatámogatásban részesült – egyébként nem érdemtelenül –, az Szabó István *Az ajtó* c. filmje volt. Nem véletlen, hogy magasan vezette 2012-ben a magyar (!) nézettségi listát – egyébként szerény néhány tízezres számmal. Vele szemben a 2013-as *Coming out* már első körben százezres nézőszámmal dicsekedhetett, aminek egyszerű oka a már címben is „megüzent” tartalom. Az „alsó csakrás” címválasztás a nézővadász mentalitásról árulkodik. → *Még Megdönteni Hajnal Tímeát* (2014).

Régóta halogatom, hogy szóba hozzak valamit, ami szerintem tökéletesen kifejezi a „szöveg” fogalmi paradigmaváltását. Szöveg mellett írás-olvasást is mondhatnék. **Vizuális** összefüggésben a Nat is használja mindkettőt. *Kommunikáció* cím alatt „Elemi mozgóképi szövegalkotó kódok felismerése, alkalmazásaként” „mozgóképolvasást, -írást” ajánl leckeként az 1–4. és a 9–12. évfolyamnak. (10809.) A **képolvasás** nem ismeretlen kifejezés, a **képolvasás** azonban már a régmúlté.

A régi magyar nyelvben a **képet** valóban írták: → **képiró** = rajzoló, festő; írókázás = edény- és hímes tojásfestés; írásos vagy írás utáni varrottas = a hímzésnek kalotaszegi formája, amelynél a mintát előrerajzolták a vászonra. Ez a szóhasználat főleg olyan körben volt általános, amelyre az írástudatlanság volt **jellemző**. Ebből a józan eszű ember arra következett, hogy a köznapi magyar észjárás a **képet** a közelmúltig az írás elé helyezte az időben. Ez nem azonos azzal, amit a szakterület kutatói és a kiművelt emberfők tudnak, nevezetesen, hogy az írás előtt volt a **kép**, abból fejlődött ki a **képirás**, abból lassú és fokozatos absztrakció útján a szó-, majd a szótag-, végül a betűírás. Ez utóbbi folyamat ugyanis a legtöbb műveltségben már az ókorban végbement. Nem is olyan régen a népművészet **képjel**eit még sokan el tudták olvasni. Ma már a visszatérő analfabetizmus a gond, sokan az írott szöveget sem tudják elolvasni. Az írás helyét lassan ismét elfoglalja a **kép**. De milyen színvonalon!? Sajátos ellentmondás: az oktatás-nevelés az új **képkultúra** ellenében a „szövegeléssel” veszi föl a harcot.²⁰³

Jellegzetes médiaszövegek, műsorszorok

A nyomtatott médium néhány jellegzetes szövegtípusa	Újság, képregény, fotóregény.
A nyomtatott médium jellegzetes ábrázolási eszközei	Cím, címlap, kép, képalírás, rovatszerkezet.
A reklám	A reklám szerepe a demokratikus tömegtársadalmakban (a választás lehetősége és kényzsere). A célcsoport.
A hírműsor	Amitől a hír hírré válik: a kiválasztás okai és módjai. Intézményesült hírforrások. Hír és kommentár megkülönböztetése. A pártatlanság követelménye és annak teljesíthetősége.

A gyöngyösi Arany János Általános Iskola helyi tantervéből kölcsönzött táblázatból megtudom, hogy a médiaszövegen részben nyomtatott, részben hangzó szöveg, de **kép** is értendő.

²⁰³ → Még 282. oldal.

Ha a szöveg, nyelv itt (részben) *képn*yelvre vonatkozik is, akkor is hibának tartom a lényegét *tekintve* irodalmi, azaz szöveg-, betűcentrikus témakezelést. A 9–12. évfolyamban már audio*vizuális* eszközök is említődnek, ami haladás lenne, de *jellemző*, hogy a szakmai zsargon előnyben részesíti a hallottakat a látottakkal *szemben*, ha nem így lenne, *vizu*audiális *jelzőt* használna. Ezt a *vizuális* művészetekkel *szemben* lekezelő értelmiségi magatartásnak *tekintem*, ami nem magyar sajátosság.²⁰⁴

Olvasok még az „intertextualitás fölismeréséről” is: erről azt kellene gondolnom, hogy a szerző végre fontosnak találja a szövegek közötti, tehát *képi* információk fölismerésének tanítását is, de nem. Az internet *Kulturális enciklopédiájában* egy szó sem esik a *képről*, kizárólag mint „különböző szövegek közötti funkcionális vagy referenciális hasonlóság, esetleg azonosság” említődik. (Miért fontoskodik ez is az idegen szavak fölösleges használatával?)

Kutyafuttában említem, hogy a világunkon elhatalmasodó negyedik uralmi ág, a média a Nat szövegeiben is *mutatja* túlreprezentáltságát. → Eddig (10810.) a következő összetételben szerepelt: *mediaj*ellemző, *mediat*udatosság, *mediat*ár, *mediat*artalmak, *mass* média, *intermedi*ális, *mediat*izált (például nyilvánosság), *mediam*űveltség, *mediadem*okrácia, *mediapedag*ógia, *mediaszöveg*, *mediaértés*, *mediareprezentáció*, *mediaesz*köz, *mediafogyasz*tás, *mediahaszná*lat, *mediafinansz*írozás, *mediaerősz*ak, *mediatechno*lógia, *mediabefolyás*olás, *mediajel*enség. Nem érzik önök, Olvasóim, hogy ez bajt, torzulást *jelez*? A szerzők érzik, mert jó szándékukhoz nem fér kétség; ha már a média megzabolázása nem áll módjukban, legalább a gyerekeket próbálják ránevelni a helyes, függőségtől mentes, válogatós és önkorlátozó tévészésre, internetezésre.

A fősorolásban említettem a *mediafüggősé*get, ugyanis a magyar átlagnépesség, azon belül a gyerekek napi egyre több órás *tévénézés*e és *internetezés*e a társadalom egyik rákfenéje. Gondoljunk bele, az emberiség történetében mikor volt még arra példa, hogy a népesség nagy része naponta több órán keresztül nem csinál semmit, vagy, ha úgy tetszik, csupán „szórakozik”. Lehet, hogy hamarosan megvalósítjuk a 3×8 óra ideáját? Amelyben csak azért nem jut 8 óra a szórakozásra, értsd *tévénézés*re, *internetezés*re, mert a munkahelyre (ha van) az embernek el is kell jutnia, s onnét haza. (Feltéve, hogy van munkája, és a munkahelyén nem *internetezik*, csak otthon.)

²⁰⁴ Történeti oka van. Az írás művelőit már az ókorban minden kultúra magas polcra helyezte. Egyiptomban, Kínában az uralkodó osztály tagjai voltak. A középkori Európa írástudói is a legfelső osztály, a papság soraiból kerültek ki, míg a *képzőművészet* – építészeti, szobrászati, festészeti – még a reneszánsz kezdetén is mesterség volt csupán, egy (három) a céhes iparágak közül. Művelőinek többsége a 15. századig a megrendelők névtelen kiszolgáltatottja volt.

Hadd jegyezzem meg – elfogultan –, hogy létezik pozitív tartalmú függőség is filmes viszonylatban, különösen ifjú korban. Férfiasan bevallom, amikor még rendszeresen jártam moziba (tizen- és huszonevesen), volt film, amelyet kéttucatszor is megnéztem. Olyan filmek voltak ezek, amelyekről nem szégyelltem függeni.²⁰⁵ Bevallom, ma is van rá példa, de csak akkor, ha a tévében **láthatom**. Művészként sok mindent megőriztem a gyerekkoromból, így ezt is. Pozitív függőségnek **tekintem** azt is – elfogultan –, hogy sok kisgyerek vált függővé az én *Fehérlófiámtól*.

Közműveltségi tartalmak (10811.)

1–4. ÉVFOLYAM

A média társadalmi szerepe, használata cím alatt olvasom: „A médiavalóság mint konstruált világ.” Még az ántivilágban, amikor a szocialista viszonyok között megtúrt kiskapitalista működéseknek második gazdaság volt a neve, a valóság tévés változatát „második valóságnak” neveztem el.

5–8. ÉVFOLYAM

A média kifejezőeszközei cím alatt ez áll: „Verbális tartalmak **képi** vagy audio**vizuális** adaptációja.” Hölgyeim és Uraim, csak verbális tartalmakat érdemes **képre** átültetni? Nemde a verbális tartalom, hogy én is szépen fejezzem ki magamat, már egyfajta átköltése, adaptációja a valóságnak. A valóságban semmi sem **jelenik** meg csak verbálisan, azaz nem csak hangzik. **Megjelenhet** viszont audio**vizuális**an, vagyis nem csupán **látom**, amit **látok**, hanem hallom is, ha van hangja. (Meg illatozik, ha van illata, és tapintása meg íze is lehet.) A verbalitáson átvezetett tartalom szükségképpen egy bizonyos irányba torzít a valóságon, s ez nem feltétlenül kedvez a **képi megjelenítésnek**. A forgatókönyv nem **mutat** jóformán semmit a későbbi filmből, szükséges rossz. A filmet megálmodó rendező, ha maga írja a forgatókönyvet, persze **látja** maga előtt, amit leírt, de nem a maga kedvére írta, hanem azoknak, akik pénzt, gyártási engedélyt adnak rá. Ők lelki szemükkel nem **lát**nak, ezért kell számukra a **képet** szövegre lefordítani. Fáradtságosabb megoldás a **képes** forgatókönyv, a *storyboard*, amelyet a közhittel ellentétben nem csak az animációs filmesek használnak, s amely már a rendezőnek és a film többi alkotójának is sokat elárul a tervezett filmről. Minden valamire való filmes, aki **látványban**, **képekben** gondolkodik, és nem verbális

²⁰⁵ → Például Eisenstein: *Rettegett Iván* (1945), Kurosawa: *A vihar kapujában* (1950), Dassin: *Akinek meg kell halnia* (1957), Wajda: *Hamu és gyémánt* (1958), Fellini: *Nyolc és fél* (1963).

tartalmakat akar mindenáron filmre vinni, mint például Ingmar Bergman sok filmjében, rajzol is forgatókönyvet, nemcsak ír, vagy rajzolat valakivel, ha nem tud rajzolni. Saul Bass (1920–1996), amerikai grafikus és filmes e műfaj legnagyobbja, számtalan főcímet tervezett, és rajzolt **képes** forgatókönyvet, köztük olyan filmekhez, akár csak filmek részleteihez, mint a *Spartacus*, a *Psycho* (1960), a *West Side Story* (1961) vagy a *Grand Prix* (1966).²⁰⁶

9–12. ÉVFOLYAM

Szintén *A média kifejezőeszközei* cím alatt olvashatók az alábbiak: „A mindennapi kommunikáció formái (chat, SMS, fórum) és nyelvi sajátosságai. [...] blogok, közösségi oldalak stb. elemzése és készítése.”

Oldalakat tudnék megtölteni **szem**rehányással, de igyekszem rövidre fogni. Miért chat? Ha már nem akarunk magyar szót keresni rá, miért nem csett? Ennek van magyar értelme. A csettintés ugyan mást **jelent**, de mint ujjmozdulat hangutánzó kifejezése, alkalmas az írásos párbeszéd alkalmával nyomogatott billentyűk hangjának visszaadására. De miért nem csevej? Nem ez lenne a legjobb rá?

Az SMS említése alkalmat ad arra, hogy **jellezzem** a veszélyt, amelylyel szerintem a magyartanárok többsége tisztában van. A távirat stílusú SMS-nyelv elharapózása vissza fog hatni az írott szövegre éppúgy, mint a beszédre. (A táviratozás azért nem ártott, mert nem terjedt el széles körben.) Erről eszembe jut a televízióknak drága pénzen beírogató **néz**ői SMS-ek botrányos színvonala. A legkevesebb, amit a tévéknek tennie kellene, hogy a nyelvileg hibás, stílusában megengedhetetlen SMS-eket nem közli – igen, kicenzúrázza! Vagy nyitott kapukat döngöttek? Mintha ritkulnának az SMS-ező interaktív műsorok, vagy csak én nem nézek ilyeneket?

A blogozás a csöcselék (az „arctalan tömeg”) sajtószabadsága. A közösségi oldalak a magánélet föladását célozzák. Mondhatjuk, hogy mindenki a saját felelősségére teszi, amit tesz, de nem lenne mégis tisztességesebb, ha megértetnénk a gyerekeinkkel, hogy az információs forradalomnak nemcsak előnyei, hanem hátrányai, sőt, veszélyei is vannak? Egyesek ezt több

²⁰⁶ Hitchcock vitatta, hogy Bass tervezte volna meg storyboardban a *Psycho* kulcsjeleneteit, köztük a híres zuhanózsó **képs**ort. Szinte az összes munkájának ismeretében én Bassnak hiszek, akivel volt szerencsém **szem**élyesen találkozni. Az igazság az, hogy a **képes** forgatókönyvhöz **képs**t a film sokat változik. Az említett jelenet negyvenvalahány snittből van összevágva, ennyit biztos nem rajzolt hozzá Bass a storyboardhoz, és tudjuk azt is, hogy Hitchcock felesége, Alma Reville vágóként is jelentősen hozzájárult e jelenet végleges megformálása révén a film világsikeréhez. Hogy miért időztem annyit ennél a példánál? Azért, mert ez minden idők egyik leghíresebb film**képs**ora, amelyben egyetlen szó sem hangzik el, csak női sikoly, a víz zubogása és félelmetes zene.

évtizede tudják és hangoztatják. → Ray Bradbury Truffaut által filmre vitt kisregényét (*Fahrenheit 451*, 1966).

Nem tantervi gond ez, hanem ösztársadalmi. Akik a **személyi** szabadságot védelmek, vajon tisztában vannak azzal, hogy az emberiség történetében soha nem állt az egyén ilyen mértékű ellenőrzés alatt? Orwell 1984-e a miénknél kegyetlenebb világot tár elénk, de az életünkbe az általa **elképzelt**nél totálisabb kontroll lopakodott a biológiai és a számítógépes forradalomnak köszönhetően. Nem kellene a gyerekeket figyelmeztetni erre?

El kell ismernem, hogy nem találok tartalmi hiányt a média témájú „közműveltségi tartalmakban”. Formait annál inkább. Nagyon figyelmesnek és bizonyos mértékig már médiaellenesnek kell lennie annak a tanárnak, aki a fentiek olvastán tudja, hogy neki nemcsak a média, a digitalizáció és általában a kommunikáció tárgyszerű ismertetése a dolga, hanem fölkezdés az azokban rejlő, még teljesen be sem látott gondokra, veszélyekre is. A szövegezés szinte teljesen érzelemmentes elfogulatlansága itt nem ad irányt a tanároknak arra **nézve**, mi legyen a helyes nevelői álláspont az e téren már megtapasztalt negatív **jelenségek tekintetében**.

Informatika (10813–10825.)

ALAPELVEK ÉS CÉLOK (10813.)

Szerencsére itt olvasunk az informatikai eszközök és információs források használatának veszélyeiről, a túlzott használat ártalmairól, etikus²⁰⁷ és legális kereteiről, valamint a **kép** növekvő **jelentőségéről**: „A multimédia kommunikációban betöltött szerepe egyre **jelentősebb**, így az írott szöveg mellett az informatika tanítása során az **audiovizuális** elemekkel is foglalkozni kell.” Ha már muszáj. De legalább a „**jelentős**” **jelző** pozitív „**jelentés**-tartalmat is hordoz”. Van is neki, mármint a multimédiának. Egy szó, mint száz, ebben a tárgykörben megkerülhetetlen a **vizualitás** és más érzékszervi tapasztalatszerzés. Az elektronikus médiumok a **szemet** és a fület foglalkoztatják, a számítógépet, mobiltelefont kezelni is kell.

Az informatika mégis túlzottan fölértékelődik a szövegben. „Az informatikai tudás alkalmazása tehát valamennyi műveltségterület feladata.” – olvasom. Igen, hatalmas üzlet, és sok területen kényszert is alkalmaznak az informatikus eszközök használatára. (→ A pénzt pályázati úton osztó Nemzeti Kulturális Alap kötelezően előírja a digitális pályázati formát, ami az informatika fennen hirdetett demokratikus volta ellenére sok szegény és idősebb embert kizár a pályázati körből.) A gyerekek rászoknak a szá-

²⁰⁷ → Említett példám az internetről lemásolt vizsgadolgozatokról a 199. jegyzetben.

mítógépen történő olvasásra, amely csak rövidebb szövegek teljes értékű befogadására alkalmas módszer; mobilfüggők lesznek, sok idősebb ember is már az. (Az eladási statisztikák és **személyes** tapasztalatom szerint az átlag magyar már nem egy, hanem több mobiltelefonnal dicsekedhet.) Az e-mailezés, mint a mobilozásnál olcsóbb kapcsolattartási forma, szenvedéllyé válik, és az aktív korosztály a megélhetése érdekében rákényszerül ezen „informatikai eszközök” napi többórás használatára. Ráadásul, a kütyük élettartama egyre rövidebb, az egyre újabb típusok kiszorítják a régieket. (Hol van már a floppy?) A függők egyre gyakrabban kénytelenek lecserélni eszközparkjukat. A bakelitlemezt és lemezjátszót CD-re és CD lejátszóra; a filmet és a filmvetítőt videóra és videólejátszóra, majd DVD-re és DVD-lejátszóra, azt Blu Ray lemezre és Blu Ray-lejátszóra. Hol van ennek a vége? Az hagyján, hogy a keresetedet újabb és újabb kütyükre költöd, de mi lesz, barátom, ha elfogynak a ritka földfémek, a kütyük nélkülözhetetlen elemei?

Ha a globalizált emberiség teljesen a digitalizáció kiszolgáltatottja lesz, a rendszer végleges összeomlása²⁰⁸ esetén visszasüllyed valamely primitívebb szintre. Civilizációk összeomlása a múltban is bekövetkezett, de az összeomlás eddig soha nem terjedt ki az egész emberiségre.

Az interneten szinte minden kérdésre talál választ az ember, de biztos, hogy jó ez? Leszoktatja a gondolkodásról, a kombinációról, a műveltség fölös teher lesz. Miként azt nagy hazánkfia, Szent-Györgyi Albert mondta – nem szó szerint idézem: nem kell mindent megtanulni, elég, ha tudjuk, hol találjuk meg kérdésünkre a választ. Szerintem ez egyszer melléfogott. Azért mondhatta ezt, mert neki sok minden volt a fejében. Egy üresfejű ember nem **képes képzet-** és gondolattársításra, a Wikipédián megtalált adatról nem fog magán az adaton kívül más az eszébe jutni. Hadd ne ragozzam, lesújt ez a gondolat sor.

Ezzel együtt elfogadom, hogy aki nem akar lemaradni, annak már diákorában célszerű az itt *Fejlesztési feladatok, Közműveltségi tartalmak* cím alatt fölsorolt tudnivalókat megtanulni (10814–24.). Csak arra figyelmeztetek: ha nem vigyázunk, az eszköz fölénk nő, és öncéllá magasodik.

Mint rajzfilmrendezőtől gyakran kérdezik, használok-e számítógépet, és az mit változtatott az életemen, a szakmámon. Igen, használok, és változtatott az életemen, megrengette a szakmámat. És nem csak az enyémet. Valószínűleg nagyobb változást hozott a digitalizáció a kultúránkban, mint a könyvnyomtatás vagy az olajfestészet föltalálása. Elhatalmasodása megfékezhető, ha nem felejtsük el, hogy eszköz csupán, s „ő” van miértünk.

²⁰⁸ Eseti összeomlás oka akár egy olyan hekkertámadás is lehet, amely ellen a globális hálózat biztonsági rendszere védtelen. Végleges összeomlást a világháló fönntartásához és működéskéhez szükséges energia- és anyagtartalékok kimerülése okozhat.

Ha a művész a számítógéptől várja, hogy helyette remekművet alkosson, művészet helyett csak bűvészm^utatványt hajt végre (*Terminátor 2, Avatar*). A művészet nem fejlődik, csak a kivitelezés technikája tökéletesedik, de az nem föltétlenül emeli a műalkotás eszmei, művészi értékét.

Életvitel és gyakorlat (10825–10832.)

Az itt olvasható rész engem érdeklő része lényegében a választható pályák megismerésének módjait, s a rájuk történő fölkészítést tárgyalja. Írásom témáját *tekintve*, nincs mit hozzáfűznöm. Bőven esik szó a családról, a tágabb környezetről, a közlekedésről, de ahogy közeledik a 8. osztály (a szakmát választóknak), az érettségi (az egyetemre, főiskolára készülőknek), úgy kap egyre nagyobb teret az életpálya. Úgy *látom*, hogy ebben a tárgykörben kevesebb az elmélet és több a gyakorlat, ami a természetéből is következik, így a tanuló az eddigieknél sokkal több érzékszervi tapasztalatra tesz szert. (→ *Tervezés, kivitelezés, ellenőrzés.*)

Más kérdés, hogy a sikeres pályaválasztás ritkán történik meg 18 éves kor előtt (szerintem). Ha mégis, az ifjú sokszor kényszerpályára kerül. Amennyiben szakközépiskolát végez, többnyire már ebben az életkorban behatárolta az életútját. Ha szorgalmas, újító, kezdeményezőkésszeggel („vállalkozói kompetenciával”) és megfelelő családi háttérrel rendelkezik, arra így is van esélye, hogy előbb kis-, majd középvállalkozóként sikeres életet éljen, nagyritkán még nagytőkés is lehet belőle. A jó tanuló, átlagos gimnazista az érettségijével semmire sem megy, tovább kell tanulnia, a továbbtanulással további választási lehetőségek elé kerül, amelyek száma rendes körülmények között fordítottan arányos érdeklődésével és tehetségével. Az érdeklődés meghatározó lehet, de annak fölkeltése inkább családon belül, mint az iskolában történik. Rubik Ernő például mind tehetségét, mind érdeklődését apjának köszönhette. Az ő példája is *mutatja*, hogy nem csak a művészi tehetségre gondolok. A média sok gimnazista és egyetemista korú fiatalembert kap föl, akik meglepő találmányaikkal már igen fiatalon világhírré tesznek szert.²⁰⁹

Testnevelés és sport (10832–10840.)

A *vizualitás* itt sem csak befogadásként jut szerephez. Az „esztétikus test, a biomechanikailag helyes testtartás” – nevezzük szépnek inkább, úgy a szóhasználat is szebb –, a harmonikus mozgás nem *lát*nivaló, hanem elérendő cél a testi adottságok függvényében. Ó, ez a fontoskodó stílus! E nélkül nem lehet olimpiát nyerni? „Fitnessz”, „testtömegindex”, „preventív

²⁰⁹ → 33. oldal.

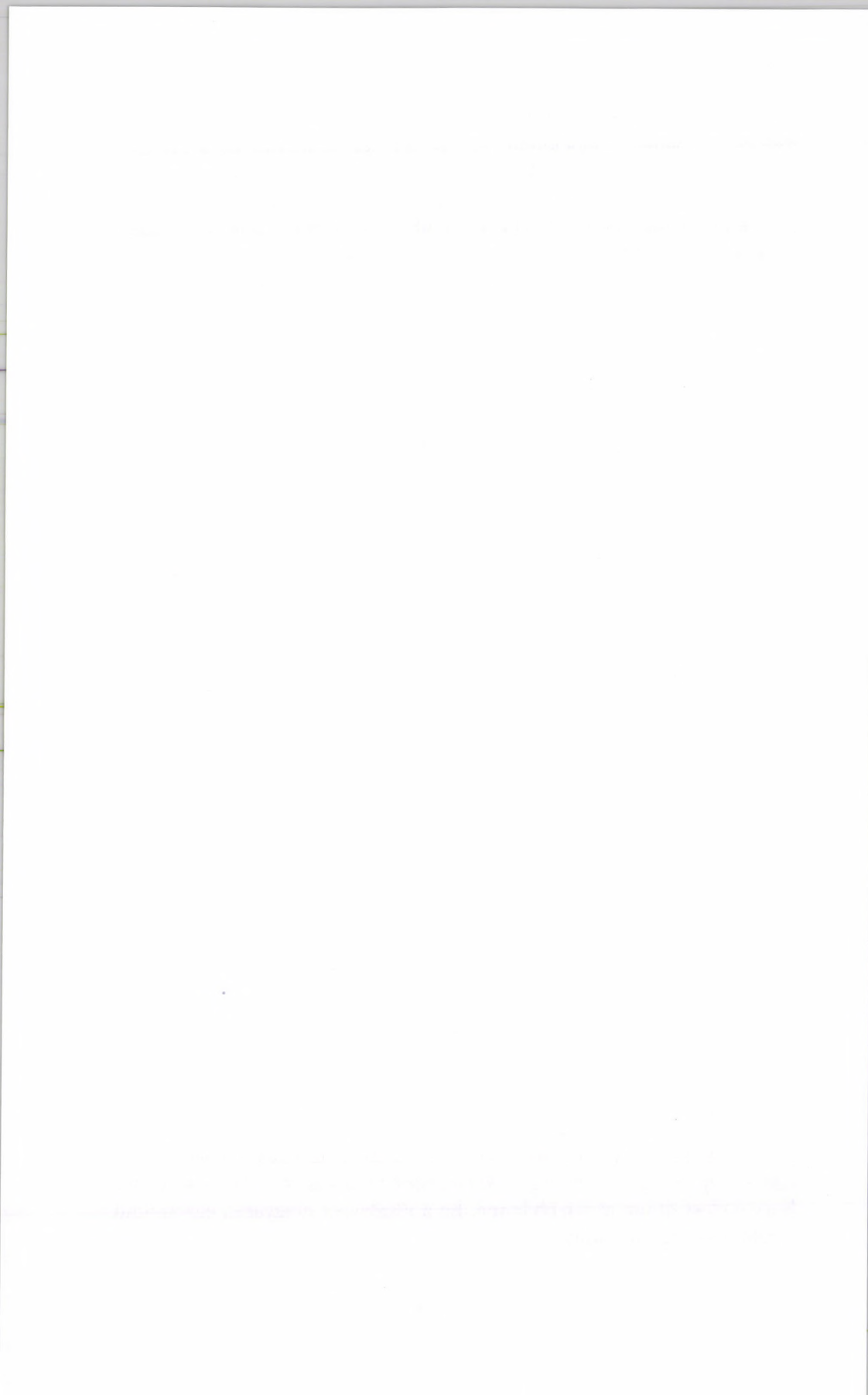
fizikai aktivitás”, „szokásrendszer”, „vízbiztonság”, „motoros tevékenységformák”, „kognitív, emocionális és szociális funkciók szerepe a mozgástanulásban” – íme, néhány kedvencem a kiadós választékból. Az utolsó idézetben szereplő émoáció aztán rögtön utána meg is **jelenik** magyarul, érthetően az alsó tagozati játékkategóriában: „Játékfeladatok az érzelmek és motiváció szabályozásáért.” Szabályozás? Hogy ne legyen szertelen a csitri és az ebadta? Mert a tornaórán és a sportban fegyelemnek kell lenni, tudom, emlékszem.

Gondolom, nyitott kapukat döngetek azzal az ötlettel, hogy a diákok, mint a sportolók, videón visszanezhessék magukat, lássák a fejlődésüket, és azt is, ha az elmarad. Idekívánkozik egy ifjúkori emlékem. A '60-as évek elején, a Balatonon még lehetett vízisízni. Földváron, ahol a barátaimmal kibéreltük egy parasztház szobáját két hétre, egy ismerős srác „víziszített”. Mármint ő vezette a sízóket vontató motorcsónakot, és szedte be a pénzt. Egy körre befizettem. Emberünk a motorcsónakból, a többiek a partról üvöltözték, hogy egyenesedjek föl. Végig guggolva repesztettem, mégis az volt az érzésem, hogy egyenes lábbal röpdülök, ahogy „kell”. Ha **l**áttam volna én is, mit művelek, legközelebb javítottam volna. Csak nem volt legközelebb. Nem volt annyi pénzem.

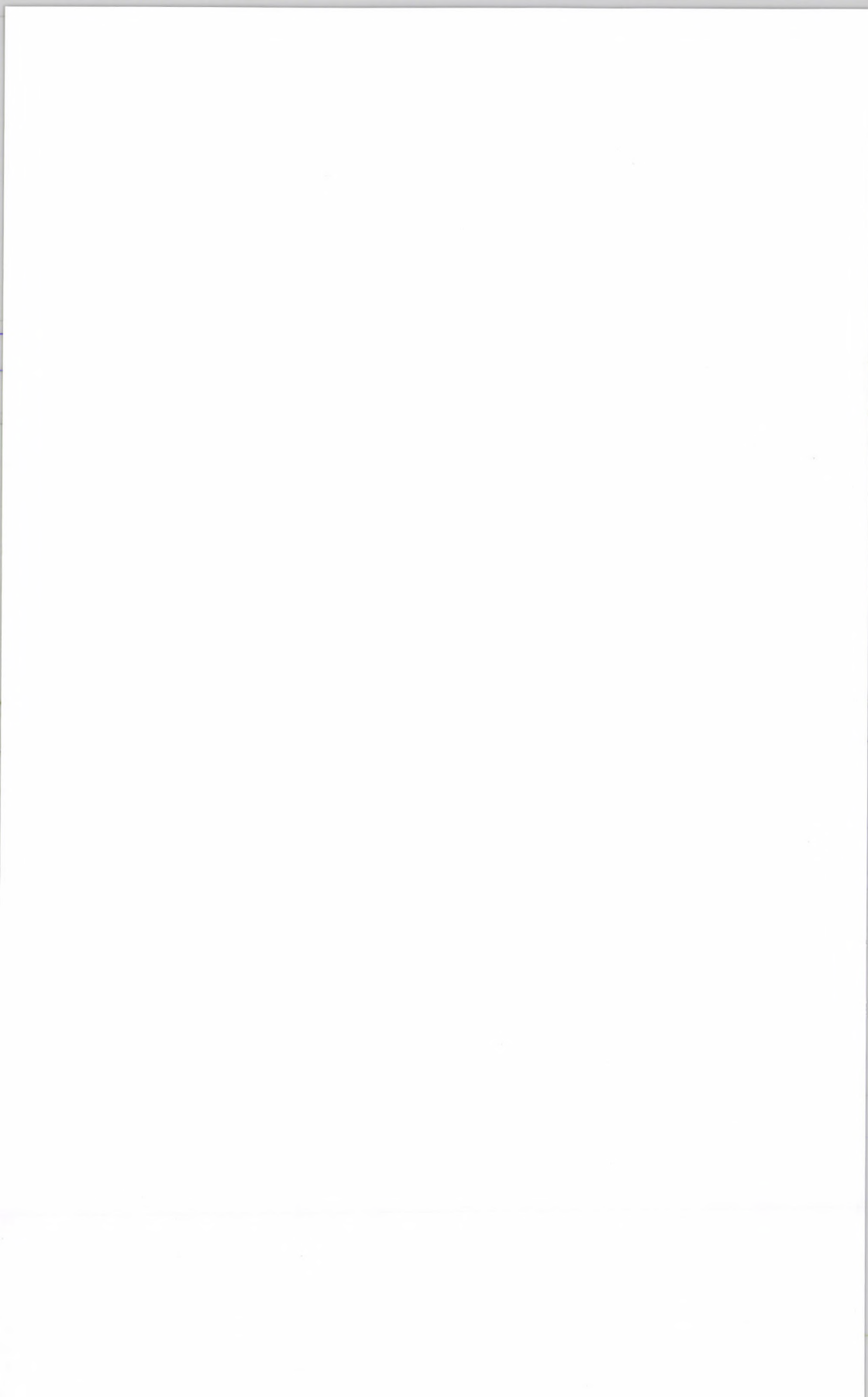
Örvedetes, hogy a tánc itt is említődik. A (magyar) néptánc, legalábbis a fiúk esetében, izzasztóbb, mint bármelyik tornagyakorlat vagy iskolában üzhető atlétikai szám, és még élvezetesebb is a tetejében (a társaknak, leányocskáknak és a zenének köszönhetően). Én bizony a heti 5 tornaórából 2-re a néptáncot választhatóvá tenném a fiúk számára. Lányoknak az általuk annyira kedvelt és minden tagot megmozgató aerobikot, dzsesszballettet, ritmikus gimnasztikát tenném heti 2 óra torna helyett választhatóvá. A tánc egyszerre az egész csapatot foglalkoztatja, és nem korlátozott számban, mint a labdás csapatjátékok. A torna vagy atlétikai számok során pedig a fölszereltség és pálya függvényében a gyerekek egy része akaratlanul is lazálni, várakozni, sorba állni kénytelen. Egyébként meg figyelemmel lennék a kamaszok érzékenységre, és a tornaórákat minden iskolában külön tartanám fiúknak, lányoknak.

Glosszáríum. A tartalmi szabályozással összefüggő kifejezések, definíciók (10841–10847.)

Azokról a fogalmakról esik benne szó, amelyeket többségükben magyarul tanék. Nincs mit hozzátennem korábbi véleményemhez, legföljebb annyit, hogy a bikkfanyelv itt nem olyan egységes, mint az eddigiekben. Külön szócikket kap például a készségek-**kép**ességek fogalompár. Világos azonban, hogy a glosszáríum rövidebb lenne, ha a főszöveget magyarul, egyértelmű fogalmazásban írták volna.



Kerettantervek



1–4. ÉVFOLYAM – BEVEZETÉS

KULCSKOMPETENCIÁK, KOMPETENCIAFEJLESZTÉS

Idegen nyelvi kommunikáció

A Nat elemzésekor már utaltam rá, hogy mennyire hasznos a többnyelvű közeg. Nem említettem, hogy a történelmi Magyarországon belül, ha maga a szűk környezet egynyelvű volt, más nyelvi közegbe küldték a taníthatni vágyott gyereket. Ő volt a cseregyerek. Akkor még nem kellett egy magyar gyerek szájába rágni, „hogymás országokban más szokások vannak, más nyelvet beszélnek az emberek, ez a felfedezés nyitottabbá teszi más kultúrák befogadására”.

Állandó téma az anyaországi magyarok nyelvtudásbeli lemaradása akár a szomszéd, akár a nyugati országokhoz **képest**. Az idézetből kiolvasható **szemléletnél** a születetten egynyelvű holland, dán, norvég, svéd, finn közegben tanító nyelvtanárok bizonyosan közelebb járnak a sikerhez, mint mi. Nem lenne ideje tanulni tőlük?²¹⁰

Esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség

Ez az első olyan „kompetencia”, amelyben az érzelemtől kiemelten szó esik. Így: „A tanulónak fejlődik az emocionális érzékenysége.” Betudom a szerzőknek, hogy amikor korábban, a többi (rangsorban előbbre való) kompetenciák kapcsán a tanuló érdeklődésének kialakulásáról, fejlődéséről esik szó (de a fölkeléséről nem), az érzelmeire is gondolnak, hiszen – legalábbis szerintem – az érdeklődés elsősorban nem logikai folyamat eredménye.²¹¹ Bármilyen

²¹⁰ → Diane Ravitch írásait a *New York Review of Books* 2011–12-es számaiban és az interneten. Témájuk az amerikai oktatási-nevelési rendszer válsága és a mintául ajánlott finn példa. Lemaradásunk a beszélt világnyelveket illetően messze nem akkora a valóságban, legalábbis a szomszédjainkhoz mérten, mint amit a statisztikák **mutatnak**. A szlovákok második nyelvként megjelölik a rokon cseh, a horvátok a rokon szerb nyelvet, az erdélyi magyarok a román, és *vice versa* (ha akarják), míg mi ilyen rokon nyelvvel nem dicsekedhetünk.

²¹¹ Érzelmekről korábban csupán három esetben esik szó, a *Fejlesztési területek – nevelési célok*, a *Nemzeti öntudat, hazafias nevelés* és *Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése* c. alatt. Miért marad ki, hogy mást ne mondjak, *A családi életre nevelés*, *A testi és lelki egészségre nevelés*, *Felelősségvállalás másokért, önkéntesség*, *Fenntarthatóság, környezettudatosság* pontokból? Hogyan **képz**elhető el egy tanuló, aki érzelmi ráhangolódás nélkül „[é]rtéknek **tekinti** a

meglepő is egyeseknek, a sikeres munkavégzés (jó felelet, sporteredmény) is érzelmi elégtétellel jár, ezért ösztönöz a munka (tanulás) folytatására. A pusztá megismerés, ami a többi **képességgel** kapcsolatban említődik, nem feltétlenül kelti föl az érdeklődést, csupán alapja lehet annak. A nevelés része az érzelmekre gyakorolt hatás, amely közelíti a tanulót az oktatott tárgyhoz.

Egységesség és differenciálás

A differenciálásnak²¹² is van magyar megfelelője: különbségtétel, megkülönböztetés, de azért örülünk, hogy a *Kerettanterv* nyomatékossítja a Nat értékelt elvét: az 1–4. évfolyamokon a pedagógusnak joga és kötelessége az egységes **szempontok** figyelembevételével az egyéni sajátosságokra is **tekintettel** lenni.

Tantárgyi struktúra és óraszámok

Vizuális kultúrára a közölt táblázat tanúsága szerint a 4 évfolyamon heti 2–2 óra jut csak. Ez nem kevés, ha számításba vesszük, hogy az 1–2. évfolyamon 2–2, a 3–4-en 3–3 szabadon tervezhető óra áll a pedagógus rendelkezésére, amelyekből lecsíphet egyet-egyét a **vizuális** kultúra részére, s ami még fontosabb, a többi tantárgy is tanítható **látványosabban** a szokottnál, **láttatóan**. Kézenfekvő a környezetismeret, az életvitel és gyakorlat esetében, de igyekeztem példákkal, javaslatokkal érzékeltetni, hogy a **vizualitás** nagy segítség az olvasás megkedveltetésében, a magyar és idegen nyelv, a reáltárgyak, a testnevelés és, mint főntebb fejtegettem, az ének-zene tanításában is.

Kötelező tantárgyak 1–4. évfolyamon

MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM

1–2. évfolyam

Tetszik, hogy az 1–2. évfolyamról szóló szövegrész így kezdődik: „A tanuló érzelmi érzékenysége.” Tetszik, hogy figyelembe véve korábbi **audiovizuális**

természeti és az ember alkotta környezet esztétikumát, harmonikus működését. Készítetés alakul ki benne értékeinek megőrzésére.” Mitől alakul ki benne készítés? A szájbarágástól aligha. Közhelyes példákkal élve: kis állat iránti érdeklődést a Konrad Lorenz által leírt, pozitív érzelmi ingereket kiváltó **jelenségek** váltanak ki a kisgyerekekben, ahogy az ifjú érdeklődését egy másik (nemű) **személy** iránt sem tudati folyamatok, hanem érzékszervi tapasztalatok: vonzó külső, elevenség, mozdulatok, hang, illat, érintés váltják ki.

²¹² Ezt az idegen szót is meghagynám a szaknyelvnek: → *differenciálszámítás* a matematikában, *differenciálmű* a gépkocsiban.

és „hipertextes” élményeiket, a kisiskolások „megismerkednek a szövegek különböző modalitásaival [módozataival], eltérő médiumok szövegalkotó sajátosságainak alapjaival is (az írott szöveg, a hang és a **kép** kapcsolatával – egyszerű, játékos formában)”. Ami nem tetszik, ismét csak a fogalmazói „attitűd”.

A mellékelt táblázatokban *Kapcsolódási pontok* c. alatt az okosan választott más tárgyak: *Ének-zene*, **Vizuális kultúra**, *Dráma és tánc*, *Erkölcstan*, *Matematika*, *Életvitel és gyakorlat*, *Környezetismeret*, *Testnevelés és sport*. Ezekhez a pontokhoz ajánlanék, példákkal illusztrálva, a táblázatokban külön nem említett témát, **szempontot**.

Eszembe jut ismét emlegetett első elemis ábécéskönyvem, és abban a p betűhöz rajzolt **képecske**. A fenti mintára lennének javaslataim eme játékos és **elképzelem** szerint holisztikus nyelv- és ének-zene tanuláshoz. S már itt rögtön az idegen nyelvek bizonyos szavainak is juttatnék szerepet a magyarórán is! Kiaknáznám például a gyerekek még fejlett színérzékenységét hangok, szavak, színek, **képek** „összejátszásával”, köztük a színek elnevezéseivel több nyelven is. Milyen **képzet-** és gondolatársítást váltanak ki a nebulókból? Például a magyar kék, mongol-török *kök*, a kökény gyümölcs, és a népdal („Kék a kökény recece”, „Az a szép, az a szép, akinek a **szeme kék**”), a kökényszemű **jelző**, az erdélyi Küküllő folyó,²¹³ hogy csak néhányat említsek a fölmerülő asszociációkból. Aztán a magyar azúr kapcsán az olasz labdarúgók *azzurri* neve a mezük színe alapján és persze maga az *azzurro* szó, a nappali derült ég **képe**. Levetíteném nekik a **Jelképtár** c. tévésorozat 5 perces filmjét a kék színről. Lejátszanam Gershwin *Kék rapszódia*ját. Elvinném színházba őket Maeterlinck *Kék madarára*. A nyelvrokonságot, a nyelvek közti átjárást a kék hasonló megnevezéseivel érzékeltetném (→ francia *bleu*, olasz *blù*, angol *blue*, német *blau*). Az ilyen „**látható**” szavak kapcsolatot teremtenek **kép** és hang között, és a szóban forgó hangok, betűk (bl) a hozzájuk társított **jelentések** révén saját betűformájukon túl is **képpé** válnak.²¹⁴ Olyan általuk már hallott, érdekes

²¹³ A pasaréti Küküllő utcában lakom. Megdöbbenő, hogy milyen kevesen ismerik e szót anyaországi, főleg nem értelmiségi fiatalok körében. Olyanoknál tettem szert erre a tapasztalatra, akik kérhetik az ember adatait: banki, okmányirodai alkalmazott, benzinkúti pénztáros, rendőr. Azt még megérti az ember, hogy a Küküllő vár vagy a régi Küküllő vármegye neve semmit sem mond, de hogy a ma is létező, nem is **jelentéktelen** Kis- és Nagy-Küküllő folyók nevét sem hallották soha, az elég lehangoló.

²¹⁴ → 172. jegyzet. Kabay Lizett adatközlője a kalotaszegi varrottas tulipánmintáját „nagy villásnak” hívja. A szerző ezen a szálon elindulva a virág~világ(osság), villa, vilám szavak és tárgyak ábrázolásai közti összefüggéseket tárja föl idézett művében, kitérve a *v~b~f*, *l~r* hangváltás törvényéből következő idegen nyelvi párhuzamokra. Néhány példa csak a *b+l* hangzókhoz kapcsolódó „többértelműsége”: ang. *bale*, bála; *blight*, rozsdá; *blow*, csapás; *blade*, penge; *blink*, villanás; *bloom*, virág, *blossom*, bimbó; *blow*, virágzás; *blush*, pirul; *bolt*, villám. Kabay Lizett: i. m. 20–24.

technikákat ismertetnék, mint a Bluebox, a Bluetooth (→ Kékfogú Harald dán király) és a Blu Ray. Hogy miért használnak egy nyelvben egy színre több szót. Megint csak a gyerekek által ismert változatokkal példálózva: azúrkek, tintakék, farmerkek, kékszilva stb. A színárnyalatokhoz **képi** közhelyek (kék ég, búzavirág, jégmadár, türkiz kő); festmények Picasso kék korszakából, a Blaue Reiter-festőcsoport művei közül; színes tárgyak **képei** Guido Cecere²¹⁵ gyűjtéseiből az internetről; az általuk használt festékek, színes ceruzák szolgálnának illusztrációként.

Természetesen más színekkel is lejátszható egy magyar- és ének-zene óra. → Magyar piros, rőt, rozsdá, parázs; görög *πῦρ* (*pür* = tűz), német *Rot*, francia *rouge*, olasz *rosso*, angol *rust* (=rozsdá). → Színes népdalaink: „Fehér, sárga, barna és piros”, „Zöldre van a, zöldre van a...”, „Sárgát virágnak a repce”, „Piros pünkösdi napján” stb. Mondanom sem kellene, hogy a naphoz, ünnephez kötődő irodalmi, zenés példákat az adott naphoz, ünnephez igazítva kellene tanítani, megtanulni.

További témák a színekre: virágok színes csoportosításban (esetleg évszakok szerint, kirándulás); színes madárvilág (állatkerti **látogatással**, filmekkel); zászlószínek; színes szakszavak: például lószínek (pej, vasderes, szürke, sárga és a fehér ló megkülönböztetett szerepe → *Fehérlófia*); a címertan színei. Példák a színes költői nyelvre: „Lehunyt a kék **szemét** az ég”, „Mint barna éjféli **szeme** pillantása”.

Földi Péter módszerét alkalmazva vezetném őket be az egyszerűbb ősi **jelek** (*s-jele*, kör, négyszög, kereszt, spirál, örvény, hullámvonal, lépcső stb.) világába.²¹⁶ Mint írtam korábban, animációs segédanyagok is segíthetik a betűk, a hangok és az egyszerűbb helyesírási példák ismertetését.²¹⁷

A finom kézmozgások fejlesztése nagyon fontos (→ a főntebb és alább írtakat a kézírás, kínai írás **jelentőségéről**). A gyurmázás mellett a hímzés, a tojásfestés, a papírhajtogatás és a makettkészítés sem elvetendő. A rovásírás is ajánlható, de róva és nem írva, és nem az 1–2. évfolyamon.²¹⁸

²¹⁵ Cecere, olasz grafikus és fotós színes naptáraival szerzett nemzetközi hírnevet. Tárgyakat válogat, rendez össze és fény**képez** le bizonyos **szempontok**, például azonos színűk szerint. E szerint egy-egy naptárolalra különféle, de azonos színű tárgyak kerülnek.

²¹⁶ Földi Péter, Kossuth-díjas festőművész 1972–92 között szülőfalujában, Somoskőújfalun gyerekeket tanított. Tapasztalatait írásaiban összegezte; → például *Világképrendező gyermekrajzok*, Művészet, 1978/9. *Zarándoklás – gyermekrajzokon* (Csontváry Kosztka Tivadar: *Zarándoklás a cédrusokhoz Libanonban c. kép* értelmezése), Művészet, 1979/1. *Gyermekév – gyermekrajzok*, Palócföld, 1984/2. *A montázsról – „demokratikus” műfaj*, *Rajztanítás*, 1987/1-2.

²¹⁷ → 173. jegyzet.

²¹⁸ A rovásírás tanítása jelen formájában komolytalan és hiányos. Nemzettudat-javító játéknak, rovás formájában ügyességének is jó, persze. Ahhoz, hogy komoly(abb)an vegyük, meg kell tervezni folyóírással és nyomtatott szövegbe illő, változatos betűtípusú formát.

Két megjegyzés a gyermekújságokról és gyermekkönyvekről. Sikeres és színvonalas gyermekújságok, mint a *Süni* vagy a *Csodaceruza*, elégséges állami, pályázati támogatás híján megszűntek. A gyerekkönyvek túlnyomó többsége ízlésromboló (giccses) mind tartalmában, mind küllemében. „Szervesen” illeszkednek a hasonló animációs, filmes, tévés gyerekprogramokhoz, internetes gyerekoldalakhoz, arra trenírozva az olvasókat, hogy felnőtté válva a bulvár, bővli lelkes olvasó- és nézőközönségévé váljanak.

3–4. évfolyam

Ajánlások műalkotások megfigyeléséhez. Egyszerű, stilizált, elvont ábrázolásoktól, amilyen az ősművészet, a törzsi művészet, a népművészet, az ikonoklasztiából adódó stilizálás (honfoglalás kori magyar, arabeszk, geometrikus stílus), a modern művészet végletekig stilizált formáig (például Mattis Teutsch, Kandinszkij, Miró, Korniss Dezső). Logók, piktogramok, márkajelek, címerek. A kaleidoszkóp és református templomok mennyezetkazettái Magyarországról és a Partiumból. (→ *Vizuális kultúra: Jelek a mindennapi életben.*)

A színérzékenység csökkenéséhez és a valóságigény növekedéséhez kapcsolódva geometrikus stíuselemek szerkesztése. Díszítés körzövel népművészeti minták után. (→ Szuszék, agancs löportartó, fafaragás.)

Beszédes díszítmények másolása közép-ázsiai és magyar példák után.²¹⁹ Afrikai és pápua maszkok (néprajzi múzeumi pedagógia.) Összetett **jelek**: amilyen az életfa, agancs. (*A Fa mitológiája*, *A Szarvas könyve* c. munkáim illusztrációi alapján), verses példák. Különböző korok és kultúrák **jelszintű** művészete: ausztrál bennszülöttek, indián művészetek, ókori Egyiptom, Mezopotámia, Kína stb. **Képzőművészeti** műfajok az európai művészet története szerint az ókortól napjainkig.

A felsorolt ajánlásokat természetesen csak a korosztálynak megfelelő, egyszerű tálalásban és kevés, de annál **jellegzetesebb** példákkal világítanám meg, kifejezetten irodalmi összefüggésben (→ **vizuális** kultúra).

A tárgyhoz mellékelte táblázatban először ajánlott kortárs magyar irodalmi választék felemás. Lehangol a mesei szerepek újmódi félremagyarázása, amilyen a *Süsü, a sárkányé*. Nem magyar lelemény a hagyományos szerepek fölcserélése, a neoliborális korszak hívta életre a gonosz lovag és a jó sár-

Ahogy ez többnyire megvalósult a többi nem latin betűs (görög, orosz, arab, héber, örmény, grúz, hindi stb.) írással.

²¹⁹ → Kabay Lizett már hivatkozott **képe**rtelmezéseit. Karl Jettmar említ egy érdekes és humoros kirgiz példát a mesélő díszítményre. Tudós magyarázat szerint az általa közölt „virágos” minta, melynek geometrikusabb változata a kaukázusi szőnyegek szegélyén sorjázó „rák” motívum, valójában két tigris ábrázol, amint épp egy tehenet vonszolnak a bozótba. *Art of the Steppes*. Crown Publishers, Inc., New York, 1967, 16.

kány alakját (→ *Sárkányszív*, 1996). Később, a klasszikusok beemelésével **jelentősen** javul a **kép**.

Kulcsfogalmak/fogalmak c. alatt ugyanakkor bonyolultabb műfaji meghatározásokkal is terhelik a gyerekeket, amelyekkel még a legtöbb felnőtt sincs tisztában (→ például mi a monda). Szerintem a gyerek az érdekes formai példákra nyitott (→ csodaszarvas-monda, a tihanyi kecskeköröm mondája, Szent László mondái, helyi népmondák), amelyek illusztrálhatóak is, a belőlük lepárolt elméleti meghatározásokra (→ a mondáéra) még nem.²²⁰

KÖRNYEZETISMERET

A változatos élővilág, természeti **jelenségek** megfigyelése fontos téma. De itt sem a rendszerező megközelítést, hanem a **vizuális** változatosságot javaslom.²²¹ A rendszerbe foglalást csak bújtatott formában, mint a mondák esetében. Példa a lehetséges csoportosításra: lám, milyen sokféle ragadozó madarunk van! Kirándulás madárvonuláskor valamelyik tömeges élőhelyre: Hortobágyra, Kis-Balatonhoz, Dinnyésre.

Ha már a „tulajdonnevek a térképeken” tantervi téma, akkor a legfontosabb és egyszerűbb **jelek** és **jelzések** segítségével való tájékozódás mind a térképen, mind a közúti forgalomban (a gyalogosokat, kerékpárosokat tájékoztatók), mind a természetben (turistajelzések) hasznos kiegészítésként szolgálhat a valóban szöveges feladatokhoz.

A szófajokhoz: szegény gyerekek! Már megint rendszerezniük kell. Megértem persze. Iskolás éveim megkeserítője volt a nyelvtan, minden tanult nyelv esetében, még gimnazista koromban is. Meg lehet tanulni egy nyelvet, helyesen írni és jól fogalmazni rajta anélkül, hogy a nyelvtani fogalmakkal bajlódnék. Eszembe sem jutott volna névutót a név elé tenni szóban vagy írásban, vagy tőszámnévvel **jelölni** bármit sorszámnév helyett. Van ember a világon, aki fogalmazás közben, mondjuk, így gondolkodik: „Akkor most használjunk befejezett múltat (célhatározói mellékmondatot, fokozzuk a melléknevet)!”²²²

²²⁰ E könyvről mesélve panaszolom kedves barátomnak, Csák Jánosnak, hogy a mai oktatászakértők már V. osztálytól erőltetik a szövegértést, elvont gondolkodást, pedig nekem, mint azt már írtam is fentebb, még érettségi előtt is komoly gondot okozott egy-egy meghatározás megértése. Be kellett bifláznom őket, hogy megkapjam a kívánt érdemjegyet. Barátom „megtörtén” bevallotta, hogy ő is hasonló cipőben járt. Pedig nem akar ki, a MOL volt elnöke, volt londoni nagykövetségünk, többszörös családapa, aki szabadidejében komoly esszéket ír, elméleti munkákat és regényeket fordít angolból.

²²¹ → gimnáziumi biológia röpdolim példáját, 118. oldal.

²²² → Még a 120., 232. oldal.

Helyes elvek, kiváló keretek értő tanárok kezében. Az alábbiakban adott példáimmal, ritka kifogásaimmal az általam fontosnak tartott irány lehetőségeit keresem. Örülök az esztétikum, a belső szépség, az esztétikai érzék és az analógiás gondolkodásmód²²³ említésének. Különösen annak fényében, hogy az agykutatás a matematikát a jobb agyfélteke felségterületéhez sorolja. Nemcsak az esztétikum, de az analógiás gondolkodás is elsősorban a **vizualitáshoz** kötődik.

Hasonlóan fontos az absztrakciós készség fejlesztése. A magam példáján tudom, gyerekként milyen keserves elvont fogalmaknak nemhogy a megértése, de még a fölfogása is. Ennek tükrében naivnak **tűnik** a föltételezés, mely szerint a tanulási „folyamat végén a tanulók eljutnak az önálló, rendszerezett, logikus gondolkodás bizonyos szintjére”.

A „bizonyos” **jelző** persze tágan értelmezhető, s arra enged következtetni, hogy a szerző is tudja, a logikus gondolkodás – a bal agyfélteke túlsúlya – tipikusan felnőtt kori adottság, és még csak nem is általános.

Más okból kételkedem abban, hogy helyes-e, ha a matematika-tanítás támogatja „az elektronikus eszközök (zsebszámológép, számítógép, grafikus kalkulátor) [...] célszerű felhasználását, [s] ezzel hozzájárul a digitális kompetencia fejlődéséhez.” Jóllehet, már 30 évvel ezelőtt is rendelkezésemre állt kalkulátor, fejben vagy papíron végeztem el rajzfilmes munkámhoz szükséges 4 alapműveletet, számla kiállításához a százalékszámítást. A számokat gépbe pötyögtető gyártásvezetőmet nemegyszer megelőzve. Minket az iskolában a digitális forradalom előtti számológép, az abakusz használatára tanítottak. Nem sokat volt a kezemben, rég elfelejtettem a használatát, s az engem fűtő versenyláz már akkor is arra ösztökélt, hogy segédeszköz nélkül adjak össze, vonjak ki, osszak és szorozzak. A fejben és papíron sikeresen végzett alapműveletek titka az egyszerűség, amire a mi eleminkben nem kevés időt szántak. Meleg kora őszi napokon, amikor az osztálytermek ablakait kitérték, az utcán hallani lehetett, ahogy a gyerekek kórusban skandálták a számokat. Szerintem ennek az idős korban sem elhagyott gyakorlatnak, mint annyi más egyszerűbb szellemi tornának, megvan a maga haszna: nem lustul el az agyunk. Úgy vélem, a digitális kompetencia fejlődésével csökevényesednek az agyi készségek, s ez sötét jóslatokra ingerel. (Mi történik, ha az energiaforrások annyira beszűkülnek, hogy

²²³ A gyerek analógiákban gondolkodik, vagyis a frissen érzékelt dolgokat a már korábban tapasztaltakhoz, a megpillantottat a már **látottakhoz** hasonlítva, viszonyítva helyezi el a memóriájába. A művelődéstörténet a tanúja, hogy az emberi társadalmak **világképe** sok ezer éven át tartó „gyermek- és ifjúkorukban” analógiás gondolkodás szüleménye volt. E téren helytálló a hasonlat, mely a kultúra fejlődését és hanyatlását az emberi egyedfejlődés szakaszaival veti össze.

már ilyen játékszerekre, mint a zsebszámológép, sem futja. Újra kezdik az egyszeregy tanítását? Az abakusz használatát? De ki fogja annyira ismerni, hogy tanítani is tudja?) A szöveg írója most is óvatos volt, mint korábban a „bizonyos”, most a „célszerű” **jelzővel** szűkíti **kijelentései** érvényét, s ezzel az én ellenérveimet is gyengíti.

Újfent megállapítom, hogy mennyire a pénz határoz meg mindent. Íme, a matematika mint a pénzügyekkel való ismerkedés egyik fegyvertára. Ezt olvasom:

„Fokozatosan vezessük be matematikafeladatainkban a pénzügyi fogalmakat: bevétel, kiadás, haszon, kölcsön, kamat, értéksökkenés, -növekedés, törlesztés, futamidő stb. Ezek a feladatok erősítik a tanulóknál azt a tudatot, hogy matematikából valóban hasznos ismereteket tanulnak, illetve hogy a matematika alkalmazása a mindennapi élet része.”

Nagy baj lenne, ha csak ezért **tekintene** a diák hasznos tudnivalóként a matekra. Mintha a matematikának nem a civilizáció megteremtése, fejlesztése lenne a legfőbb haszna! Szerencsére utóbb ismét csiszol a szerző az álláspontján (ez az egyfelől-másfelől gondolkodás, illetve stílus a szerzőre erőltetett **szempontok** érvényesítésének **tűnik**): „A matematika a kultúrtörténetnek is része” – írja.

De mennyire! Legyen elég Simonyi Károly *A fizika kultúrtörténete* (Akadémia Kiadó, 1998), vagy Fred Hoyle *Stonehenge-től a modern kozmológiáig* (Magvető Kiadó, 1978) c. könyveire utalnom.

Nagyon is egyetértek azzal, „ha **bemutatjuk** a tananyag egyes elemeinek a művészetekben való alkalmazását”. Elsősorban az építészetben, de nem csak a statikában nélkülözhetetlen a szerepe, hanem esztétikai (→ arany-metszés), és évezredek át megkerülhetetlen világ- és **jelképi** alkalmazása miatt. A szerző is hasznosnak tartja – a „motivációs bázis” kialakítása miatt – a matematikatörténet egy-egy mozzanatának ismertetését. Ilyen a körszámítás „mitikus” **jelentőségű száma**, a Ludolf-féle szám (π), amelyet az egyiptomiak a tizedes törtek ismeretének híján $22/7$ -ként mint a Nap számát definiáltak. Másik példa: Hórusz égisten jobb **szeme** a Napot, bal **szeme** a Holdat **jelképezte**. Az egész (ép) **szem** bontásban szintén a törtszámok: $1/2$, $1/3$, $1/4$ stb. kifejezését szolgálta. A mítosz szerint Hórusz hold-**szemét** a gonosz Széth minden hónapban 2 hét alatt szétroncsolja, a **szem**-nek újabb 2 hétre van szüksége, hogy visszanyerje épségét. Így „működött együtt” az ókorban csillagászati megfigyelés, költészet és tudomány.

Már korábban is szóvá tettem, de itt halmozottan **jelenik** meg az ikes ige-ragozás semmibe vétele – egy kerettantervben! Idézem az ominózus mondatot: „Az iskoláztatás kezdő szakaszában a matematikatanítás célja, hogy

formálódjon és gazdagodjon a gyermekek **személyisége** és gondolkodása.”²²⁴ Egy másik **szempontból** figyelemre méltó másik idézet: „Az alsó tagozatos matematikaoktatás fontos feladata felfedeztetni a matematika és a valóság elemi kapcsolatát [...]” Nagyon szép. Van azonban a valóságnak egy halványuló arca, amelynek a mögötte, az arc mögötti gondolat is lassan elfelejtődik. Ugyanakkor nemcsak az „általános műveltséghez”, hanem a múlt mélyebb megértéséhez is hozzá tartozik. Ez pedig nem más, mint a tőszámnevekhez, bizonyos számértékekhez kapcsolódó **jelképes** tartalom. Találok rá vonatkozó utalást a táblázatokban, mint ahogy a többi javaslatommal kapcsolatos témakörökre is, de a nyomaték kedvéért 2 bekezdést rászánok e témára. Addig érdemes megismertetni vele a tanulókat, ameddig még közel van hozzájuk a mese világa.

E számok (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 28, 30, 33, 36, 40, 60, 70, 77, 99, 100, 300, 365) közül sokkal sűrűn találkozunk a mesékben (→ a 3. táblázatban), a Szentírásban, a mitológiákban, vallásokban, a költészetben (úgy is, mint fejezetek, versek, sorok, szótagok száma, számértékkel rendelkező betűk összege). Ezekkel a számokkal az archaikus világ**képet**, naptári időszakokat írták le. Közülük sok ma is használatban van, mind a gyakorlatban (például hétszámítás), mind a nyelvben (például „hét ágra süt a nap”), nem egynek közülük még mai értelemben vett tudományos hitele van (mint a már említett 22/7-nek, s azon belül külön is a Nap e két számának).²²⁵ Ismét egy példa arra, mennyire összefüggnek egymással egyes tantárgyak: a matematika a nyelvekkel és az irodalommal, a földrajzzal és csillagászatmal, a zenével, a **vizuális** művészetekkel. Ebbe a szakosodás előtt érdemes és célszerű beavatni a tanulókat.

Hasonlót javasolok a fenti számokkal is kifejezhető geometriai alakzatokkal kapcsolatban is. → Kör, háromszög, kereszt, négyzet, ötszög, hatszög, lépcső és ezek sokszorozásai és sokszorozott „számos” alkalmazásai és „rapportált **jelsorozatai** (például az x , + megsokszorozása ráccsá, hálóvá) szolgáltak alapul a főntebb már hivatkozott archaikus tudásnak. (→ A 3–4. évfolyam részére készült sokadik táblázatban. *Kapcsolódási pontok, Vizuális kultúra*: „periodicitás felismerése sordíszekben, népi motívumokban”). Ezek közül az egyszerű mértani alakzatok közül jó néhány kiemelkedő szerephez jutott a vallásokban, ideológiákban (kör, egyenlő oldalú háromszög,

²²⁴ Helyesen, mindenesetre szebben így hangzik: formálódjék, gazdagodjék. → Még a 110., 127., 149., 163. jegyzet. Szinte hallom a választ: az ikes ragozás kiveszőfélben van, főlősleges már hozzá ragaszkodni.

²²⁵ A számok e **jelentéséről** bővebben → például Hoppál Mihály–Jankovics Marcell–Nagy András–Szemadám György: *Jelképtár* (Helikon Kiadó, Budapest, 2004) SZÁMOK címszavát. A *Nap Könyvében* sok helyen; *Ahol a madár se jár*. I. m. 117–26; *Jelképkalendárium*. I. m. 40.

öt- és hatágú csillag, szvasztika), a társadalom- és településszervezésben (kör, négyszög),²²⁶ a nyelvben, a sportokban, ill. a szórakozásban, játékokban (labda- és kártyajátékok, körtánc, cirkusz). A második táblázatban (*Kapcsolódási pontok, Testnevelés és sport*) szereplő alaki gyakorlatokról jut eszembe a sportpálya méretének, az időhosszoknak, a játékosok számának, a számolás módjának gyakorlati és **jelképes** oka és eredete.²²⁷ A geometria szerepére a művészetekben több helyen is találunk utalást a *Kapcsolódási pontok, Vizuális kultúra* c. alatt, például a körre és szimmetriára vonatkozóan. Figyelemmel a tanulók befogadókészségére, más geometrikus stíluselmelekkel is megismertetném őket, kompozíciós rendekkel, az aranymetszéssel; a tájolás, az emberi testarányok szerepével és a „kör négyszögesítésével” az építészetben, mely a mennynek a földre hozatalát **jelképezte** (→ kerek kupola négyszögletű építményen); a népművészet geometrikus díszzeit (→ körzővel szerkesztett díszek) és azok ókori párhuzamait.

A gyerekek érdeklődését amellet, hogy maguk is készíthetnek változatos díszítőmotívumokat, olyan jelenkori példával lehet fölkelteni, mint az öt- és a hatszögű bőrdarabokból varrt futball- és kézilabdák.

Ne felejtjük el a zenét, a pentaton, a hét- és tizenkét fokú hangrendet és annak belső számosságait (amilyen például a kvintkör).

A 2. táblázatban (*Kapcsolódási pontok, Könyvetismeret*) az élőlények összehasonlítása, csoportosítása szerepel „különböző tulajdonságok alapján, például élőhely, táplálkozási mód stb.”. Számosságukról viszont nem esik szó, amit hiányolok, mert szintén segít a holisztikus **szemléletet** a gyerekekben megerősíteni (→ négy-, hat- nyolc- és százlábúak; ujjak, csontok, fogak, **szemek**, szárnyak száma, élettartam, vemhesség ideje stb.).

Hiányolom a tananyagból a fraktálokat,²²⁸ amelyek a természetben található szép példáikkal, **látványos** számítógépes meg**jelenítésükkel** kiválóan alkalmasak a (még) analóg gondolkodású gyerekek érdeklődésének a fölkeltesére és annak fönntartására a világ holisztikus rendje iránt. Amit általában a nagy és a kicsi közti hasonlóság: egy levél erezetének fő- és mellékhalózata, egy toronyfelhő nagy és kis domborulata, egy sziklás hegység és egy homokrakás, vagy a fák és a folyók elágazási rendje **mutat**, ennek kiterjesztése olyan analógiasorozatokra, mint a Fibonacci-számsor, a bolygók Naptól mért távolságának a rendje és a vele tévesen kapcsolatba hozott zenei hangok közti távolság, vagy az önkényesen melléjük rendelt

²²⁶ → Hoppál–Jankovics–Nagy–Szemadám 2004. a felsorolt címszavak szerint.

²²⁷ → *A Nap könyve*. I. m. 158–172.

²²⁸ A fraktálok – a legegyszerűbb, de nem feltétlenül pontos megközelítésben – „ön-hasonló”, végtelenül komplex geometriai alakzatok. Az önhasonlóság azt **jelenti**, hogy egy kisebb rész felnagyítva ugyanolyan struktúrát **mutat**, mint egy nagyobb rész. Benoit B. Mandelbrot, lengyel származású francia–amerikai matematikus (1924–2010) fedezte föl, az általa elsőként leírt Mandelbrot-halmazt róla nevezték el.

mértani testek sora, csupa olyan érdekesség, szépség, ami lázba hozhat már egy kisgyereket is.

Még egy utolsó kifogás: a táblázatokban gyakran szerepel a bevett (matematikai) szimbólum kifejezés matematikai **jel** helyett. Lett légyen mégoly elfogadott szóhasználat, pontatlan, helyesebb szólva, téves. Mint fentebb már említettem, a szimbólum – magyarul **jelkép** – lényegi **jellemzője**, hogy nem egy, hanem több **jelentésű**, ezért nem illik ehhez a tárgyhoz, hacsak a **jelentést** ebben az összefüggésben nem azonosítjuk a változó számértékkel.

5–8. ÉVFOLYAM

CÉLOK, FELADATOK

Egy fontos mondat: „Az alapfokú nevelés-oktatás felső tagozatos szakasza [...] figyelembe veszi, hogy a 10-12 éves tanulók gondolkodása erősen kötődik az érzékelés útján szerzett tapasztalatokhoz.” Hogy, hogy nem, ez még az én 72 éves gondolkodásomra is áll.

FEJLESZTÉSI TERÜLETEK – NEVELÉSI CÉLOK

Erkölcsei nevelés

Ennek a bekezdésnyi résznek a legzavaróbb eleme az a tanáros *kijelentő* mód, amelyet saját gyerekkoromból mint álcázott felszólító módot ismerek. A hangsúly árulkodott róla: „A tanuló hátratett kezekkel ül, nem feszkelődik!” Itt ugyan nem ilyesmiről van szó, a szöveg csak a nevelés sikerét kívánja rögzíteni önelégülten. Sajnálatos módon ez a stílus a későbbi részekre is rányomja a bélyegét. → az alábbi idézeteket.

Nemzeti öntudat, hazafias nevelés

Ebben az alfejezetben a szerzők felsorolják mindazt és mindazokat, amit és akit a tanulónak immár ismerni és becsülnie kell: szűkebb páttriáját, hazáját, nemzetét, a haza nemzetiségeit és kisebbségeit, valamint hagyományait, az európai kultúrát, a tanuló által tanult idegen nyelvet beszélő nép(ek)et. Nem teljesen *körültekintő*ek. Nem szerepel listájukon a világ Európán kívüli *jelenleg* vezető hatalma és azok, akik (amelyek) meghatározó szerepet játszanak már most a világban, és fognak különösen a tanuló felnőtt korában, *jelentősen* befolyásolva Magyarország sorsát: Kína, Oroszország, az arab világ, esetleg Közép-Ázsia és India.

Különösen hangozhat, hogy ezekkel az országokkal a földrajzórákon megtanulható szokványos ismereteken túl is foglalkoznék, de ha figyelembe vesszük, hogy korábban a Szovjetunió erőszakosan, az USA a csábere-

jével, újabban nyomásgyakorlással mekkora hatással volt, van a ma már idős és felnőtt nemzedékekre, anélkül, hogy erre fölkészítették volna őket, talán nem lenne hiábavaló. (Gondoljunk a kormány legújabb gazdasági és kereskedelmi szerződéseire az említett hatalmakkal és régiókkal!)

Állampolgárságra, demokráciára nevelés

Nem vonom kétségbe a szerzők jó szándékát, de eszembe jut, ami (2012. december 15. és a 2014-i választások között) az ellenzék által föltüzelt, kisszámú egyetemi diákságnak köszönhetően zajlott. A cél nyilván az volt, hogy a '68-as párizsi diákmegmozdulásokhoz (ne adj' Isten, 1848. március 15-éhez) hasonló forradalmi helyzetet teremteni. Nem sikerült, ez a diákság többségének a bölcsességét *mutat*ja, ugyanakkor rávilágít arra, hogy értelmes szöveg is manipulatív tartalmat hordozhat, csak attól függ, ki és mely célból használja. Így a bevezetőből ide mentett idézet is:

„A tanuló [... m]egismerkedik az alapvető emberi, szabadság- és állampolgári jogokkal, kötelezettségekkel és az őt megillető jogok érvényesítési lehetőségeivel. [...] Részt vesz olyan tevékenységekben, amelyek a közösség jobbítását szolgálják.”

Tudjuk (legalábbis én tudom), hogy a fiatalokat minden balhéba bele lehet vinni, a kamaszokat meg pláne. Jó ügyért, jó ügynek álcázott rossz ügyért egyaránt. Nem véletlen, hogy az aktív tüntetők zöme fiatalkorú, a kukaborogatók, autógyújtogatók, kirakatbetörők, de persze a hősi halált haló forradalmárok szintén azok, ha nem is kivétel nélkül, Gavroche-tól Gérecz Attiláig, az önkéntes tűzhalált választó Jan Palachtól Bauer Sándorig. Ezért ezt a „tantárgyat” halálosan komolyan kell venni.

A családi életre nevelés

„A tanuló [...]isztában van a nemi szerepek biológiai funkcióival, társadalmi hagyományaival. [...] A szakasz végére a tanuló értéknek *tekint*i a gondosan kiválasztott, mély társas kapcsolatot.” – olvasom. A folytatásban e téren megszerzett tudásának egyéb részleteivel is megismerkedem, melyek között a „felismert felelősség”, a „terhességmegszakítás” és a „cse-
csemőgondozás” is szerepel.

Dehogyan van tisztában a tanuló, a legtöbb fiatal felnőtt sincs tisztában ezekkel. Nagy magabiztosságra vall a *kijelentő* mód. Nem kétlem, hogy egyre többen akadnak a 10–14 évesek között, akik felnőtt mintájú nemi élettel is próbálkoznak, többnyire teljesen felelőtlenül. Családi életre nevelés? Egy olyan korban olvasom ezt, amikor a szingli életforma egyre jobban

terjed, a hagyományos családmódel globális támadás alatt áll, a másság tiszteletet érdemel, a gyerekszám drasztikusan csökken. Néhány *kijelentő* mondat nem győz meg arról, hogy a tanár kezében van mindennek az ellenszere. Szedje össze magát a neveléspolitiká, ha ebből a kátyúból ki akarja húzni a nemzetet!

Hipokrizis egy szexuálisan szabados társadalomban a gyerekek nevelőtől sikert elvárni olyan kérdésekben, amelyekre a felnőttek világa már legyint. A libidó ereje ugyan *személyenként* más és más, de a küzdelem a megfélemezésére általában hatástalan marad, ha az általános erkölcsi szint alacsony. Az iskolai nevelés csak az egész társadalmi közeggel összhangban lehet eredményes. Már az „én időmben” is csak adott föltételek mellett sikerült eredményt *fölmutatni* e téren. Pannonhalmán például, ahol 4 gimnáziumi éven át kollégista voltam 1955–59 között, a sikert a lányok hiánya, az állandó ellenőrzés és a cenzúra sajátos formái biztosították egyes prefektusok részéről, továbbá az állami iskolákhoz mérten fokozott, rendszeres terhelés, a nemiségellenes és a szűzi erényeket népszerűsítő propaganda összhangban az államilag erőltetett, de „lebeszélő” szexuális fölvilágosítással. Addig hatott, amíg a végzett növendék le nem vetette az így rápakolt gátlásokat. Ami az én esetemben, jöllehet múltam tükrében az átlagosnál ajzottabb kamasznak *látom* magam, 2 évig tartó keserves munka volt.²²⁹

²²⁹ Általánosságban a VI. parancs, vagy inkább tiltás (Ne paráználkodj!) túnt a legfontosabbnak. Ami érthető, hisz az atyáknak kamasz fiúk hormonjait kellett megzabolázníuk. Lányok csak 1957-ig jártak Pannonhalmára, kevesen, és teljesen elkülönítve tőlünk. Ha iskolakiránduláson lévő lányokkal akartunk keveredni, az vagy balul sült el, vagy balhé lett belőle. Bálokra rokon lányok jöhettek – a fiúk közötti pletykák szerint fényképes előválogatással, a „túl” szépek kiselejtezésével. Mivel a mozinkban vetített filmekből nem vághatták ki a szerintük vérforráló képeket, ezért a felelős atya odaállt a vetítőablak mellé, és amikor jött a *lát*nivaló, kitarakta a skapuláréjával. (A skapuláré a reverendát elől-hátul takaró vállruha.) Volt prefektus atya, aki *éjjelente* a hálótermeket járta zseblámpával, és a takarókat lerántva ellenőrizte, nem játszanak-e az alvók álmaik közben magukkal. Ugyanő, mint könyvtáros, kikaparta a szerinte erotikus fényképek figyelemre méltó helyeit, például Müller Kati tornász-bajnoknő lába közét, amint gerendagyakorlatot *mutat* be. (Ettől persze az addig érdektelen fotó hirtelen izgató lett. A propagandaanyagot Tóth Tihamér és Szívós Donát Márton Lajos által illusztrált könyvei *képezték*. Az elrettentés csúcsa az önkielégítőt fenyegető gerincsorvadás volt (ma sem tudom, mi az), a támogatott szűzi magatartást Márton Lajos liliomos ifjakról készült giccses rajzai illusztrálták. A kötelező szexuális fölvilágosítást – harmadikban! – a falubeli körorvosra bízták, akinek azt kellett mondania többek közt, hogy a nemi szervek nem véletlenül csúnyák, és Isten szándékosan rejtette el a lábunk közé, ezzel is *jelezve*, hogy nem örömszerzésre, hanem gyermeknemzésre valók. Hogy keverték-e nyugtatót a reggeli pótkávénkba, azt nem tudom.

A testi és lelki egészségre nevelés

Csak a növekvő stresszre és drogvészélyre emlékeztetek. Közismert mindkettő, úgy is, mint ok és okozat, ezért is került a szövegbe a tanuló, aki tisztában van a problémával és tudatosan kerüli mindkettőt. (Kijelentő módban.)

Miért óvják a kislányokat és a kisfiúkat a stressztől? Netán úgy gondolják, hogy ezért az oktatási rendszer is felelős? Az irdatlan mennyiségű tananyag, a nulladik óra és a különórák, mindaz, ami a tanulóra nehezedik feladatként, ha olcsón akar továbbtanulni. Nem tudom megítélni, mert úgy emlékszem, diákként mi is le voltunk terhelve. Igaz, kevés dolog vonta el a tanulástól a figyelmünket. Nem volt még televízió, internet, elektronikus játékféleség sem, walkmannel, okostelefonnal sem tudtunk szórakozni. A sport, a különórák, az olvasás és hetente egy mozi „terhelték” tanulás mellett a szabadidőnket. Kinek mi és mennyi jutott belőlük.²³⁰

A drogozásnak messzemenő okai vannak a stresszen kívül is: a nyugati civilizáció dekadenciába fordulása, az eszmények hiánya, a kitörés lehetősége, hogy csak a *Szép új világban* Huxley által előre vetített társadalomkép néhány sarokpontjára utaljak, amelyekre (ott) a szóma a megoldás. Visszacsatolós rendszer ez; a tudatmódosító szerek minden formája csak gyorsítja civilizációnk hanyatlását, fokozatosan kitörli a valósághoz köthető összes eszmé(ny)t, és végképp lehetetlenné teszi a kitörést.

Pályaorientáció

Ebben a korban csak az amúgy is korlátozott emberfia választ véglegesen pályát: a rossz tanuló, vagy aki csak egy dologban teljesít jól, esetleg kimagaslóan. Erre utal „finoman” a szöveg is, amikor úgy fogalmaz, hogy a tanuló „mely szakmákban tudná hasznosítani” magát. Szakmán a közbeszédben a szakmunkára szolgáló képesítést értjük ugyanis. Ezt erősíti, hogy a továbbtanulás lehetősége a következő mondatban szerepel, s a továbbtanulás kitolja a pályaválasztást is.²³¹

Ugyanennek a kérdésnek a másik oldala, amit szintén jeleztem már korábban, hogy az országnak főleg hasznos állampolgárookra van szüksége,

²³⁰ A velem egykorú unokafivérem úszni járt hajnalonta és délután. Pechére a város másik végén lévő egyesületbe, így a közlekedés jelentős stresszfaktor volt életében. És nem csak az övében, egész nemzedékünk életében is. Fiatal koromban autó alig szaladgált az utakon, a villamosokon és a buszokon viszont fűrtökben lógva utaztunk iskola- és munkakezdés, illetve -végzés idején.

²³¹ Attól, hogy valaki jogi vagy közgazdasági egyetemet végez, mint a továbbtanulók többsége, netán a bölcsészkaron magyar szakon tanul tovább, még egyáltalán nem következik, hogy jogász, közgazdász vagy magyar tanár lesz belőle. → Még 172. oldal.

még hozzá a leghétköznapibb értelemben, s nem a sorból kilógó egyéniségekre. Korlátozottan **tekintem** a zsenit, az egy dologban kiugró tehetséget is, aki emiatt kényszerpályán mozog, mint Kocsis Zoltán, akiről kislány korában már az egész ország tudhatta a televízióból, hogy zongoraművész lesz, s ehhez **képest** már nem pályamódosítás, ha tanít, zenekart vezet, vezényel és zenét is szerez.²³²

Ha van valami, amire nem lehet elég korán fölhívni a gyerek figyelmét, akkor az épp az, hogy nyitott legyen, és szerezzen **képességet** a pályamódosításra. És persze mindenekelőtt arra, hogy csak olyan pályát válasszon – már ha teheti –, amiről többé-kevésbé tudja, hogy örömét leli majd benne.²³³

Médiatudatosságra nevelés

A szöveg szerzőjének és a tanárnak csak vágyálma, hogy a tanuló „tisztában van” a **jelzett** veszélyekkel. Vagy hogy tisztában lesz a tanárnak köszönhetően. A tanuló talán elhiszi, hogy vannak ilyen veszélyek, de egyelőre nem érdeklik, ez életkori sajátossága. (Ezért kerülnek ki a hősök is rendre közülük. → Főntebb.) Ha van diplomáciai érzéke, akkor elhiteti a tanárral, hogy „tisztában van”, „odafigyel”, „elhárítja őket”, „rendelkezik a megfelelő stratégiával”, nem hagyja magát átverni, **átlát** a szítán, hogy az ő nyelvén fogalmaztam meg, hogy „van kritikai érzéke a médiatartalmak hitelességét illetően”. Miközben a gyakorlatban nincs. Elméletben van a gyerekek többségének, mégis tévébamba vagy internetfüggő lesz belőlük. Az átlag magyar (gyerek) csak azért nem ül ma már több mint 3 órát a tévé előtt, mert a nintendóra, walkmanre, DVD-re, számítógépre, okostelefonra, tabletre – mit felejtettem ki? – is kell az idő. Nemegyszer egyidejűleg többre. Hovatovább egész szabadidejét ezekre meredve, gombokat nyomogatva tölti el. A gyártók (köztük a tévéműsorgyártók) ugyanis azzal keresik dögre magukat, illetve azért kapják a fizetésüket, hogy mennél több potenciális **nézőt** szerezzenek, mennél több függő legyen. Aki **néző**, amíg **néz**, nem csinál semmit, ha meg még függő is...

²³² → 131. oldal 8. osztályban ki kellett töltenünk egy kérdőívet arról, mi akarunk lenni. Én azt írtam be, hogy orvos leszek, jöllehet nagyon szerettem rajzolni, és tudtam is, elhivatottság is volt bennem, de nem egyféle. „Kényszerpályámra” azonban akadályoztatás miatt is csak a gondviselésnek köszönhetően, ha jobban tetszik, szerencsés véletlen folytán találtam rá, és később, ismét akadályoztatás miatt kellett pályát (részben) módosítanom.

²³³ Tessék elgondolkozni azon, hogy a rohamos technikai fejlődésnek köszönhetően egyre kevesebb ember talál akármilyen munkát, nemhogy hivatást. A **képzetlenek**, alacsony **képzettségi** szintet kíván elérni valaki, annál nagyobb anyagi áldozatot kell érte hoznia, neki és eltartóinak. Ezért merülnek föl olyan **elképesztő** megoldási javaslatok, mint a létpénz, a feltétel nélküli alapjövdelem (FNA), ami szintén visszacsatolásszerűen gyorsítja a civilizáció hanyatlását.

A tanulás tanítása

Sajnos, a tájékozódás és a tanulás is egyre inkább a világhálóra szűkül. Kényelemből. Hiszen úgyis a számítógépnél ül éppen, minek álljon föl, és menjen oda a könyvespolchoz? Van egyáltalán könyvespolc a szobájában, a lakásban? Vannak könyvei? Hiszen lassan egy e-bookra már egy könyvtáryi könyv ráfér! És amit megunt, letörölheti róla, és letölthet rá mást. A könyv különben is drága. És a papírhoz annyi fát kell elpusztítani. A kiadók meg amúgy is sorba tönkremennek, némelyik óriásterjesztő kivételével.

Futólag említettem kommunikáció szakos hallgatóimat, akik közül nem kevesen szakdolgozatként az internetről „lementett” szöveget adtak be. Még olyan is volt köztük, aki a kedvemért az érdeklődési körömbé eső témáról „írt”. Saját gondolat ezekben a munkákba legföljebb oly módon keveredhetett, hogy a hallgató egyetértett azzal, amit benyújtott.²³⁴ A dolgok ilyen állása mellett nem csoda, ha Balázs Géza nyelvészprofesszor sok egyetemi tanítványának fogalma sincs arról, mi fán terem a „besenyő, kun, hun, török, baszk, örmény, perzsa, piréz, maja, inka, észt, vogul, khmer, lapp, ír, matyó, tирpák, csángó, palóc, ormánsági”.²³⁵ Ha viszont az egyetemi hallgatók ezen a műveltségi szinten állnak, ki fogja 20-30 év múlva föltölteni és milyen információval az internetes oldalakat?

KULCSKOMPETENCIÁK, KOMPETENCIAFEJLESZTÉS

Anyanyelvi kommunikáció

Kiütést kapok a kompetenciától meg a kommunikációtól. A kapcsolat miért nem jó? Még rövidebb is. Hát nem engem igazol, hogy az itt következő 3 mondatban 3-szor szerepel „a tanuló **képes**” összetétel, és nem az, hogy „a tanuló kompetens”?

Mit **képes**? Olvasni így, úgy, amúgy, ezt, azt, amazt. Valójában **jelentős** részük nem **képes**. A diszlexiások a gyerekek 5, maximum 10%-át teszik ki (internetes forrás szerint), akik közé az alacsony intelligenciájúakat nem számítják be. Érdekes megközelítés: a Wikipédia szerzői szerint a diszlexia nem betegség, hanem **másképp** gondolkodás. Szép. Mintha ebbe a meghatározásba befészkelte volna magát a terjedő **képkultúra** fölismerése.

Alább másik négy mondatban négyszer „**képes** a tanuló” így, úgy, amúgy, ezt, azt, amazt írni, még „nem verbális természetű információk adek-

²³⁴ → 199. jegyzet.

²³⁵ *Magyar Nemzet, Anyanyelvünk*. 2013. március 30.

vát verbális leírására” is *képes*. (Van nem verbális leírás?) Vagyis *képekére*. Megismétlem, *jelentős* részük nem *képes*, mert diszgráfias, diszkalkuliás, illetve alacsony IQ-jú. Azaz, bocsánat, másképp gondolkodik.²³⁶

Idegen nyelvű kommunikáció

„A tanuló felfedezi, megérti s alkalmazza a nyelvet vezérlő különböző szintű szabályokat, ami tudatosabbá és gyorsabbá teszi a nyelvtanulást.” Tudatosabbá igen, de gyorsabbá nem. Valahol azt olvastam, hogy a nyelvtanulás agyi központja a serdüléssel áthelyeződik (amiben a tanulás módjának megváltozása is szerepet játszhat). Ennek következményeként a kisgyerekkorban *látványos* sebességű és magától értetődő nyelvtanulás – jóindulatúan fogalmazva – „megfontolttá” lassul. Az agyban több nyelvközpont található szétszórtan, dominánsan a bal féltekében.²³⁷

Iskolában nem lehet nyelvet rendesen megtanulni. Legalábbis nekem nem sikerült.²³⁸ Idegen nyelvi környezetben viszont még öregkorban is lehetetlen mértékben fölgyorsul a nyelvtanulás. Ez is *személyes* tapasztalat.

A folytatásban a kompetencia (főleg, de nem kizárólag alcímekben), „a tanuló *képes*” a szövegben rendre visszatér. Tennivalói és *képességei* közt szerepelnek „megfigyelések” is, sajnos csak egyszer (*Természettudományos és technikai kompetencia*), pedig a kíváncsiság, amely a megfigyelés kiváltó oka, természetüinktől való, a gyerek figyelmetlensége, szórakozottsága azt *jelzi*, hogy valamilyen baja van. Vagy unatkozik.

²³⁶ Dr. Bánki M. Csaba pszichiáter pszichofarmakológus a Wikipédiánál *körültekintő*-ben fogalmaz:

„Több mint egy tucat ehhez hasonló fejlődési zavart ismerünk, és mindet szép görög szavakkal illetjük (diszkalkulia, disztria stb.). Vannak, akik szerint ezek csak szavak, rossz esetben a gyereket megbélyegző, ártalmas címkék; mások mindegyiket külön-külön igazi és speciális betegségnek hiszik. Csakhogy a legtöbb diszlexiás gyerek beszélni is lassabban, nehezebben és rosszabbul tanul meg, kortársainál gyengébben érti és használja anyanyelvét, még mielőtt az olvasásra sor kerülne. Nem biztos tehát, hogy a beszédmegértési, kiejtési, írási, számolási stb. zavarok alapvetően különböznének a diszlexiától – talán csak ugyanannak a zavarnak más-más formáját *jelentik*.” (Bánki M. Csaba: i. m. 219.)

²³⁷ mnytud.arts.klte.hu /tananyag/hangtan/crystal_nyelv-es-agy.pdf

²³⁸ Másnapra készüléskor a jó tanuló, amilyen én is voltam, öt különböző tantárgy anyagát bifláza be. Négyet akkor, ha tornaóra vagy osztályfőnöki óra is esedékes volt. Idegen nyelvek közül a latinra és oroszra, illetve helyette egy évig franciára, különórán pedig az angolra kerülhetett sor. Bánki M. Csaba azt írja erre vonatkozóan, hogy az „intenzív tanulás során ugyanis minden következő tanulnivaló gyakorlatilag eltünteti az előzőt, még mielőtt az igazán rögzülhetett, az emlékezés többi részével összekapcsolódhatott volna”. (Bánki M. Csaba: i. m. 285.)

Digitális kompetencia

„A tanuló mind motiváltabbá válik az IKT-eszközök használata iránt.” Ez nem az iskola érdeme. Nem is ott használja elsősorban, és nem is arra, aminek szülő, tanár örül. Ha így lenne, nem 5 és fél millióval lennének a fiúk (férfiak) kíváncsibbak Bartóknál a p..ára.²³⁹ És nem „kezeletlen óvatossággal a világhálóról származó tartalmakat”, és nem „viszonyul felelősséggel a világháló használóihoz”, mint a szöveg fogalmazója **kijelentve** reméli.

Esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség

Szemben a szerzőkkel azt állítom, hogy az átlagos „tanuló” kora előre haladásával egyre kevésbé „**képes** korának megfelelő, különböző művészeti (zenei, dramatikus, **képzőművészeti**, fotó-, film-) élmények több **szempontú** befogadására, élvezetére”.

Ennek okára a szerzők, önmaguknak némileg ellentmondva, maguk világitanak rá, mondván, hogy „[a]lakulóban van önálló ízlése, és ez megnyilvánul közvetlen környezete, használati tárgyai megválasztásában”, és abban is, mit fogad be. Elég a műalkotások internetes **megjelenéséhez** fűzött blogokat olvasni. A blogolók **jelentős** része kamasz, vagy kamaszkorban megrekedt fiatal felnőtt. Márpedig az adott mintákkal **szembeni** lázadás, a „forradalmi” hevület, a mindent elutasító vélemény, a lekezelő cikizés a fiatalság velejárója, s ez mindennek nevezhető, csak nem nyitottságnak. Az ízlés csak érett korban szilárdul meg, s akkor is csak ritkán párosítható a jó **jelzővel**.

Egységesség és differenciálás

„A nevelési-oktatási folyamat egyszerre egységes és differenciált: megvalósítja az egyéni sajátosságokra tekintettel levő differenciálást és az egyéni sajátosságok ismeretében az egységes oktatást.

Az egyéni különbségek figyelembevételének fontos területe a tehetség gondozás, amelynek feladata, hogy felismerje a kiemelkedő teljesítményre **képes** tanulókat, segítse őket, hogy **képességeiknek** megfelelő szintű eredményeket érjenek el és alkotó egyénekké váljanak. A tanuló csak akkor **képes** erre, ha lehetőséget és bátorítást kap. A megfelelő oktatási módszerek, munka- és tanulászervezési formák serkenthetik az egyéni különbségek kibontakozását. Az egyéni fejlesztési programok, a differenciálás különböző lehetőségei során a pedagógusok megfelelő feladatokkal fejlesztik a tehetséges tanuló-

²³⁹ → 116. oldal. A különbség ma 52 millió – Bartók kárára.

kat, figyelik fejlődésüket, és az adott szakasznak megfelelő kihívások elé állítják őket.”

A fentebb leírtakkal csak egyetérteni lehet.

„A differenciált – egyéni és csoportos – eljárások biztosítják az egyes területeken alulteljesítő tanulók felzárkóztatását, a lemaradás egyéni okainak felderítésén alapuló csökkentését, megszüntetését.

A sajátos nevelési igényű tanulók eredményes szocializációját, iskolai pályafutását elősegítheti a nem sajátos nevelési igényű tanulókkal együtt történő – integrált – oktatásuk. Esetükben a tartalmi szabályozás és a gyermeki sajátosságok összhangja ugyanolyan fontos, mint más gyermekeknél. Iskolai nevelés-oktatásuknak alapvető célja a felnőtt élet sikerességét megalapozó kulcskompetenciák fejlesztése, az egész életen át tartó tanulásra való felkészítés.”

Az itt leírtakkal viszont nem értek egyet. Feltéve, hogy a felül- és alulteljesítő tanulótlársak között **szemet** szűrő a különbség. Szerintem a kiemelkedő tanulókat visszafogja, ha alulteljesítő közegben tanulnak, az alulteljesítőket pedig megalázza, ha „Steinmanokkal” együtt tanítják őket. Mivel ez a téma mind a politikusok között, mind a médiumokban folyamatos vita tárgya, nem kívánok részletesebben indokolni.²⁴⁰

²⁴⁰ 40 fős gimnáziumi osztályomból 14-en nem velünk érettségiztek, és legtöbbjük már az első év után másutt folytatta tanulmányait. A kilépők fele nem tudta tartani az erőltetett menetet. Egyikük ráadásul olyan családnevet örökölt, és olyan keresztnévet kapott szüleitől, ami fafejűségét tapasztalva igazolni látszott a latin mondást: *nomen est omen*. A 27 érettségizett között – egy fiú később csatlakozott hozzánk – is akadt 7 eredetileg gyengén teljesítő, de nekik sikerült különböző mértékben fölzárkózniuk, és különböző szinten teljesíteniük az életben. A köztünk lévő különbségek túlnyomórészt nem **képesség**beliek voltak. A gimnáziumi elvárások **tekintetében** a kis falvakból való parasztyereknek óriási hátránnyal indultak a városi, úri csemetékhez mérten.

KÖTELEZŐ TANTÁRGYAK ÉS MINIMÁLIS ÓRASZÁMOK 5–8. ÉVFOLYAMON

MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM – A VÁLTOZAT

Tetszik a tantárgy holisztikus kezelése: tanítása kiterjed az erkölcs, a demokrácia, a nemzeti öntudat és a hazaszeretet, a környezet- és médiatudatosság, a testi-lelki egészség és az önismeret területére,

„...ezen kívül **jel**entősen hozzájárulhat a digitális, a szociális és állampolgári, az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőkészség elnevezésű kulcskompetenciák fejlesztéséhez is. A hatékony, önálló tanulás készségeinek-**kép**ességeinek fejlesztése szintén kitüntetett szerepet kap a magyarórán. [...] fontos szerepet kap a magyar nyelv és irodalom kerettantervben a családi életre nevelés, a környezet- és a médiatudatos magatartás kialakítása, a manipuláció hatásmechanizmusainak megismerése, a manipulációval **szem**beni védekezés.”

Nem tetszik viszont ez a fogalmazás: a tematikai „linearitás nem **jel**ent előírt sorrendet”, csak megfontolásra ajánlott. A linearitást, ezt a mesterseges latin szót, gondolom, a szóisméltés elkerülése miatt veti be a szerző, hogy ne kelljen kétszer sorrendet írnia. Nem jutott eszébe az egymásutánosság, következés. Igazából fogalmazási ügyetlenség az oka. Egyszerűbb lett volna ezt írni: a tematikai sorrend nem kötelező, csak ajánlott. E tantárgynál különösen kényes lennék a pontos és szép fogalmazásra.

5–6. évfolyam

A felsorolt tudnivalók, kulcsfogalmak között nincs **képi** információ, a kapcsolódási pontoknál csak általában és csupán egy helyet említődik a **vizuális** kultúra keretében a szöveg és a **kép** összefüggése. Ez alatt sem igazi **kép**, hanem szöveg**kép** értendő. → **Kulcsfogalmak/ fogalmak**: Üzenet, szöveg**kép**, betűrend, tartalomjegyzék. Anyaggyűjtés, vázlat, elbeszélés, leírás, **jel**lemzés, levél, e-mail, emotikon. Nem nyelvi **jel** (sorköz, betű, margó stb.). Ábécé, helyesírási alapelv (kiejtés elve, szóelemzés elve, hagyomány elve, egyszerűsítés elve), elválasztás. Szótő, toldalék, **képző**, **jel**, rag; egy**jel**entésű szó, több**jel**entésű szó, rokon- és ellentétes **jel**entés; hangutánzó szó, hangulatfestő szó, állandósult szókapcsolat, közmondás, szólás; beszélt nyelvi metafora.

Mindezek fontossága mellett szerintem nélkülözhetetlen ebben a korban az olvasáshoz, fogalmazáshoz, íráshoz a főntebb már annyiszor emlegett valódi **kép** és **képes** beszéd. Ha nincs **vizuális** élménye, a gyerek nem „látja”, amit olvas. Később, amikor már nagyon sok megélt és tévés **lát**nivaló, illusztráció, festmény, fotó, színház, film élménye került a birtokába, még a fafejű ifjú is meg tudja **jeleníteni képz**eletben, amit olvas. (Kérdés persze, milyen színvonalú emléktárra tett szert.)

A tanulni való szövegek közül a mesékkel és mondákkal indít a tanterv, mellettük a *János vitéz* és a *Toldi* szerepel. Helyesen. Ezt csak azért említem, mert meghívott előadó voltam az Erasmus Kollégium és a Magyar tanárok Egyesülete által szervezett, *Kötelezők ellenfényben* című műhelybeszélgetésén, Margócsy István irodalomtörténésszel és Tamás Ferenc tanárral a Kossuth Klubban. A mintegy 40 fős tanárközönség előtt folyó beszélgetés tárgya a *János vitéz* volt. Több hozzászóló szerint a mű korai 5. osztályosoknak, hiszen szerelmi **jelen**ettel indul. Azzal érveltem ellene, hogy általánosságban az iskolai tárgyaknak az életre nevelést kell szolgálniuk, s az ötödikesek lassan többet tudnak a szexről, mint sok felnőtt. Ha meg némely éretlenebb ötödikes nem érti, miről van szó, az sem baj, saját fejlettségi szintje szerinti **jel**entést tulajdonít neki. A filmemet hoztam föl példának, illetve azt a kisfiút, aki a kérdésre, hogy mi tetszett neki a legjobban, azt mondta, a „dübörgés”. Kérdésemre, hogy ezt melyik részletre értette, a szerelmi **jelen**etet nevezte meg.

Mind a mesék, mind a Petőfi- és Arany-mű esetében figyelemmel lennének rajzos, festett és filmes illusztrációikra is, mégpedig széles merítés-sel. Egy illusztráció megköti a gyerek **képz**eletét, a sok kaput nyit előtte. A sok viszont nem **jel**enthet mindent. Bizonyos színvonal alá a tanár nem sülyedhet.

A következő tantéma epikai műveket nevez meg magyar tájakról, városokról. Adja magát, hogy a tanár egykorú és mai táj- és város**képek**kel illusztrálja mondandóját. Akár egészen olyan „mikrokozmosz” részletekig, mint a gőböly, halászmadár (*Kiskunság*), királydinnye (*Alföld*), hogy csak Petőfit emeljem ki példaként, hiszen a **lát**vány a névvel együtt a diák nyelvét és emlékezetét fogja gazdagítani. (Itt, a *Kapcsolódó pontok*nál szereplő **vizuális** kultúra tartalmi felsorolása már ígéretesebb a korábbiaknál: → folklór, **képz**őművészet, tárgykultúra, építészet a településen, a régióban. A természet adta **lát**nivalókat viszont hiányolom.)

A *Kerettanterv* Arany *Családi kör* c. versét is ajánlja, s az szintén szép számú illusztrációra ad lehetőséget → eperfa (ma már ritkaság), denevér, bagoly, a szalontai (debreceni) csonka torony, venyige, tüzes vasaló, asztalszék. A nekem amúgy túl messziről indító, vershez fölvezető bibliai és mitológiai, valamint újabb kori kis- és nagyepikai irodalmi példák (Jákob és Ézsau, Gilgames és Enkidu, Daidalosz és Ikarosz, Jules Verne és Rowling

könyvei stb.) is bőséggel illusztrálhatók. Utal is rá a tanterv. Verne nevének hallatán ma is magyar első kiadásainak összetéveszthetetlen borítója és acélmetszetei ugranak be először, nem valamelyik regényének a címe, tartalma. Harry Potterről pedig a filmadaptációk **vizuális** hangulata, ami nem csoda, hiszen könyv alakban nem találkoztam vele.

Pál utcai fiúk. A tanterv nem említi Fábri Zoltán filmjét. Ez akár még bölcs megfontolásból is történhetett. Nehogy a gyerek **képzeletét** egy bizonyos, nagyon sajátos **szemszögű** ábrázolásmód befolyásolja. (Saját negatív példám a *Háború és béke* amerikai filmváltozata, amelyben Bezuhov grófort Henry Fonda alakította. Bezuhovot a regény alapján egészen másnak kell elképzelünk. Aki viszont előbb **látta** a filmet, vagy később sem olvasta a könyvet, egész életében ennek az elhibázott szereposztásnak a „**vizuális**” rabja marad.) Viszont olyan tárgyakról, helyszínekről, amilyenek az üveggyó és a vele való játék, a gitt, a grund, a Fűvészkert, mégiscsak célszerű lenne **képet** alkotniuk a gyerekeknek.

Fenti érvelésem szellemében nem ajánlanám, hogy a szintén tananyagként ajánlott *Walesi bárdokat* és a *Kőműves Kelement* illusztrálandó olyan sajátos illusztrációkat **mutassanak** a gyerekeknek, mint az előzőről szóló két rajzfilm, vagy az utóbbi Alföldi Róbert-féle rendezése (2013), vagy ha igen, **látniuk** kell több elérhető **képi** földolgozást vagy gondolatársításra alkalmas más **képeket**. Így Wales tájait, I. Edward király egykorú **képmásait**, Mel Gibson *Rettenthetetlen* c. filmjét, Zichy Mihály illusztrációit, illetve magos Déva várát, Buday György metszeteit, a Szörényi-földolgozás eredeti változatát és Richly Zsolt rajzfilmjét is.

Hasonlók az elvárásaim Arany Rege a csodaszarvasról c. művével és a magyar mondákkal kapcsolatban, a tanterv ajánlása (honfoglalás kori művészet) mellett elfogult **tekintettel** saját munkáimra is. Hiszen e témában 2001-ben **mutatták** be az *Ének a Csodaszarvasról* c. filmet, amely gyerekkönyv és „tudós” magyarázat formájában is **megjelent** (*A Sarvas könyve*, 2004). Más kérdés, hogy a honfoglalás kori művészet fogalma szűkítő, különösen ha a szarvaskultusz **képi** előfordulásait veszem számba.

Toldi. Csak ismétlem magam. Arany művének sokféle **képi megjelenítése** ismeretes, mindegyik tágítja, vagy épp ellenkezőleg, szűkíti a **képzeletet**. Rajzfilmes földolgozása (Gémes József: *Daliás idők*, 1983) mellé társul, ha igaz, hamarosan a játékfilmes változata is (csak remélni merem, hogy nem holmi magyar Schwarzenegger, paraszt izompacsirta lesz a hőse). Melléjük helyezném az *Erős Jankó* típusú meséket. A *Kalevala* Kullervóról szóló meséjét. Ezek többet mondanak Arany „szörnyű gyermek” hősről, mint az összes, egymást kioltogató ábrázolása együttvéve. Magam e szellemben illusztráltam, naphéroszként **bemutatva** hősünket (Méry Ratio Kiadó, 2010).

Lírai alkotások: József Attila, Weöres Sándor és mások egy-egy verse. A költői nyelv, költői **képek** nem kívánnak illusztrációt. (Vers illusztrálásától mindig elzárkóztam.) A költészet **képi** tartalmához a **vizualitás** ritkán ér föl. Készült rajzfilm-adaptáció az *Altatóról*, nem is rossz. Viszont a költő korba illesztéséhez a diák segítségére lehetnek egykorú és utókorában készült, befogadásának változását **jelző** portréi, a korát **bemutató** környezet **képei**. (A 19. század magyar írói, költői mindmáig úgy élnek bennem, ahogy az irodalom tankönyvben **látható** tollrajzai ábrázolták őket.)

Próbatétel, kaland, hősieles magatartás. A klasszikus és kortárs ifjúsági irodalom tantervben kiemelt hőseinek neve hallatán több tucatnyi **kép** (vázakép, szobor, falfestmény, illusztráció, játékfilm, rajzfilm) ugrik be. Csak válogatni kell belőlük. Ugyanez igaz az *Egri csillagokra*. Biczó András rajzai és színes **képei** gyerekkoromban, a gimnáziumi kirándulás Egerbe nagyon sokat segítettek, hogy el tudjam **képzeln**i a történelmi hátteret, Várkonyi Zoltán filmje (1968) viszont egészét **tekintve** nagy csalódás volt, néhány jó szereposztás (Sinkovits, Agárdy, Bárdy) és elismerést érdemlő határos részlet ellenére. Sajnálatos, hogy a *Kerettantervben* a **Vizuális kultúra** címszó után „narratív szövegek, leírások, érvelő szövegek alkotása” szerepelnek, tulajdonképpeni **kép** egy sem.

7–8. évfolyam

Egy fontos mondat:

„[A tanulóknak é]rteniük kell, hogy az irodalom olyan üzenet, amelyet elődeink és a rendkívüli **képességekkel** megáldott művészek örökítettek ránk, s amely üzenetnek a megfejtése és életünkbe építése a mi dolgunk. Ekkorra már szerencsés, ha a tanulók jól értik: a pragmatikus tudáselemeken túl az embernek szüksége van egy transzpragmatikus, ünnepnapra tudásra is, amiben elsősorban a művészetek adhatnak eligazítást.”

Más kérdés, hogy a gyerekek kicsi koruktól fogva maguktól is igénylik a „transzpragmatikus” tudást – szerintem inkább érzést –, ha nem verte ki belőlük a nevelés. Nagy kár, sőt hiba, hogy a művészetekbe ezúttal is jószerint csak az irodalmi műfajok értendőek, pedig az utált kompetencia mellett a **képes**, **képesség** szavak is teret kapnak a bevezetőben. Kivétel a film: a szöveg szerzője szerint a „[tanuló i]smeri a média működésének, társadalmi hatásainak alapvető összefüggéseit, a történetalakítás és elbeszélés mozgóképi eszközeit”.

MAGYAR NYELV

Amit itt az *Előzetes tudás* cím alatt találok:

„A beszéd zenei eszközei: dallam, hangsúly, tempó, hangerő, szünet; beszédhelyzet; nem nyelvi kifejezőeszközök: arcjáték, gesztus, testtartás, távolság, külső megjelenés. A kommunikáció folyamata, tényezői: adó, vevő, csatorna, kód, kapcsolat, valamint a különféle beszédhelyzetekben való részvétel formái stb.”

Ez eszembe juttatja ismét, miért ne lehetne nemcsak mostantól, hanem már az 1–6. évfolyamokban is fölvenni videóval a gyerekek szereplését, olvasását, szavalatát, szabad előadását. Hadd tanuljon abból, amit *lát*, amikor a tanárral és a társakkal együtt *visszanézi* magát. Mint a sportolók is, akik edzői kommentár mellett tanulnak, korábbi gyakorlatukat, mérkőzésüket, versenyzésüket *látva*.²⁴¹

Újabb idézet: „A nyelvjárási változatok (pl. hangkészlet) felismertetése, az elfogadó attitűd, a másság iránti tisztelet erősítése.” Szép gondolat csűf köntösben. Ám egy ideje ott tartunk, hogy a vidékiek szégyellik tájszólásukat, a helyi televíziók vezetése rendszerint nem tűri, hogy a műsorvezetők a helyi tájnyelven szólaljanak meg. (*Személyes tapasztalat.*) Ez a nyelv vesztesége és a miénké is. A lokálpatriotizmus eltűnése az oka. Tanulságos, hogy a külföldi televíziók irodalmi nyelvhasználata egyáltalán nem „beszéli le” a helyi nyelvjárást beszélő olaszokat, németeket, angolokat a saját idioma használatáról.)

Hasznos lehet az elemzés szintjén: „**Vizuális** kultúra: szöveg és *kép* kapcsolata a **vizuális** médiumokban.” → *Kulcsfogalmak/ fogalmak*: Tömegkommunikáció, sajtó, rádió, televízió, internet.

Alább, az *Ismeretek/fejlesztési követelmények* c. alatt megjelenik, amire régóta vártam: „Az olvasott szöveg tartalmának és az azt kiegészítő *kép*, ábrák összefüggéseinek felfedése, értelmezése. – **Vizuális** kultúra: ábrák, *képek*, illusztrációk értelmezése.”

Miért csak most? Még lejjebb, szintén jó javaslat: „A tanulást segítő papíralapú és számítógépes jegyzetelés gyakorlása, törekvés a legoptimálisabb egyéni forma kialakítására. – **Vizuális** kultúra: tipográfiai ismeretek.”

Szintén fontos és hasznos, hogy idejében megtanulják a gyerekek a kulturált kommentelést és blogozást, de miért nem lehet legalább az iskolában magyar szót, kifejezést használni ezek és társaik helyett? Amilyen a hozzászólás, megjegyzés, észrevétel.

²⁴¹ → 173. oldal.

A nyelv szerkezete és **jelentése** témában fontos kapcsolódási pont a **vizuális** kommunikáció. **Képi jelzések, jelek, jelképek** záporoznak ránk folyamatosan, az egész világ elsősorban így üzen nekünk ébren. Ha alszunk, az álmok is főleg ezt teszik. Egyetemen óraadó tanárként adtam elő a tárgyban. Sokat elmond a **vizuális** nevelés általános színvonaláról, hogy tapasztalatom szerint a kommunikáció és a médiatudomány a leggyengébb szakág a felsőoktatásban, miközben a legnépszerűbbek közé tartozik.²⁴² A tantervi főtéma (mondat-, szófajták, -szerkezetek stb.) alapján valószínű, hogy írójára a bevettnél szűkebben értelmezi, de hogy pontosan mit ért a tárgyban előadnivalón, nem derül ki a pár szavas közlésből (→ „**vizuális** kommunikáció, **vizuális** közlések felépítése”). Metakommunikációt? Csak remélem, hogy többet, s hogy a „műfaji” fölsorolásnál bővebben és a példák **bemutatóján** túl is **betekinthet** a tárgyba a tanuló.

A folytatásban nyelvtörténeti ismeretek következnek. Vajon mennyire követi a tudományterület nemzetközi fejlődését a tananyag? A honi finnugrisztika, a kivételes Puszta Jánost leszámítva, elzárkózik minden újító szándéktól.

IRODALOM

Az anyag tárgyalása zavaros. Több menetben ismételve foglalkozik a különböző műfajokkal. A műfaji **jellegetességek**, a **szóképek**, a nyelvi alakzatok (metafora stb.), a lírai műfajok kapcsán teret kap a festészeti és építészeti kompozíció (→ **Kapcsolódási pontok**). Miért csak ez a kettő? A grafika, a szobrászat, a fotó, a film és a természet kompozíciói miért nem?

Jó, hogy a korstílusra (a művészeti kapcsolódásokban, általában a **vizualitás**ban) is jut hely és idő. Konkrétan a romantikában (→ romantikus **képköltés**). Itt végre teret kap a film (a Jókai-regények megfilmesítése kapcsán). A drámai műnem **képi** vonatkozásai adják magukat.

A kispika tárgykörében megint csak a festészet emelkedik ki, holott mese, monda, mitológiai történet, bibliai elbeszélés, novella, kisregény, anekdota, ballada szerepelnek a műfaji fölsorolásban, és legtöbbjüket, különösen a mondát, mítoszt az összes létező **képművészeti** formában megjelenítették. Zenés földolgozásukról szó sem esik. A dráma és tánc gyakran említődik, de a rítusról a szerző elfeledkezett.

A nagyepikában ismét szó esik a filmes adaptációról. Helyesen.

A költészeti tárgy második tárgyalásánál (nekem) váratlanul fölbukkan a média és a reklám: „**Szemelvények a reklám és a popzene új szóbeli köl-**

²⁴² Ha nem tévedek, ezen a szakon a legalacsonyabb a felvételi ponthatár, és leginkább a libuskák vágnak arra, hogy **képernyőre** kerüljenek. Legalábbis így volt az „én időmben”.

tészetéből”. [A nebuló] „ismerkedik a reklám és a popzene új szóbeli költészetével, illetve ennek helyével, szerepével, hatásával a közműveltségben”.

Rémes! Hozzá kapcsolódási pontként „Társadalomismeret; mozgókép-kultúra és médiaismeret: a reklámeszközök és hatásuk”. Még rémesebb. Magyarázat nincs, nem derül ki a számomra, hogy az ifjúság kedvében akarnak-e járni a szakírók, vagy beletörődtek a tömegkultúra elhatalmasodásába, netán **szem**besíteni akarják silányságát a hagyományos értékekkel.

Ez már csak azért is érdekes, mert ezután visszaugrunk az időben, és a tanuló 6 órában a *Stílusirányzatok a 20. század elején* (klasszikus modernség) c. tárgyat hallgathatja nagyjából a romantika (19. sz.) tanításának a szellemében, mégis összevisszán. A cím alatt ugyanis Salinger, Golding „ifjúsági” regényeit is tárgyalná, Rejtő és Verne mellett, a „népszerű irodalom” örvé alatt. Kapcsolódási pontként pedig bűnügyi regények társadalomképe, a populáris **vizuális** kultúra, sci-fi- és krimifilmek a kínálat. Essék szóróluk, de azért engedjék meg: a „mi időnkben” sem az volt a tantárgy, ami a mindennapokban körülvette az embert. Az iskolának nem az „utcán heverő témákból” kell merítenie. Ez teljességgel rossz irány. És ezután jön Shakespeare meg Gogol!

Ehhez **ké**pest olvasom:

„A tematikai egység nevelési-fejlesztési céljai: annak felismerése, hogy a média nyújtotta lehetőségek közti választás erkölcsi-esztétikai felelősséget is **jelent**. Az életkornak megfelelő **mozgóképi** (film, televízió, videó, komputerjáték, web) szövegértés **kép**ességének fejlesztése, az önálló és kritikus attitűd kialakítása, a mediális írás-olvasástudás fejlesztése. A médiumok nyelvi apparátusára vonatkozó alapszintű tájékozottság megszerzése.”

Nem érezte a szerző az ellentmondást? Vagy igen, és épp erre kívánja fölhívni a figyelmet? A célszemélyek, a pedagógusok értik is a szándékát, csak én nem? A folytatásban filmkészítési és mediális alapismeretekről, „médiaszövegekről”, tehát felerészben **ké**pes műnemekről olvashatunk. A tantárgy a valóságban betöltött szerepének megfelelően, szerintem azt meghaladón foglalkozik a **mozgóképpel**. Meghaladón, mert a minőségi, tehát a nevelésbe bevonni érdemes **mozgóké**p aránya például a hagyományos irodalom-oktatásba foglalt irodalmi szövegeknek arányát az összes írott szöveghez **ké**pest meghaladná. Egyszerűbben szólva, csak igazán értékes filmalkotásokat érdemes az oktatásba bevonni, gyengébbeket legfőljebb elretentő példának.

Az írott sajtó működésébe, műfajaiba, módszereibe történő beavatás is térhez jut, de a kritikus megközelítésről nem esik szó. Igaz, a tanterv készítői **belát**ják, hogy a „mozgókép és az írott szövegek közti választás erkölcsi-

esztétikai mérlegelést és értékelést igényel” a tanuló részéről. Ez a nevelés célja és értelme, de a választási lehetőségeket rosszul adták meg. Nem a szöveg és a **kép** közötti választásra kell megtanítani a gyerekeket, hanem a minőségi szöveg és **kép** javára történő választásra.

Ha nem csak a minőséget oktatja az iskola, akkor olyan helyzetbe jut, amit a hagyományos iskola elkerült. Kénytelen kritikusan elemezni minden, a nem magaskultúra részét képező tárgyat, ezzel a még életre föl nem készült, szükségképpen bizonytalan tanulót szembefordítja a valósággal. Ha viszont kritikátlanul, értéksemlegesén osztja meg a vele a tudnivalót, épp a neveléséről mond le. *Az iskola nem lehet értéksemleges,* és szerintem nem dolga, hogy könnyű műfajt, bővít fölvegyen a tantervbe. Legföljebb elrettentő példának. A szórakoztató kikapcsolódás nem része a tanmenetnek. Ez nem azt jelenti, hogy a tanításnak unalmasnak kell lennie. Általánosságban, tehát minden tárgyra vonatkoztatva azért sem, mert a gyerek az iskolán kívül úgyszólván minden, e körbe tartozó szórakozáshoz. Vernén elemista koromban túl voltam, Rejtőket részben általános iskolás, részben gimnazista koromban olvastam, krimi is bőven megfordult a kezemben, még háború előtti kiadásban, lektúrt is olvastam, de egyiket sem tanári biztatásra. A tiltás viszont hatásosabb volt, mint a rábeszélés. Mikszáth *Különös házassága* Pannonhalmán tiltott olvasmány volt, naná, hogy elolvastam. Még hozzá magyarórán, pad alatt.

Elfogadom ugyanakkor, hogy a „meghatározó sajtóműfajok (tudósítás, riport, publicisztika, kritika) felismerése, alapvető jellemzőik tudatosítása” a tananyag része kell hogy legyen, hasonlóképpen a filmes műfajoké is, amilyen a „dokumentum, fikció, western, sci-fi, melodráma, burleszk, thriller”. S helyes cél, hogy az ifjúság a „negyedik hatalmi ág” tevékenységéről valós képet tudjon alkotni. Egyetértek „a naiv fogyasztói szemlélet átértékelésével, hogy az „[ö]nálló és kritikus attitűd kialakítása, a kritikus médiatudatosság fejlesztése [a] résztvevő és aktív állampolgári szerep elsajátítása, a kritikai képességek fejlesztése” fontos elv. Kifejezetten tetszik: „a médiumok hírei és a környezetben tapasztalt valóság összehasonlítása”. E kulcsfogalmak magyar megfelelői is tetszenének: „Szimbolikus kód, technikai kód, mágikus gondolkodás, értelmezési keret, egyirányú kommunikáció, interaktív kommunikáció, sztereotípiák, reprezentáció.”

Szerencsére a tanterv nem minden tekintetben szorgalmaz értéksemleges nevelést. Ez egyébként a bevezetőben is hangsúlyt kap (→ a manipulációval szembeni ajánlásokat). És nagyon örülök annak, hogy ebben a szövegekörnyezetben a tanuló nem kompetensként, hanem úgy jelenik meg, mint aki „képes” valamire.

A Magyar nyelv és irodalom B változatáról csupán annyit, hogy nem tetszenek az olvasmányajánlásai. Azzal, hogy egy szerzőtől egy-egy művet, nagy ritkán kettőt-hármat ajánl (Petőfi és Arany esetében) korlátozza a

tanár lehetőségeit, némely 20–21. századi szerző esetében pedig kifejezetten a minőség ellen hat. „Megszorítások” helyett csak a szerzők és műfajok listáját adtam volna közre. Hogy példát is mondjak: Aranynak nem két, hanem féltucatnyi nagyszerű balladája van. Legyen a tanár szíve joga, melyekkel szeretné megismertetni a diákjait.

IDEGEN NYELV

Fontos: „A megértés során egyre tudatosabb támaszkodás a hallott szövegeket kísérő nonverbális elemekre (pl. **képek**, **képsorok**, tárgyak, testbeszéd, hanglejtés) és a beszédhelyzetre.”

Csak a „nonverbális elemet” felejténém, később állító **jelentéstartományban** is megfogalmazódik „**vizuális eszköz**” gyűjtőnéven. Magyarul **látvány**, **kép**. Az utóbbi esetben nem kellett volna zárójelben külön felsorolni néhány „nonverbális elemet”.

Tudjuk, hogy az anyanyelvét úgy tanulja a kisgyerek, hogy egy adott szónak, kifejezésnek csak egy anyanyelvi megnevezését hallja, segítségül legfőljebb ugyancsak anyanyelvi szinonimáját, körülírását kapja, és – főleg eleinte, konkrét **jelentésű**, nem fogalmat **jelölő** szavak esetében – a szóval **jelzett** tárgyat **mutatják** meg neki azonosításul. Mondhatjuk tehát, hogy a nyelvtanulás, akár anyanyelvről, akár idegen nyelvről legyen szó, nagymértékben **látvány-**, azaz **képfüggő**. (→ Főntebb: fonomimika az írás-olvasás tanulásában.²⁴³) Ezzel a tanterv készítői is tisztában vannak, ezért sorolják a későbbiekben is a **képhordozókat** (→ hirdetések, poszterek, plakátok,²⁴⁴ ismertető, egyszerű katalógusok, egyszerű üzenetek, útleírások, feliratok, faliújságok, tájékoztató táblák, nyomtatványok, ismertető hagyományos és online formában, hagyományos vagy elektronikus **képeslap**, üdvözlőlap, meghívó, üzenet, SMS, e-mail), és gyűjtik össze mindazt, ami a szókincset gyarapítja, a természet és az emberi környezet **látnivalóiból**, a szokásokon át a **képzelet világáig**, néven nevezve a **vizuális kultúráig**. A felsoroltak vonatkozásában **látnivaló** az írott szöveg. A betű, betűsor ez esetben **képként** működik (→ **íráskép**).

²⁴³ → 9., 14., 120. oldal.

²⁴⁴ A poszter (ang. *poster*) magyarul plakát, még magyarabban falragasz, hirdetemény. A poszter elterjedése jellemző a mai buta sznob „nyelvújító” gyakorlatra. Kezdetben vala a hirdetemény és falragasz. **Képes** változatára alkalmazva megkülönböztetésül átvettük a német *Plakatot*, mire annyira nyelvünk részévé vált, hogy még faluhelyen is plakátot mondtak már (de csak a nyomtatott falragaszra). Ekkor jön egy sehonnai, és ránk oktrojálja a posztert. Most van mindkettő, de kevesen tudják, hogy a kettő ugyanaz, s ezért nem tudják, mikor, melyiket, mire mondják. Ugyanez a projekt, sőt, prozsekt (ang. *project*) keletkezéstörténete. Kezdetben volt a terv, majd jött a program, azt szorítja ki a projekt.

MATEMATIKA

Hadd emeljem ki ismét **vizuális** taneszközként a (számítógépes) animációt. Eszembe jut még Takács Gábor filmrendező (1928–2006) remek ismeretterjesztő filmje, az *Aranymetszés* (1963), melyben a matematika találkozik a természettel és a művészetekkel. Ma bizonyára **látványosabb** technikái megoldásokat alkalmazott volna, ám annak idején, 22 éves koromban e tárgyban fölért számomra a megvilágosodással.

TÖRTÉNELEM

Egy bekezdés, mely magáért beszél:

„A múlt felidézésének igénye és az ehhez szükséges **képességek** fejlesztése csak akkor lehet eredményes, ha – figyelembe véve a tanuló életkori sajátosságait – élményszerű a tanítás. Az általános iskolai történelemtanításnak éppen ezért a múltat **szemléletesen megjelenítő** történettanításon kell alapulnia. A történetek a múlt színes, sodró valóságának, a valaha volt élet lehető lényegi teljességének **képszerű** felidézését **jelentik**. [...] Mivel az 5–6. évfolyamos tanulók gondolkodása konkrét, ezért esetükben a múlt **képszerű megjelenítése** különös **jelentőségű**.”

A **vizuális** típusú ember, mint én, nemcsak ötödikben és hatodikban, később is igényli a tárgyszerűt, mindent, aminek elő tudja hívni a **képét**. Az elméleti részek magukban unalmasak, nem ragadják meg a **képzetét**. Miért vonjuk meg ezt az örömet az idősebbektől? Emlékszem, történelemből 52 érettségi tételünk volt, köztük 48 konkrét, 4 elméleti **jelle**gű **áttekintés** politika-, gazdaság-, had- és Isten tudja, milyen, talán művelődéstörténeti témájú. Ezekről félttem, mert nehéz volt melléjük **képeket** rendelni. Leginkább még a két utóbbi témához, de ahhoz meg túl sokfélét.

A tantervben ajánlott **vizuális** anyagok egyébként bőségesek. Túlzottan is azok, és nem a legszerencsésebb válogatásban. A filmajánlat is vegyes színvonalú. Ami népszerű, mint a tervezetben olvasható, az még nem föltétlenül ajánlandó. Hollywoodi és magyar giccsek, lehet találgatni, melyekre értem. Várkonyinak nem az *Egri csillagok* a legsikerültebb filmje, Huszárik *Szindbádja* viszont a legszebb magyar film, mely egyúttal sikeresen idéz meg egy ma már történelmi kort.

Az ókorhoz **képe**st a középkori és a reneszánsz kínálat szegényes. A magyar építészeti és tárgyi anyag még inkább az – különösen az elcsatolt területek nélkül. A magyar gótika 4 **legjelentősebb** ép építménye „odaát” van:

Pozsonyban, Kassán, Kolozsvárt, Gyulafehérvárott. Miért kap a protestáns templomépítészet kiemelt említést? Ha a reformáció előtti korból való, és a protestáns lemeszelés által megőrzött falképek, az evangélikus egyház által nem összetört katolikus szárnyas oltáraik, valamint kazettás mennyezetük miatt, akkor értem. De egyébként?

Nem vagyok megbékélve az arányokkal. 5–6. osztályban „lezavarjuk” az emberiség történelmét a 19. század közepéig, 7–8.-ban meg komótosan végigcammogunk, még inkább vánszorgunk a maradék közelmúlton. Alapvetően tévesnek tartom a közelmúlt illetően részletességű taglalását, hiszen túl közel van még minden ahhoz, hogy *sine ira et studio* értékelni lehessen. A Horty-korszak állandó aktuálpolitikai előrángatása is ennek a tanújele. Igaz viszont, hogy mennél közelebb járunk a **jelen**hez, annál több **kép** szolgálja a megismerést. Másfelől, a római történelem éppoly hasznos tanulságokkal szolgál, mint a közelmúlt, és arról legalább őszintén, becsületesen lehet beszélni. Még a francia forradalom **képét** is kendőzni illik. Talán a bolsevizmus máig élő hatása ez, mely nem engedi, hogy elő-**képét** a maga kendőzetlen valóságában bemutassák, mivel akkor a „Nagy Októberi Szocialista Forradalom” igazi természetét is jobban megismerné a fiatalság.

HON- ÉS NÉPISMERET

Jó, hogy van. A bevezető nem írja, és a kibontott tantervben sem olvasható sehol, miért fontos ez nekünk, magyaroknak. Bár abból, hogy „úgy tesz”, mintha a mi nemzedékünkben is mindenki paraszt, vagy parasztszármazású lenne, kiérződik az ok: a magyar társadalom a 20. század közepéig túlnyomó többségében a mezőgazdaságból élt, az úr éppúgy, mint a köznép. Városaink – a fővárost, az egyházi központokat és néhány, a mai határokon túli várost kivéve – parasztpolgárok lakta, tanyavilág kerítette mezővárosok voltak. Ennek velejárója, hogy a magyar művelődés népi, értsd: falusi gyökerei meghatározóak (→ Bartóki „tiszta forrás”). Mindennek történelmi okai vannak. A középkori magyar állam összeomlása (1526) és annak következményei: a megkésetttség; hogy **jelentős** magyar polgári réteg nem tudott kialakulni; hogy az úri réteg – a felső arisztokrácia aulikus felének kivételével – szintén népies hagyományok hordozója lett; hogy a kis létszámú értelmiséget, együtt az elnyomókkal **szembeforduló** vezető réteggel a mindenki hatalom újra és újra „lefejezte”. Ezt tudatosítani kellene a gyerekekben.

A **vizualitás** ebben a tárgykörben is kínálja magát. A „népszerű” filmek mellett – még inkább helyett – a kevésbé népszerű, de annál színvonalasabb játék- és dokumentumfilmekre, fotókra hívnám föl a tanárok figyelmét.

Várkonyi Egy magyar nábobja a jobbak közé tartozik, de hol van Szóts Istvántól az *Emberek a havason* és az *Ének a búzamezőkről*, Bán Frigyes *Talpalatnyi földje*, Fábri Zoltán *Körhintája* meg a *Hús óra*, Kósa Ferenc *Tízezer napja*, Huszárik Zoltán *Szindbádja*?

Említés esik az anyag végén általában a „magyar nyelvterületről”, de a kishaza magyarjai **jelentős** részben vér szerint kötődnek a határon túli területeken élőkhez, magyarokhoz és nem magyarokhoz egyaránt. **Személy** szerint mind a négy nagyszülőm, úgymond, határon túli családból származott, bennem horvát, osztrák, szlovák, lengyel, örmény vér keveredik dunántúli és székely magyarral. Megérintett a ruszin és a zsidó műveltség, a cigány művészet úgyszintén, érdeklődésem pedig ennél is tágabb. A magyar nyelv, művelődés, szokások és hagyomány többi formája sokat köszönhet a Kárpát-medence minden népének, sőt, a tágabb atyafiságnak is. (→ Bécsi szelet, milánói makaróni, császármorzsa, grenadírmars, sztrapacska, vinete, gyuvecs, flódni, hogy csak néhány ételnevet soroljak föl.) Ezalól legföljebb egy-egy zártabb (monokultúras) alföldi falu kivétel.

ERKÖLCSTAN

Három idézet a nevelési-fejlesztési célok, illetve a kulcsfogalmak közül: „A beteg és a fogyatékkal élő emberek iránti empátia fejlesztése.” „Barát, ismerős, rokonszenv, ellenszenv, barátság, őszinteség, hazugság, szeretet, tisztelet, közömbösség, harag, fájdalom, megértés, sértés, megbocsátás, konfliktus.” „Csoport, közösség, összetartás, beilleszkedés, idegen, kirekesztés, általánosítás, előítélet, hiba, vétség, bűn, megbocsátás, jóvátétel, felelősség.” Hiányolom e tárgykörben az idézett és nem idézett fogalmaknak a környezetre, a növény- és állatvilágra történő kiterjesztését. Saját gyerekkoromból tudnék példákat idézni az értelmetlen pusztításra, kegyetlenkedésre, amivel a fiúgyerekek bánnak a környezettel, állatokkal: a megfogott legyek lábának, szárnyának kitépkedése; a varangyos békák eltaposása, agyoncsapkodása; csúzlival, légpuskával lövöldözés verebekre, galambokra; fészkek fosztogatása; növények kaszabolása bottal, kézzel-lábbal séta közben; a magától értetődő szemetelés. (Gyerekkoromban a parkokban, játszótereken a csósz nevelt minket azzal, hogy a „tőrös” botjával, amelyre a papírszemetet tűzte, fenyegetett bennünket, a rendőr, amíg nem tudott megbírságot, legalább fölszedette az elhajtott szemetet. De akkor még kevés volt a szemét, és sok volt a zöld és az állat.²⁴⁵

²⁴⁵ → 148. oldal.

TERMÉSZETISMERET

Mint a történelem esetében, a tanterv itt is abból indul ki, hogy a tanulót fokozatosan vezetik a kézzelfogható felől az elvont felé.

„A természetismeret tantárgy a 10–11 éves tanulók holisztikus világképéhez illeszkedve – a lehetőségekhez mérten – egységben **mutatja** meg az élő és élettelen világ **jelenségeit**, folyamatait, kölcsönhatásait. [...] A megismerés a tanulók életkori sajátosságaihoz igazodik. A közelitől a távoli, az egyeditől az általános felé halad. Élmények, egyéni tapasztalatok megszerzésére törekszik.”

Sajnos, ez azt is **jelenti**, hogy a **vizualitás** szerepe ennek megfelelően csökken egyik évfolyamból a másikba lépve. Szép dolog, hogy a pedagógusok tudomásul veszik, hogy a gyerekeknek holisztikus a világ**képe**. De miért segídeknek abban, hogy ez a nemi éréssel megváltozzék? Miért nem a megőrzésén fáradoznak? Hiszen a teljes élet, a világ iránti érdeklődés, a nyitottság fenntartása lenne a cél, nem?

BIOLÓGIA, EGÉSZSÉGTAN – A–B VÁLTOZAT

7–8. évfolyam

„A 7–8. évfolyamon a diákoknak az élővilág és az élőlények iránti szeretetére és kíváncsiságára építve – a fiatalabb korra **jellemző** – közvetlen megfigyelésen és tapasztalatszerzésen alapuló, többnyire leíró **jellegű** tudásépítés mellett egyre erőteljesebben **jelenik** meg az absztrakt gondolkodás fejlesztése. A természet szépségére, az élővilág »érdekes dolgaira« történő rácsodálkozás a kíváncsiság kielégítése és fenntartása mellett azokat a pozitív érzelmeket mozgósítja, melyek motiváló hatása a tanulás fáradtságosabb szakaszain is átsegíti a tanulót.”

Igen ám, csakhogy az absztrakt gondolkodás fejlesztésének bevett gyakorlata, a bal félteke egyoldalú terhelése vezet a **személyiség** elszürküléséhez. Az idézetben foglalt szép és nem új gondolat többnyire írott malaszt marad. Pedagógusi kényelemből, mivel a tanár sem tud egyszerre kétfelé figyelni, mindenre **tekintettel** lenni; időhiány miatt, hiszen épp elég a szegény gyerekek és szegény tanárnak a dolognak csak az egyik végét megfogni; valamint pénzsűke miatt, mert csak könyvből, tévéből, internetről, mozi-
ból, állatkertből kapni élményt nem elég, utazni, kirándulni kellene többet.

Újabb idézet:

”[V]ilágossá válnak a fajok elképesztő sokfélesége mögött rejlő alapvető törvényszerűségeik: a testfelépítésnek és a működésnek, illetve az állati viselkedésnek a környezeti feltételekhez való alkalmazkodása. Példák sorozatán keresztül derül fény az életközösségek felépülésének törvényszerűségeire, és a fajok közötti kapcsolatok különböző típusainak megismerésére. Sor kerül a fajok sokféleségében való rendszerezés szükségszerűségének belátására és a tudományos rendszerezés alapjainak a megismerésére.”

Sok bonyolult magyarázat helyett, mellett megvilágító erejű lehet egy-két egyszerű **kép**. Számomra rajztanár nagynéném német állatanatómia könyvecskéjének ábrái voltak ilyenek, amelyekből például kiderült a számomra, hogy az ember és az emlősállatok teste egy kaptafára (elvre) épül, csak a csontozat és az izomzat belső arányai mások mindegyiknél.²⁴⁶

Rendkívül gazdag anyag, kapcsolódással még a szépirodalomhoz (Petőfi: *Alföld*) és a történelemhez is (Kolumbusz Kristóf). Hiányérzetem és pontatlanság alig akad (csapadékfajták említődnek, felhőfajták nem;²⁴⁷ filodendron = monstera). Véletlen, hogy mindkét példám **képszerű**? Ugyanakkor tanulok is belőle: a biom szóval most találok először.

Nemes szándékra vall a nagy magyar tudósoknak a nemzettudat erősítését szolgáló **bemutatása**. Hát még ha megismerik a tudományos élet boszorkánykonyháját, amely Semmelweis Ignácot elmeegógyintézetbe juttatta, és közvetve-közvetlenül vérmérgezésének okozója volt. A valóság nem mindig kedvez a nemzettudat erősítésének. Dokumentum helyett a játékfilm való inkább e korban. Semmelweisről nyolc film is készült – magyar és nem magyar –, az általam 11 évesen **látott** magyar filmváltozat (Bán Frigyes, 1952) elkendőzi a kegyetlen valóságot, és Semmelweis fölfedezésének nagyszerűségére koncentrálna. Az idea, hogy a zsenit kora nem érti meg, szelídített formában nagy hatással van a kiskamasz lélekre. A szomorú valóság inkább eltántorítja az arról való álmodozástól, hogy dicső és nagy tetteket hajtson vége.

Az ehető és mérges gombákról: egy gombagyűjtő kirándulás életre szóló élmény lehet. (Nekem az volt.) A gombák azonosítása (megkülönböztetése) kiváló példa a **vizuális** adottságok, **kép**ességek mérésére. Harmincéves gombászmúltam során megtapasztaltam, hogy sok ember nem vesz észre, nem jegyez meg alapvető különbségeket. Ezért fél a gombáktól (vagy nem fél, és ezért mérgezést szenved). Pedig a gombák összetéveszthetetlenek. Nem álcázzák magukat. Egy csiperke soha nem növeszt bocskort, és nem lesz fehér a lemeze, mint a gyilkos galócának, egy rókagombának sohasem

²⁴⁶ Wilhelm Tank: *Tieranatomie für Künstler*. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1939.

²⁴⁷ Ha festő vagy fényképész lettem volna, a felhős ég lett volna a kedvenc témám. Azt a drámai változatosságot festőiségben, amit a felhők és a napfény együttes játéka produkál, nem éri utol semmi a természetben.

lesz sötét és sima peremű a kalapja, mint egy világító tölcsergombának. Sok ember még a lemez és a csöves termőréteg megkülönböztetésére is **képte**len. Ez nyilvánvalóan **vizualitásuk** fejletlenségét **jelzi**.

Téma a test szimmetriájához: a nép- és hagyományos művészet fontos, antropomorfizáló, emberközelségre hozó eszköze az (ál)szimmetrikus elrendezés. Parádés példái a szibériai sámándob-arcok (nap- és holdszemmel) vagy a népművészet „virágfás” i-I-i kompozíciói.

Túl sokat követel a tervezet a 13-14 évesektől az egészségügyi ismeretek **tekintetében**. Mintha az összeállítók is éreznék. Gyűjtőnéven „lehetséges projekt munkának” nevezik.²⁴⁸ Mindenesetre ez sem csupán szöveges ismeretterjesztés. Az EKG-görbéktől a laborvizsgálati eredménylistától, rákos tüdőről, anorexiás lányról, halott drogosról készült fotóig sok minden **mutatható**. Kérdés, hogy elég érett-e a témához az átlag kiskamasz. A nemiség bizonyára érdekli, és az itt megfogalmazott gondolatok átadása egyre időszerűbb ebben az életkorban. **Tekintettel** azonban a korosztályi éretlenségre, nagy kérdés, milyen **képet mutasson** a tanár ebből az intim világból. Szerintem semmit. Ha azt **tekintjük** ideálisnak, hogy a nemiség két különböző nemű, lehetőleg érett ember magánügye, akkor az aktus, vagy akár csak a nemi szervek „egyértelmű” mutogatása épp ellenkező következtetések leszűréséhez vezethet. Más kérdés, hogy az a gyerek, aki tudja használni a számítógépet, és kíváncsi ezen a téren, az interneten annyi disznó **képet** és pornófilmet **láthat**, amennyit csak akar. A művészet, mint a nyers tények szublimálója, nagy szolgálatot tehet e téren.

²⁴⁸ „Felvilágosító kampány összeállítása az egészséges táplálkozás megvalósítására; a testsúlyjal kapcsolatos problémák veszélyeinek megismerésére.

- Az egészséges étkezési szokások népszerűsítése.
- A táplálkozásnak és a mozgásnak a keringésre gyakorolt hatása, az elhízás következményei. Számítások végzése a témakörben (pl.: testtömeg-index, kalóriaszükséglet). [...]
- A szív működést kísérő elektromos változások (EKG) gyógyászati **jelentőségének** megértése; a szív megállás, szívinfarktus tüneteinek felismerése.
- A pulzusszám, a vércukorszint, a testhőmérséklet és a vérnyomás fizikai terhelés hatására történő változásának megfigyelése és magyarázata.
- A vér- és vizeletvizsgálat **jelentősége**, a laboratóriumi vizsgálat legfontosabb adatainak értelmezése.
- Vénás és artériás vérzés felismerése, fedő- és nyomókötés készítése.
- **Önálló kutatómunka**: milyen feltételekkel köthet életbiztosítást egy egészséges ember, illetve aki dohányzik, túlsúlyos, magas a vérnyomása, alkoholistá vagy drogfüggő?
- Adatgyűjtés arról, hogy milyen hatással van a dohányzás a keringési és a légzési rendszerre, illetve a magzat fejlődésére.
- Az interneten található betegségi tünetek értelmezése és értékelése.
- Vita a rendszeres egészségügyi és szűrővizsgálatok, az önvizsgálat, a védőoltások, valamint az egészséges életmód betegségmegelőző **jelentőségéről**.
- Az eredményes gyógyulás és az időben történő orvoshoz fordulás ok-okozati összefüggésének **bemutatása**.”

FIZIKA – A–B VÁLTOZAT

7–8. évfolyam

Nem egészen világos a két változat készítésének oka, mindenesetre az A változat színesebb, gazdagabb és változatosabb, egyszóval érdekesebb a számomra.

Vizualitásra utaló fogalmak a bevezetőben: „tervszerű megfigyelés”, „jelenségek értelmezése”.

Ami a magyar fizikusok teljesítményének nemzettudat-javító szerepét illeti, bár Semmelweis meggyilkolásához hasonló elrettentő példákat nem mutat föl a fizika világtörténete, a magyar fizikusok, mérnökök (Jedlik Ányos, Puskás Tivadar, Bánki Donát, Csonka János, Galamb József, Kandó Kálmán, Bláthy–Déri–Zipernovszky, Tarics Sándor és még nagyon sokan mások) nemzetközi sikerüknek, elismertségüknek elégtelensége azonban igen lehangoló. A kivételek a látványos területen tevékenykedők közül kerültek ki (→ atombomba, számítógép, hologram, Rubik-kocka).

Többször leírtam már, hogy a szépség az iskolai tananyagként fontos tudományágakban – matematikában, fizikában, kémiában, biológiában, csillagászatban – és a természetben is a pontosság, tökély **jelzője**, és segítheti a nebulók tárgyra hangolódását. Így a különféle halmazállapotok, természetbeni **jelenségek**, mozgások szépséges példái: jégvirág, hókristály, jéghegy, vízesés, zúzvara, dér, cunami, vulkánkitörés, tornádó, számum, földrengés. (→ *Földrajz*.)

Mozgásokra animációs példatár az egyszerű mozgásoktól Muybridge mozgó fényképsorozataiiig,²⁴⁹ más filmes és számítógépes trükkök, GPS. Fénytanhoz színek és formák: remek ismeretterjesztő filmek készültek különböző színekről, amilyen a francia Canal Sept *Paletták* sorozata, a magyar *Jelképtár* c. tévésorozat már említett *Kék* c. epizódja.²⁵⁰ Színrebotás (additív és szubsztraktív színek, színes film); a tananyagban nem említett fény**jelenségek**: sarki fény, villámfajták, csillagfelhők; fényt kibocsátó élőlények. Gábor Dénes hologramja, Rátai Dániel Leonar3Dója. Megvilágítás a műalkotásokban (festményen, fotón, filmen, színházban).

²⁴⁹ Eadward Muybridge (1830–1904) angol fényképész. A filmezés úttörője. Állati és emberi mozgásfázisokról készült, filmbe foglalható fényképsorozatairól híres.

²⁵⁰ → 179. oldal. Valamelyik tematikus csatornán ment évekkal ezelőtt egy sorozat, amelynek több epizódját láttam (*A sárga*, *A narancssárga*). Lenyűgözött.

KÉMIA – A VÁLTOZAT

7–8. évfolyam

Sokallom a hétköznapi, konyhai kémiát. Jók a nyelvi, irodalmi, történelmi párhuzamok. A sorrend összevissza.

Ha **vizualitás**ról beszélünk, a geometria, biológia, fizika mellett a kémia is **jellemzően vizuális** tantárgy (lehet): → elemek **jelei**, **képletei**, reakciói, két- és háromdimenziós, mozgó modelljei (kézzelfoghatóak és számítógépesek). Előzményeiben is az: → alkimista **jelkészet**. A tanterv nem feledkezik meg róluk, kérdés, mekkora szerep jut nekik. Az érdeklődés fölkelését és fönntartását **látványos** kísérletek szolgálják. Az első táblázatban találunk is rá példákat változatos reakciók vázlatos leírásával:

„»Mágia? Kémia!« Változatos folyamatok, egyszerű, de meglepő, a gondolkozást elindító kísérletek. Például színtelen folyadékokból színes csapadék keletkezése; színtelen folyadékok összeöntéskor különböző színűek lesznek ugyanazon indikátor mellett; az egyik anyag a vízzel való találkozásakor bugyborékol, a másik nem; az egyik fehér anyag vízben történő oldáskor fűt, a másik hűt; feketés anyag, amelyik színesen gőzölög.”²⁵¹

A tanterv kémiatörténettel is foglalkozik, helyesen, azon belül is nyújthat **vizuális** információkat.

„Miért alkímia: van-e kapcsolat a kémia és az alkímia között? Annak felfedezése, hogy a »kémiát« tapasztalati szinten már az őskortól használták. Az alkimisták érdemeinek felismerése az anyagismeret fejlődésében. Őskor: »kohók«; ókor: festékek; középkor: alkímia stb. Tudománytörténeti érdekességek az alkímiáról, a kémia szó eredetéről, történetéről. **Vizuális** kultúra: festékek.”

Látványosságok: kristályok, nemesfémek, drágakövek. Róluk bőven esik szó, de **jelképes** vonatkozásairól nem. Pedig évezredek át történelemformáló szerepük volt. Gondoljunk az aranyra (a Nap és a királyok), az ezüstre (a Hold), a vasra (a Mars), a rézre (a Vénusz szimbolikus fémére). A ritka földfémekről sem esik szó, pedig nélkülözhetetlenek az informatikában.

Fotoszintézis – napkultusz. Kiáltanak **képek** után.²⁵²

²⁵¹ A szagok, illatok is fölkelthetik a diákok érdeklődését. → 13., 16., 21., 178. oldal.

²⁵² → *A Nap könyve*. c. munkámat. Tele van használható **képekkel**.

A sóhoz: wieliczki, parajdi sóbányák. A só magyar népmese rajzfilmen. Jó a nyelvi kapcsolat (→ „vitriolos humor”), ez is „**kép**”: **képes** beszéd. A példák köre bővíthető.

A harci gázok téma kapcsán essék szó a haláltáborokról, a ciklon B-ről. Filmes illusztrációk.

A mérgek ismertetésénél a feltűnő **jelz**őszínekről nem esik szó. Szép mérges gombák. A „mesegomba”: légyölő galóca. A színes kis dél-amerikai mérges békák igen **mutat**óságok.

FÖLDRAJZ

5–8. évfolyam

Változó terület, főleg társadalmi, gazdasági téren, de sajnos, a természet is változik. A „globális” **jelz**ő gyakran szerepel a szövegben, de a globális fölmelegedésről nem esik szó.

Tisztában vagyok vele, hogy sem a diákok, sem a tanárok többsége nincs abban a helyzetben, hogy távoli helyszíneken ismerkedjék a világgal. Ezért is kellenek **képek** minden mennyiségben. Természeti katasztrófák **lát**-ványos filmekben (→ amerikai viharvadások).²⁵³

Ugyanakkor a **személyes** élmények sok olyasmit is megértetnek az utazóval, amit könyv, újság, televízió, internet – egyszóval mások élménye – nem. Két példámat mesélem el. Egyiptomban a helyszínen döbbsentem rá, miért nevezik az arabok a sivatagot hegységnek (*dzsebel*). Azért, mert a sivatag szintje jóval magasabb a Nílus völgyénél. Az átlagos kairói házak tetejénél is magasabb. Miért fontos ez? Mert segít megérteni az ókori egyiptomiak túlvilág**képz**etét. A sivatagba temetkeztek, az közelebb van az éghez, oda épített „fényhegyeik”, a piramisok²⁵⁴ még közelebb hozták a csillagokat, amelyek közé az eltávozott lelkek országát **képz**elték.

Kínában értettem meg, miért ragaszkodnak a kínaiak a szerintünk fölöslegesen bonyolult és idejét múlta írásjegyeikhez. Mert az írásjegyek mint

²⁵³ Ifjúkorom hatalmas élménye volt Haroun Tazieff: *Találkozás az ördöggel* c. tűzhányós filmje (1959). Művészi igényű tudományos ismeretterjesztő film volt. Fölismerte a lávaömlés „sárkányos” **jellegét**, és Wagner zenéjét keverte alá. A *János vitéz* sárkányát az övéről mintáztam. Megtalálható az interneten.

²⁵⁴ Az egyiptomiak a napsugarakat kis háromszögek megsokszorozásaként ábrázolták. Mintha fölismerték volna a fény kvantumtermészetét! Ezek a háromszögek a piramisok és piramidionok (piramisok, obeliszek, masztabák zárókövei) aprócska síkábrázolásai, de a fáraók sugaras légycsapóin térben, kis kúpok, gúlák formájában láthatók. A két görög elnevezés töve tüzet jelent (→ 180. oldal.). A hegy nagyságú piramisokat ezért nevezték fényhegyeknek, a napfény kővé vált kvantumainak. Az egyiptomiak tudták, hogy a Nap a Földhöz mérten hatalmas (isten).

képjelek megőrizték azokat a mélyebb összefüggéseket, amelyekre a kiejtett szavakból nem lehet következtetni. Megtalálhatók a közös **alapjelek** amúgy egymástól teljesen különböző szavak összetett **írásjeleiben**, ha van közöttük értelmi, származásbeli kapcsolat. Ha áttérnének a latin betűs írásra, ezt a kapcsolódást egy csapásra elveszítenék, s vele a hagyományaik **jelentős** részét, mivel azokat főleg írásuk őrzi. A jáde (*yù*), az ország (*guó*) és a császár (*huáng*) szavak egészen **másképp** hangzanak, de mind tartalmazzák a király (*wáng*) **írásjelét**. Az összefüggés a fogalmak közt a jáde (tárgy) kivételével egy idegen számára is érthető. (A jáde gyűjtőnevű féldrágaköveknek Kína mitikus múltjában birodalomteremtő szerepe van.) Egy másik példa: az otthon szó **írásjele** a sertés és a háztető **írásjeléből** áll. Ez az írásjegy még történelmi, gazdasági üzenetet is küld Kína múltjából: a sertés csak letelepült életformában tenyészthető, nem bírja a vándoroltatást. Egy harmadik példa: a kapu **írásjele** száját is **jelent**. (→ A magyar szólást: „Akkora a szája, mint a bécsi kapu.”) Három kapu **írásjel** együtt régen a piacot **jelentette** – gondoljunk az őrült hangzavarra –, ma a bevásárlóközpontokat is ezzel **jelölik**. Zajos hely ez is, ráadásul több bejárata is van. Az autópálya lehajtójánál is ezt az **írásjelet látjuk**.

ÉNEK-ZENE – A–B VÁLTOZAT

5–8. évfolyam

Kevés a **képre** utalás az anyagban. Pedig a zenének is van **vizualitása**.²⁵⁵ → Opera, musical, zenedráma, balett, táncjáték, néptánc, pantomim, (báb) színházi kísérőzenék, filmzene. Föladnám házi feladatnak a Mezzo csatorna **nézését**, hallgatását; ez az internet használatával könnyedén megoldható.

Mit értek a „populáris műfajok igényes **szemelvényein**”? Populárisnak nevezem a magyar nótát, az operettet,²⁵⁶ a musicalt, a tánczenét, a rockzenét, a dalt (mely műfajnak újabban nagy a tévében a keletje, versenyt rendeznek belőle). Nagyon sok van belőlük, és nagyon kevés érték bennük. Csak annyit mutatnék a legjobbakból, amennyi segít a műfaj fölismérésében.

„A befogadói kompetenciák fejlesztése során az érzelmi és intellektuális befogadás egyensúlyának kell érvényesülnie.” Biztos? Mindenképp? Kötelezően? Az intellektuális befogadás a zenei műveltséget, műértést, az érzelmi a műélvezetet szolgálja. A fenti utasítással annyiban egyet „kell” értenem,

²⁵⁵ → 22., 145. oldal.

²⁵⁶ A magyar operett hungarikum lett. A Hungarikum Bizottság lelke rajta. Igaz, operettben nagyhatalom voltunk. És a hungarikum **megjelölés** önmagában minőséget nem **jelez** (egyelőre), csak azt, hogy a szóban forgó cikk „nagyon magyar”.

hogy a zenehallgató közönségben óriási a lemaradás az intellektuális befogadás terén, mely egyrészt az elméleti és a tárgyi ismeretszerzés ösvénye, másrészt talán az ízlést is fejleszti. A tanulatlan zenehallgatókat ugyanis az érzelmesség, a giccs, az olcsó hatásvadászat rendre rabul ejti. Törekedni lehet az egyensúlyra, no de kötelezően érvényesíteni nem lehet, a zenei nevelés feladata. Szörnyű meghatározás e tárgyban: „Adekvát befogadói attitűd.”

A tanárok a zeneművek hallgatásában sokkal bátrabban válogathatnának más népek zenéi, régi és modern komolyzene terén.

DRÁMA ÉS TÁNC

5–6. évfolyam

Az általánosság szintjén mindenre kiterjed a szerzők figyelme. Olykor erőltetetten is: „Az állampolgárságra, demokráciára nevelés területén nyitottá válhat [a tanuló] a társadalmi **jel**enségek iránt, ezek ábrázolására törekszik dramatikus tevékenységeiben is.”

Vagy: „A fenntarthatóság, környezettudatosság területén fejlődhet közvetlen és tágabb környezetének természeti és társadalmi értékei, sokszínűsége iránti szenzibilitása.”

Ami a természetet illeti, többet használna, ha – mint főntebb **jel**eztem már – sűrűbben vinnék ki a gyerekeket a „természetbe”, kirándulni, takarítani, **szemetet** gyűjteni. Ez a tárgy másra való.

Ezzel együtt örülnék konkrét példáknak. Egyebek közt a dramatikus népszokásokkal való gyakorlati ismerkedés példáira gondolok, amilyen a betlehemezés, a busójárás, a kiszéjárás, a pünkösdi királyválasztás és a királynéjárás. A reneszánsz és barokk kori iskoladrámák példával szolgálhatnak arra, hogy érdemes lenne a mai kor szellemiségéhez, ízléséhez illő iskoladrámákat, játékokat írni.

VIZUÁLIS KULTÚRA

5–8. évfolyam

Ahhoz **ké**pest, hogy ez az egyetlen közvetlenül **ké**pekkel foglalkozó tantárgy, a **l**átható jó szándék siralmas eredményre jut. A bonyolult fogalmazásban majdnem elsikkad az egyébként többször is megemlített cél: „[a] játékos-kreatív **szem**lélet, érzékelés érzékenységének fokozása, a kreativitás működtetése, illetve fejlesztése, a kreatív **ké**pességek kibontakoztatása, intuíció.”

Magyarán a gyerek **képzeletének** fejlesztése. Szerintem a **képzelet** ve-
lünk született adottság. Lehetnek eleve kisebb különbségek, de az egészsé-
ges iskolás gyerek fantáziáját főleg ismereteinek szűkössége és a rossz neve-
lési módszerek korlátozzák. A **képzeletet** nem fejleszteni kell, hanem óvni
attól, hogy össztöpörödjék. A nevelés módszerein, a tanár **képességén** és
hajlandóságán múlik, mit ment át gyerekkorából a tanuló a felnőttkorába.
Korlátolt tanár sok van, de szerencsére a gyerekek ezt a tulajdonságot ha-
mar felismerik, és az ilyen tanárt elutasítják.

Egy hétéves kislányról szeretnék mesélni, akinek az édesanyja e-mail-
ben megkeresett, hogy fogadjam a gyerekecskét tanítványomul. Csatolt a
levélhez rajzokat is. Meghívtam őket magamhoz. A kislány nagyon tehet-
séges. És ösztönösen tud olyasmiket, amelyek a művészetek gyermek-
(és ifjú) korában a tudatos ábrázolás részei voltak. Így például azt, hogy a
Nap helye a bal, a Holdé a jobb oldalon van. Nem fogadom tanítványomul,
mert nem tanítok kicsiket, és mert nem szorul rám, viszont **szemmel** fogom
tartani, ha nem kerül ki a **látókörömből**, hogy ne veszítse el Isten adomá-
nyát. A mamája szerint a tanító néniére nem igazán számíthat.

A **vizuális** kultúra részterületeit olvasva (*Kifejezés, képzőművészet, Vizuális kommunikáció, Tárgy- és környezetkultúra*) sok jó témaajánlást **lá-
tok**. Minden ott kezdődik azonban, mit hoz a gyerek hazulról, tegnapról,
hogy **néz** ki a tanterem, a tankönyv, milyen ember a tanár, tanárnő.

Az sem baj, ha értem, mit akar mondani:

„Az adott tantárgy fontosságát hangsúlyozza, hogy az informáci-
ós csatornák gazdagodása a szöveges információ befogadás mellé
felzárkóztatja a **vizuális** információk tudatos befogadásának fon-
tosságát is, hisz az információk forrása és **jellege** alapján szöveg és
kép együtt értelmezése napjainkban gyakoribb **jelenség** valós élet-
helyzetekben. A médiatudatosság fejlesztésének tehát egyre fon-
tosabb aspektusa a **vizuális** megfigyelés és értelmezés segítségével
megvalósuló médiahasználat és médiaértés. Ebből következően a
tervezés során további fontos **szempont**, hogy 5–8. évfolyamon a
mozgó**kép**kultúra és médiaismeret bizonyos kapcsolódó fejlesztési
követelményeit a **vizuális** kultúra tantárgy óraszám keretein belül
kell végrehajtani.”

A nyakatekert fogalmazásból az utolsó soron kívül nehéz bármit is kihá-
mozni. Remélem, hogy a fenti idézet nem azt sugallja, hogy az a gyerek, aki
médiatudatos, föltalálja magát a valóságban is. Ne higgye senki sem, hogy
a „második valóság”, azaz a média megelőzheti az első. Első a valóság, míg
a média, a valóság nem igazán égi mása csak második lehet. A valóságról
közölt hír lehet igaz, vagy hamis, ellenőre a tapasztalás.

E helyütt találtam egy szép mondatkezdést: „Az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejező**kép**esség kompetenciájának folyamatos mélyítése...”. Tessék kihagyni a „kompetenciájának” szót, a szöveg értelme ugyanaz marad! Így lepleződik le a „kompetens gondolkodás”. Két idegen szavunk is van az ilyen típusú buta, nagy**kép**ű szófecsérlésre: redundancia, tautológia. Íme, egy másik szép mondat:

„A **vizuális** kommunikáció területén a **kép** és szöveg lehetséges kapcsolatainak feltárása az anyanyelvi kommunikáció fejlesztésének is terepet biztosít, a gyakorlati feladatok lehetőséget teremtenek a digitális kompetencia mélyítésére.”

Az helyes, hogy a **vizuális** kommunikációtól elvárjuk, hogy terepet biztosítson (fogalmaz a tanterv szerzője egy hajdani párttitkár beszédírójának a modorában) az anyanyelvi kommunikáció (= magyar beszéd) fejlesztésére, de miért nem magyarul tesszük ezt? A számítógép alkalmazása technikai kérdés. Tanuljon meg a gyerek – bár szerintem már tud is a többség ebben az életkorban – levelezni, csevegni a számítógépen, internetet használni, szkennelni, nyomtatni, digitális **képe**ket készíteni és bevinni a számítógépbe stb. A photoshop használatára, ami igazi digitális kommunikáció lenne, még nem merek gondolni ebben a korban. De tévedés azt hinni, hogy a diák ezzel elindult az alkotó **személy**iséggé válás útján. Kialakulatlan szellemiséggel és ízléssel, adott „alkotói eszközkészlettel” (szoftverrel) azt hiheti a nebuló, amit a számítógépes hőskorban (túl lennénk rajta?) sok felnőtt „művész”, hogy a szoftverek segítségével összeeszkábált **látvány** alkotás, és ő teremtette.

Csak remélni merem, hogy a reklámok elemzésével valóban a kritikai érzék fejlesztését kívánja szolgálni a szerző. „A médiatudatosság kialakítása kiemelt fejlesztési cél, például a reklám hatásmechanizmusának elemzésével út nyílik a kritikus, értelmező gondolkodás és aktív állampolgárság megalapozására.”

Átjön az óvatos reklámellenesség. Elég, ha kritikus, értelmező gondolkodásra neveljük a gyereket? Értsem meg, hogy nem mehetünk a világtrend ellen? Miért is nem mehetünk? Kire kell **tekintettel** lennünk? Ha csak a hetente a postaládánkba dobott reklámszemét tömegére gondolok, előnt a düh, vagy a vacsorám közben sugárzott vécétisztító, hüvely- és láb-gombaellenes szerekre, melyeknek a hatékonysága úgy van beállítva, hogy teljesen ne hassanak, különben tönkremenne a gyártójuk.

Az aktív állampolgárság megalapozásához ennél azért több kell. Igen, kell a nyitott **szem** a nyitott fül mellett. És még mi minden. Soroljam?

Egyvalamit azonban kiemelnék. Reklámot csak akkor érdemes elemezni, ha valódi értékkel vetjük össze.²⁵⁷

Egy cím: *Személyes élmények, elképzelt történetek, érzelmek vizuális megjelenítése*. **Kép**palkotóként nem állok egyedül azzal a **nézetemmel**, hogy a **kép**nek nem föltétlenül kell történetet **megjelenítenie**, sőt. **Képregény**nek rendszerint, játékfilmnek elvárás szerint, de nem szükségszerűen van története. Hollywoodban viszont kötelezően. A félrenevelt fiatalokra példa ifjú interjúvolóm, aki ilyen kérdéseket tudott nekem föltetni (2013. augusztus 8-án): „Miért az animációs filmet választotta eszközül ahhoz, hogy történeteket meséljen el? Ha felkérné egy tévécsatorna, hogy készítsen egy olyan eredeti történetet, ami tanulságos, mégis szellemes, milyen mesét rendezne szívesen?”

Válaszom lényege az volt, hogy nekem a **kép**, a **kép** tartalmi mélysége a fontos, nem a történet. Bizonyára van története, történeti háttere Manet *Olympia* c. **kép**ének, de nem arról „szól”. Egy vers sem történetet mesél el. Zeneművek nagy részének esetében föl sem merül ez a kérdés. Miért kell erőltetni a történetmesélést a **vizuális** alkotások terén? Az csak egy lehetséges forma. (Igen, forma, noha a tartalomra vonatkozik.)

A továbbiakban a tanterv 180 fokot vált, és **kép**palkotó technikákkal kezd foglalkozni:

„A valóság, modell (pl. épített és természetes környezet, tárgyak, alakok) célirányos megfigyelése adott **szempontok** (pl. térbeli helyzet, arány, plaszticitás, színviszonyok) alapján, és ábrázolása síkban illetve térben, különböző technikákkal (pl. grafika: ceruza, tus, pác, pác, kréta, fotó, akvarell, tempera, mintázás, konstruálás).”

Majd folytatódik hasonló **szempontok** alapján: „Egyszerű téri helyzetek leírása”. A köztes lényeg, vagyis hogy mi minden olvasható le akár egy álló-**kép**ről is (a kor, az öltözködés, a környezet, az alkotói stílus, divat, mit ettek, milyen virágot, milyen állatot szerettek stb.), az mintha nem lenne érdekes. Jól hangzik az alábbi ajánlás: „Szabad asszociációs és **vizuális** játékok adott témára (pl. fogalom, **jelenség**, hang, szín, mozgás, gondolat, érzés, tárgy, cselekvés). Az előhívott impressziók **megjelenítése** síkban, térben, időben.”

²⁵⁷ → Még 9., 10., 20., 139., 145., 162., 165., 222. oldal. Van-e jó reklám? Technikai, művészi kivitel **tekintetében** igen, csak ritkaságszámba megy. Baj nem annyira a reklámok minőségével, mint magával a reklámozással van. A rendszerváltás előtt évente egy alkalommal a Magyar Iparkamarában levetítették a velencei reklámfilmfesztivál díjazott produkcióit a szakmabelieknek. Arany-, ezüst-, bronzoroszlánnal, oklevéllel kitüntetett filmeket. Akadt köztük néhány, amely emlékezetes maradt a megvalósításuknak köszönhetően. Olyanra azonban, amely jó célt szolgált volna, mindössze egyre emlékszem a sok száz között. Az olvasást reklámozta.

Miközben újfent többször is irodalmi élményekkel hozakodik elő javaslatképpen, hiányolom a „primitív”, archaikus és népművészetet. Ezeken lehet megtanulni mindazt, amit az alábbi idézetben, majd utána felsorol a tanterv. Úgymint „tömörítés, kiemelés, kompozíció, szín-, vonal-, formaritmus, variáció, színharmónia, színkontraszt, főszín, mellék/kiegészítő szín, komplementer, méretarány.”

Jelképes tartalomról, **képes** beszédről viszont nem esik szó. Ezzel szemben nagyon modernnek vagyunk: „parafrázis, intermediális: pl. fotográfia, kinetikus, installációs, environment, eseményművészet”.

Óvatlan ismertetésük kritika és önkontroll nélküli sznobériává válhat, hasra eséssé a múltó divatok előtt. Gyerekeknek csak stabil értékrendet érdemes komolyan tanítani, ahogy a történelemben sem tárgyaljuk a **jelent**, úgy a művészettörténetben sem illő és célszerű.²⁵⁸

„A legfontosabb **vizuális jelek**, **jelzések**, szimbólumok értelmezése, alkotó használata.” Melyek a legfontosabb **jelek**, **jelzések**, szimbólumok? Az, aki leírta ezt a mondatot, végiggondolta, mit írt le?

„Használati utasítás, **jel**, **jelentés**, egyezményes **jelzés**, **jelrendszer**, piktogram, embléma, ábra, **vizuális** sűrítés, kiemelés, séma.” Ezek nagyobb-részt hétköznapi használatra való, gyakorlati célokat szolgáló **jelzések**, amilyen a keresztutat **jelző** tábla, kisebbrészt igazi szimbólumok, amilyen a kereszt.

A gesztusokhoz: célszerű lenne, ha már annyira európaiak és globálisak akarunk lenni, hogy a gyerekek megismerkedjenek más népek tőlünk eltérő metakommunikációs **jelzéseivel**. Elvégre előbb-utóbb találkozni fognak velük, emellett ez a terület szórakoztató is.

A **kép** és „szöveg” (szöveges tartalom, **jelentés**) együttes hatásához javaslok a „Kulesov-effektus” **bemutatását** (megtalálható az interneten). Elég lehangoló, hogy ezúttal is a reklám és a **képregény** a fölkinált példa.

A művészettörténeti példákban csak másfél század olasz, német és németalföldi festők szerepelnek:

„reneszánsz és barokk mesterei (pl. Michelangelo B., Leonardo da Vinci, Raffaello S., A. Dürer, P. Bruegel, P. P. Rubens, Rembrandt, D. Velazquez, Vermeer van Delf). [Helyesen Delft.] A válogatás fontos **szempontja**, hogy a **bemutatott** művek az egyetemes művészettörténet leg**jelentősebb** és tipikus műveivel **szemléltessék** a témát, illetve hangsúly kerüljön a magyar művészet- és építészettörténetben megtalálható leglényegesebb példákra is.”

²⁵⁸ Hasonló, csak nagyobb dilemma elé állít minket a technikai fejlődés tantervileg követhetetlen fölgyorsulása.

Érthetetlen, miért szűkül a kínálat a **jelzett** korra, azon belül miért bővül épp Rubensszel,²⁵⁹ és ha már szóba hozza általánosságban, miért nem említ egy magyar példát sem.

7–8. évfolyam

Egy újabb rémes mondat:

„Mivel a **vizuális** kultúra tantárgy legfontosabb célja ebben az iskolaszakaszbán is a **vizuálisan**, illetve **vizuális** művészi eszközökkel megismerhető világ vizsgálata, az esztétikai, művészeti nevelés kulcskompetencia fejlesztésének feladatát **képes** leginkább közvetíteni.”

Érőtletjük a kísérleti **jellegű** műalkotások befogadását:

„Az alkotómunkához kapcsolódva műalkotások megfigyelése alapján, művészettörténeti korszakok, stílusirányzatok (különösen a 20. század irányzatai) stílusjegyeinek elemzése, összehasonlítása, művek tematikus csoportosítása (pl. műfaj, formarend, technika, kifejezőeszköz, tériség, mű célja: pl. mágia, megörökítés, provokálás, tanítás) szerint. **Személyes** véleményt kifejező elemző **jellegű vizuális megjelenítés** adott témában (pl. felnőtté válás, tolerancia, szorongás) a kortárs irányzatok példáinak felhasználásával (pl. fotóalapú, kinetikus, installációs, environment, performansz/eseményművészet).”

Ha már, akkor érdemes lenne e művészeti akciók politikai kapcsolódásait **bemutatni**. A konstruktivizmus lett a korai bolsevik propaganda eszköze: **képelemei** a hangszóró, a transzparens, a pódiumváz. A futurizmus az olasz fasizmusé. És akkor az lenne a tisztességes, ha a szocialista realizmus is teret kapna, valamint a nonfiguratív irányzat úgy mint a CIA **vizuális** fegyvere a szocreál ellenében. „Felsőbb osztályokban” hasonló kérdések, kétségek merülnek föl bennem, igyekszem majd nem ismételni magam.

A mozgókép témához: miközben a gyártási folyamat, és a történetmesélő (!) dramaturgia hangsúlyozódik, lényegi elemek hiányoznak. Ilyen az „álomtechnika”. (→ A némafilmek többségét, Buñuel, Fellini, Tarkovszkij, Ken Russel, Wajda, Greenaway filmjeit.)²⁶⁰

A **kép** és a hang kapcsolatáról: ne feledjük, hogy a film alapvető művészi **jellege** a hang **megjelenésével** szorult háttérbe!

²⁵⁹ Benczúr Gyula elő**képe**. A túlcorduló asszonyi bájak nagymestere. Mint ilyen, ideális „sorvezető” kamasz fiúk önkielégítéséhez. Biztos őt akarjuk? Ha már hús és flamand, miért nem egy nagy csendéletfestőt, például Claeszt választották?

²⁶⁰ → 28., 107. jegyzet.

A montázsról a legfontosabb tudnivaló Eisenstein *képlete*: $1 + 1 = 3$. Azt *jelenti*, hogy két egymás után vágott *kép* együtt egy új *jelentést* kap, amely az összeillesztés előtt nem volt meg a két különálló *kép*ben (→ Kulesov-effektus.) A montázstechnikák álomszerűségéről: a *kép*kapcsolás különféle módjait: a vágást, áttűnést, elsötétítés-kivilágosodást, stoptrükköt és sok más mesterségbeli fogást a *szemünk* nem ismeri, álunkban viszont élünk velük. Essék szó animációs művészi megoldásokról. → Animációs metamorfózis: a mozgásban kibontott metafora.

Itt is kiemelődik a reklám. Reklámozzuk a reklámot? Egyre inkább az az érzésem, hogy a tanterv megfogalmazói önkéntelenül is a reklámnak és a médiának nevelnek fogyasztó közönséget a gyerekekből. Vagy a kamaszlelek ismeretében attól tartanak, hogy minden nyílt sisakkal vállalt reklám- és bővliellenesség a diákságot csak azért is a reklám és a bővli oldalára állítaná? A témával kapcsolatban idézett szövegek között nincs egyetlen egy sem, amelyikből határozottan kiderülne, hogyan viszonyulnak a reklámhoz a tantervek megszövegezői:

„Napilapok, magazinok, hírportálok, címlapok és belső oldalak rendjének megfigyelése, a nyomtatott és online sajtó szövegeinek megkonstruálása során alkalmazott fontosabb figyelemvezető, kiemelő eljárások tudatosítása érdekében.”

Langyos médiatudatosságnak *tűnik* ez. Ugyanakkor leszoktatás a kezdeményezésről, a kísérletezésről, az újításról, az egyéni hangról: „A dolgok elmondásának, *megjelenítésének* szükségszerű módja, a kihagyás, tér- és időváltások alkalmazása, az ehhez kapcsolódó konvenciók elfogadása.” Mi a szükségszerű módja valaminek? Egyfelől gátlástalanul modernnek akarunk lenni, másfelől pedig begyepesedett konzervatívok vagyunk, és ragaszkodunk a „szükségszerűhöz”?

A tolerancia (türelem) komoly dolog. Propagandisztikus alkalmazása, akár a PC-nyelvé, olyan mintákat sugall, amelyeket diktatúrákban remélünk magunk mögött hagyni. „Mintatervezés megadott cél érdekében (pl. pólóra a toleranciáért, falfestmény az iskola ebédlőjébe).” Manipulálni akarjuk a gyerekeinket?²⁶¹

Az építészeti alapfogalmak bővültek ugyan az 5–6. évfolyamhoz *képest*, de szűk határok között maradnak. Hol van például a rizalit, hol maradt a

²⁶¹ A 2013-as választások előtti évben nap mint nap el kellett viselnem – egyszer kifejezetten ellenem is irányulóan – politikusok által fölhergelt ifjak *flash-mob*, villámcsődület akciót. (Korábban arra is volt példa, hogy a marihuánaszívás iránti toleranciát követelve tüntettek.) *Jellemző*, hogy bár lefordították e kifejezést is magyarra, a közbeszédben mindig az eredeti angollal találkozom. Nem baj, ne is váljék magyarrá e fogalom, még kevésbé szokássá.

Bauhaus? Nem csomót keresek a kákán. A tantervek nagyon részletes listát adnak mindenből. Az embert ez serkenti arra, hogy hiányokat fedezzen föl.

A művészettörténeti példák:

„A. Gaudi [sic], A. Rodin, G. Klimt, Rippl-Rónai József, Csontváry Koszta Tivadar), 20. századi és kortárs irányzatok példái (pl. W. Gropius, F. L. Wright, Le Corbusier, Makovecz Imre, H. Moore, H. Matisse, P. Picasso, M. Duchamp, M. Chagall, S. Dali [sic], Kassák Lajos, J. Pollock, A. Warhol, V. Vasarely, Erdély Miklós”

mutatják, hogy a korábban általam hiányolt külföldi és magyar művészek időrendi okokból kerültek ide. (Régi téveszméje az oktatásnak. Ami korábban van, azt tanítjuk korábban. Holott például a nagyon színes és „beszédes” festőket, amilyen Chagall és Csontváry, akiknek naivra vett rajztechnikája nem idegen egy gyerek számára, de a nagykamasz már ügyetlennek találja, a különleges formagazdagságú és szintén sokatmondó építőművészeket, amilyen Makovecz és Gaudí, egész kis korban, akár már iskola előtt meg lehetne szerettetni a gyerekekkel, a 14 éves, már „elrontott” korosztályban csak azokra hatnak már, akik később is fogékonyak maradnak a művészetekre, vagy maguk is annak készülnek. A tanterv írója itt lepleződik le végleg: neki egyfelől Munkácsy, másfelől Kassák, Pollock, Warhol, Erdély Miklós kihagyhatatlan ebben a körben. Nekik lennének köszönhetőek a „egyetemes művészettörténet legjelentősebb és tipikus művei”? Miközben Picasso, és az egész szentendrei iskola (Vajda Lajos, Korniss Dezső, Bálint Endre) és több magyar szobrász is kimarad. Kassák nem eredeti, Pollock és Warhol nekem a szélhámossgot súrolja, Gaudí életműve pedig borotvaélen egyensúlyoz ízléstelenség és zsenialitás között. A Güell park a giccs apoteózis.

INFORMATIKA

5–8. évfolyam

Az informatika az én olvasatomban maga a **vizualitás**. Szó szerint az olvasatomban, hiszen amikor számítógépet használok, eligazító föliratait kell követnem. Valójában nem a föliratok előírásait, azaz **jelentését** követem, hanem a **vizuális** memóriámban hozzájuk kapcsolódó, lelki **szemeimmel megjelí**nhető tartalmakat. Két példával világítanám meg, mit értek a föntiek alatt.

Ha lábjegyzetet akarok írni, az én gépemen a „Hivatkozás” címre kell kattintanom. Ekkor megjelenik a „Lábjegyzet beszúrása” fölirat. Ha arra kat-

tintok, máris helyben vagyok. Sajátságos módon, a „Lábjegyzet beszúrása” alcím fölött a „Beszúrás” cím olvasható, és mivel mindkettőben szerepel a beszúrás szó, logikai alapon, csak a szövegre figyelve azt gondolnám, hogy a lábjegyzet beszúrásához eleve a „Beszúrás” címre kellett volna rákattintanom. Mivel nem így van, csak úgy tudom használni a számítógépet, ha megtanulom, vagyis memorizálom a fölíratok szerinti lépéseket. És mivel összekapcsolódásuk nem logikus és nem szövegalapú, kénytelen vagyok a **vizuális** memóriámra hagyatkozni. És a példám nem kivételes. DELL típusú gépen írok, amelyen **F D A** betűk jelölik a félkövér, dőlt és aláhúzott írásmódot (**vizuális** megoldás). A billentyűsoron azonban angol nyelvű a szintén **vizuális** eligazítás, félkövér betűket a **B (bold)**, dőlteket **I (italic)**, aláhúzottakat a véletlen egybeesés folytán szintén az **A (accentuate)** és a **Ctrl** billentyű együttes lenyomásával tudok a virtuális papírra kopogni. Mondhatja a nyájtalan Olvasó, hogy abban is van logika, hogy lábjegyzet témakört a „Hivatkozás” címszó alatt találok, és ebben igaza van, de azt nem mondhatja, hogy a számítógépek fölíratozása egyértelmű. Arról már nem is beszélve, hogy mindhárom gépem más elvek szerint működik, és a fölíratozásuk is eltérő.

A tárgyra térve sok üresen kongó gondolattal **szembesülök**, hogy **képzavarral** éljek; rengeteg ismétlés, redundancia, fölösleges és értelmetlen idegenszó-használat, sőt kreáció. Ez utóbbiról külön alább. Okulásul, íme:

„Az informatika tantárgy segíti a tanulót abban, hogy az internet által nyújtott lehetőségek kihasználásával aktívan részt vegyen a demokratikus társadalmi folyamatok alakításában, ügyeljen a biztonságos eszközhasználatra, fejlessze kritikus **szemléletét**, érthető módon és formában tegye fel a témával kapcsolatos kérdéseit, törekedjen [törekedjék] az építő javaslatok megfogalmazására, készüljön fel a változásokra. Az informatika tantárgy kiemelt célja a digitális kompetencia fejlesztése, az alkalmazói programok felhasználói szintű alkalmazása, az információ szerzése, értelmezése, felhasználása, az elektronikus kommunikációban való aktív részvétel. [...]

Az informatika műveltségterület fejlesztési céljai – a tanulók válnak a digitális világ aktív polgárává –, illetve a Nemzeti alaptanterv fejlesztési céljai, valamint az ott leírt digitális kompetenciák fejlesztése akkor valósulhatnak meg, ha az egyes tantárgyak, műveltségterületek tanítása és a tanórán kívüli iskolai tevékenységek szervesen, összehangolt módon kapcsolódnak az informatikához. Az informatika műveltségterület egyes elemeinek elsajátíttatása, a készségek fejlesztése, az informatikai tudás alkalmazása tehát valamennyi műveltségterület feladata. A digitális kompetencia fejlődését segíthetik például a szaktanárok közötti együttműködések (például: közös, több tantárgyat átfogó feladatok), továbbá az aktív

részvétel a kulturális, társadalmi és/vagy szakmai célokat szolgáló közösségekben és hálózatokban.”

Először is, szerintem a gyerekek többsége úgy megy 5. osztályba, hogy többet tud a számítógép-használatról, mint némelyik tanára. Másodsor, ma már tudjuk, hogy nem olyan jó részt venni a hálózatokban. Az újságok heti rendszerességgel írnak a fiatakorúak internetes kihasználásáról, zaklatásáról, zsarolásáról. Harmadsor, jobban örülnék, ha a gyerekek kevesebb időt töltenének a számítógép előtt, és többet a való életben. Ha nemcsak az internetről szeretnének megtudni mindent, hanem megtanulnák használni a saját fejüket is. Idekívánkozik Szent-Györgyi Albert elhíresült tévedése, mely valahogy így hangzik: nem kell mindent tudni, elég, ha az ember tudja, hol **néz**het utána a dolgoknak. Ahhoz, hogy tudjuk, hol találunk választ a kérdéseinkre, kérdezni is tudni kell, legfőképpen pedig azt kell tudnunk, mire akarunk rákérdezni. Ehhez pedig előzetes tudásra van szükség. Alkotás és ihlet vonatkozásában: akinek üres a feje, annak egy jó ötlet sem fog az eszébe jutni. Ugyanez eizensteini **képl**ettel kibontva: két egymástól független ismeret birtokában nem fog róluk megszületni egy újabb (harmadik) gondolat a fejében, még a kapcsolat lehetőségét sem veszi észre köztük, ha önmagukban sem mondanak neki semmit. A műveltség hatalmas segítség!

Negyedsor: az új nemzedékeknek valódi változásokra is föl kell készülniük. Mire felnőnek, könnyen lehet, hogy egy gigahekkernek sikerül tréfából kitörölni az archívumok memóriáját,²⁶² s akkor, ha még vannak nyomtatott források, vissza kell hátrálniuk a könyvekhez. Megérhetik azt is, amit már többször fölelmegettem,²⁶³ hogy a pazarlásban elfogynek a ritka földfémek, és akadozni kezd a kütyük működése, esetleg véget is ér a kütyükorszak. Nem lesz olyan nagy baj, ha nemcsak a gépagyakban, de a fejekben is lesz valami, és még léteznek könyvtárak és könyvek.

Nem tagadom a számítógép **jel**entőségét, hiszen magam is használom, és helyeslem, hogy mindazt megtanulja a gyerek, amiről a tantervben olvashatunk, de azért elrettentő ez a mondat is:

„Az infokommunikáció²⁶⁴ térnyerésével a 21. század a hagyományos információforrások mellett központba állítja az elektronikus

²⁶² Ez nem csak az én mániám. Tímár Péter fotóművész, az „én időmben” az NKA Fotóművészeti Kuratóriumának a tagja mondta egy ülésen, hogy félti a szakma jövőjét, amiért a fotósok már csak digitálisan (virtuálisan) fényképeznek, és a jelenről alig készült tényleges papírkép.

²⁶³ → 71., 213. oldal.

²⁶⁴ Értelmetlen és fölösleges szöszörnyeteg. Internetes forrás szerint

„az infokommunikáció fogalma az informatika (számítástechnika) és a kommunikáció (távközlés) konvergenciáját, integrálódását fejezi ki. Az infokommunikációs

információforrások használatát, előtérbe helyezi az interneten zajló kommunikációt, megköveteli a hálózati és multimédiás informatikai eszközök hatékony felhasználását.”

Nagy gondom van ezzel az informatikai forradalommal. Jobb lenne helyette csupán fejlődni. Fontolva haladni, ahogy a 19. század legnagyobb magyar „őrültje” hirdette. A technikák jönnek, mennek. A filmfelvevő, a filmszalag, a vágóasztal és a vetítőgép, a magnó és a magnószalag, a bakelitlemez és a lejátszója jó esetben ma már csak múzeumi tárgy, technikai működését megtanulni már csak hobbiból érdemes. Hol van már a videó, a floppy? A CD helyét átvette a DVD, de már tolakszik a Blu Ray, amelyhez persze új lejátszó is kell. Rajzolni sem papírra, ceruzával rajzol a menő rajzfilmes, hanem a grafikus beviteli eszköz (Tablet) táblájára, érzékelő tollal, és nem a fekete táblát bámulja rajzolás közben, nincs rajta mit *nézni*, hanem az időközben szintén megváltoztatott arányú *képernyőre* (4:3 arányúból 16:9-esre változott a film*kép* szabványa). Azon *jelenik* meg, amit rajzol. Az egyszerű gombos mobiltelefon használója ma már megvetés tárgya, az okostelefon-, számítógép-fejlesztések versengésében az is szerepet játszik, hogy még véletlenül sem egyforma a kezelésük. Jó, ha egyáltalán egyezik (kompatibilis) a rendszerük. Mit érdemes megtanítani az iskolában ezek közül a gyerekeknek? Mindent? Minden évben, esetleg év közben módosítani a tananyagot? A piac persze ezt súgja, hiszen a gyerekeket célozza meg elsősorban, mivel az ő ellenállásuk a legkisebb a divattal, újdonságokkal *szemben* (nem az ő pénzük bánja). Nekik mindenből a legújabb kell és azonnal.

Kétségtelen, hogy ha valaki már használ valamilyen kütyüt, akkor annak újabb és újabb évjárataival könnyebben megbirkózik, mint ha zöldfülűként száll be a mókuskerékbe. Jó pontot érdemel a szerző, amiért nem hagyta ki a könyvtárat.

rendszerek, hálózatok: távíró, telex, fax, rádió, CB rádió, televízió, video, DVD, CD lejátszó, számítógép, telefon, mobiltelefon, PDA.” Idegen szavakkal telespékelt, zavaros, redundáns meghatározás, már csak azért is, mert mind a felsoroltak között szereplő hagyományos távközlő eszközökben, mind pedig az informatikában csak legújabban kap szerepet a számítástechnika. Mert mi is az informatika? Az *Idegen szavak szótára* szerint az információk (hírek, tudnivalók, értesülések, adatok, *jelek* stb.) megszerzésével, rendezésével, tárolásával és földolgozásával összefüggő ismeretek összességét *jelenti*. A kommunikáción pedig nemcsak távközlés értendő, hanem mindenféle közlés, és eleve magában foglalja az információt. Szép magyarsággal szólva: kommunikáció révén informálunk és informálódunk, vagyis az információk közlését, cseréjét, továbbítását valamilyen eszköz (← a felsoroltakat) vagy *jel*rendszer (nyelv, gesztusok, morzeábécé stb.) segíti. Megjegyzem, a *Webster's Dictionary* 1993 ilyen szót nem ismer, a *communication*nek egyetlen összetett formáját ismeri, a *telecommunication*ot. Ez *jelenti* a távközlést. Ennyit az idegen szavak fölösleges, rossz, sznob és félrevezető használatáról.

Újabb „jól” hangzó szövegrész:

„Az információs társadalom témakörben elsajátított ismeretek, fejlesztett készségek és **képességek** hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanuló a későbbiekben etikusan [...] kezelje az adatokat [...]. Az aktív állampolgárság érdekében kerül sor az elektronikus szolgáltatások megismerésére [...]. Az informatikai rendszerek használata közben számtalan biztonsági, etikai probléma merül fel, melyek tájékozottság és tapasztalat birtokában megfelelő módon kezelhetők, ezért lehetőséget kell nyújtani a tapasztalatszerzés többféle módjára, pl. a médiában szereplő események különböző **szempontok** szerinti értelmezésére, a társakkal történt esetek megbeszélésére, a lehetséges megoldási alternatívák kifejtésére.”

Nem tudom, hogyan érhető el kiskamaszoknál az oktatás-nevelés körében, hogy később etikusan használják az internetet, értsd: ne kalózkodjanak, ne zaklassák, zsarolják egymást, ne gyerekes blogokkal bombázzák a portálokat (ami egyébként megfelel a telefonbetyárkodásnak az én ifjú koromban), ne pornóműsorokat **néze**gessenek, ne akarjanak rosszindulatú programokat gyártani, hálózatokat fertőzni számítógépes vírusokkal stb. Mikor épp az ilyesmi hozza lázba őket. (Tudomásom szerint az internetes vandálok, *black-hat-hackerek* főleg az éretlen ifjúság soraiból kerülnek ki. Miként a nem internetesek, például a falfirkálók is.) Jó lenne, ha a net „demokráciája” eleve nem engedne csábító teret a fölsoroltaknak.

Az helyes, hogy a média többoldalú értékelése szóba kerül. Elég csak a magyar írott sajtó **szemben** álló oldalait összevetni, hogy teljesen elbizonytalanodjék a még nem is igazán naiv olvasó. „Az alkalmazói ismeretek során a tanulók dokumentumokat szerkesztenek, amely fejleszti az anyanyelvi kommunikációt, a digitális kompetenciát, az esztétikai érzéket és az önálló tanulást” – olvasom.

Ha már az „esztétikai érzék” szóba került, eszembe jut, hogy a mai gyerekek szóban és írásban milyen nehezen fejezik ki magukat. Az informatika alapja, legyen szó táviratról, telexről stb., hogy a tanulónak legyen szókinccse, tudjon kívülről idézeteket, megtanuljon fogalmazni és helyesen írni, ismerje az írásformákat és -módokat, azaz, ha ír, **látsz**ódjék az eredményen, hogy levelet, glosszát, esszét vagy novellát akart írni. Lehet persze, hogy ez szerepel a tantervben (másutt igen), de itt sikerült úgy megfogalmazni, hogy ne jöjjenek rá. Erre vonatkozhat a „problémamegoldás informatikai eszközökkel és módszerekkel”? Vagy erre utal a „helyesírási alapelv” kifejezés? → Főntebb, vagy a táblázatban: „alapvető nyelvhelyességi, helyesírási ismeretek alkalmazása”? Mit **jelent** ez? Azt, hogy ötödikben még nem erőlteti az iskola a helyesírást?

Műneme, műfaja, nyelvezete formázza az írást (→ műforma). Nemcsak a levelét, a szonettét, glosszáét, hanem a tanterveket is. Ha az iránymutató, utasításokat, szabályokat tartalmazó tantervek szövege olyan, amilyen, mi készítse a tanárokat arra, hogy esztétikai érzékük, **vizualitásuk** segítségével – föltéve, hogy van nekik²⁶⁵ – életre keltsék azt a gyerekekben is?

Újabb idézet:

„Az információszerzés, a tanulás, a szórakozás és a kapcsolattartás sem **képz**elhető el digitális média nélkül. Az informatika tantárgy kiemelt célja, hogy a tanuló az információs társadalom aktív és kritikus gondolkodó résztvevője legyen. A médiatudatos oktatás célja, hogy a tanuló az **elkép**esztő mennyiségű információból legyen **képes** kiválasztani a hiteles információt. Fontos, hogy a diákok meg tudják különböztetni a valóságot és a virtuális világot.”

Rossz és jó mondatok követik egymást. Hogy a fölsoroltak nem **elkép**zelhetőek digitális média nélkül? Dehogynem!²⁶⁶ Az információszerzés terén persze nagyon hasznos, de nem nélkülözhetetlen. Aki függővé válik tőle, annak minden téren azzá lesz. Helyettesíti a barátot, szeretőt, mindent. Rémlik egy régi, legalább 40 éves amerikai sci-fi regény, amely arról szólt, hogy a számítógéptől függésbe került, fizikailag elkorcsosult és elmagányosodott embereket a rendszer súlyos, végleges meghibásodása „kényszeríti” arra, hogy fölkeljenek mellőle, és kivonszolják magukat a szabad levegőre. Ma már léteznek az a férfítípus, aki egyedül él, csak virtuális kapcsolatai vannak, nemi élete a **pornónéz**és közbeni önkielégítésben merül ki. Az „információs társadalom”, amelyet kifejezetten büszkén nevesít sokszor a szöveg, a **szem**emben a végsőig elidegenedett, csak „e-szolgáltatásokon” keresztüli kapcsolatokkal rendelkező magányos emberek halmazát **jel**enti.

A folytatással egyetértek, de csak részben: „A média egyes elemei a manipuláció eszközei is lehetnek, a tudatos befolyásolás **jele**i jól azonosíthatók.” Csak szeretnénk, ha így lenne. A média sok-sok eleme manipulál, sőt a média általában manipulál, ez természetének lényege, és manipulációi nem könnyen, nem mindig azonosíthatók. Például a közösségi portálokról

²⁶⁵ A pedagógusképzés nem ennek a fejezetnek a témája, és terveim közt nem szerepelt, hogy ebben a könyvben foglalkozzam vele. Nyilvánvaló, hogy a **vizuális**an félrenevelt tanár alkalmatlan az általam **kép**viselt módon nevelni a tanítványait. Ez azt jelenti, hogy az ő gyerekkorban megkezdett **vizuális** nevelésük hoz majd csak átütő eredményt – egy nemzedék múlva. Feltéve persze, hogy **elkép**zelésem magasabb körökben visszhangra talál. Pesszimista vagyok.

²⁶⁶ A dohányzásról történő leszokásban segített, hogy az antik rómaiakra és a középkori európaiakra gondoltam, akik elvoltak a számukra ismeretlen dohányzás nélkül. Alkoholon kívül csak a boszorkányok ismertek más drogot.

most már terjed a hír, hogy valójában nem egészen a meghirdetett célt szolgálják, mégis milliók szolgáltatják ki magukat az érdekelteknek. És akkor egy szót sem szóltam a hagyományos sajtómanipulációs módszerekről. Elképzelem, ahogy egy politikailag elfogulatlan (?) tanár föltárja a nebulók előtt a sajtótörténet múlt- és jelenbeli összes visszasságát. Igaz, elég az egyik oldalhoz húzó sajtótermékeket elemezni, abból a másik oldal módszerei is fölismerhetők, amennyiben él velük, hiszen a technika ugyanaz, és tanítható. Tanítják is.

5–6. évfolyam

Ismétlem, az informatika olyan gyorsan fejlődik, hogy amire megtanítják az ötödikes gyereket, azt hatodikban már át kell értékelni. Három, különböző évjáratú számítógépem (1998, 2003, 2010) között mind tudás, mind használat tekintetében nagy a különbség. Különösen bosszantónak, egyben időpazarlásnak és fölösleges szellemi terhelésnek tartom, hogy mai világunkban a géphasználatot kell alaposan megtanulni, és a gépen végzett tényleges szellemi tennivaló szinte másodlagossá válik. Például a helyesen írást, nyelvhelyességet, fogalmazást még csak „alapvető” formájukban kérik számon a tanulóktól, de a „[s]zöveg, kép, hang, animáció elhelyezése a dokumentumban” elvárandó tőle, csakúgy, mint a „prezentáció testreszabása, háttér, áttűnés, animáció beállítása. [Továbbá b]emutatók készítése közös munkában, csoportokban[, valamint e]gyéb multimédiás dokumentumok előállítására.”

„Az információszerezés egyre inkább átkerül az internetre.” **Látom**, aggaszt is. Csak ne váljék kizárólagossá.

„Felelős magatartás az online világban. Netikett ismerete. A kommunikáció írott és íratlan szabályai. Adatvédelem, az információk megosztásának etikai kérdései. Az online kommunikációban rejlő veszélyek elleni védekezés.” Hogy lehet elvárni egy 11 éves gyerektől a netikettet, ha a való élet etikai szabályait sem veszi komolyan? (→ Iskolai drogozás.)

7–8. évfolyam

TECHNIKA, ÉLETVITEL ÉS GYAKORLAT

Szükségtelen elemezni. A **vizualitás** e tárgyban megkerülhetetlen.

„1. Ételkészítés alapjai, élelmiszerek, magyar konyha, hungaricumok, tárolás, konyhai eszközök, étkezési kultúra. 2. Növénytermesztés, állattartás. 3. Tárgyi kultúra, technológiák, tárgykészítés, modellezés. 4. Közlekedés. 5. Továbbtanulás, szakmák, megélhetés.”

KÖZÉPFOKÚ NEVELÉS-OKTATÁS SZAKASZA – GIMNÁZIUM (9–12. ÉVFOLYAM)

CÉLOK, FELADATOK

Az idegen szavak és fogalmak közül egyet hiányolok: a holisztikus **jelzőt**.

Az *Óraterv a Kerettantervekhez* (9–12. évfolyam, gimnázium) az idők változásának következményeként az ifjúsághoz **képest** megbomlott, megváltozott arányokat **mutatja**.

Történelem, társadalmi és állampolgári ismeretek	2	2	3	3
Biológia – egészségstan		2	2	2
Fizika	2	2	2	
Kémia	2	2		
Földrajz	2	2		

A történelem, biológia, fizika, kémia, földrajz óraszámát keveslem. A szabadon tervezhető órakeretet ezekre fordítanám. A **vizuális** kultúra óraszámát – heti 1-1 a 9–10. évfolyamon ebben a formában kevésbé tartom hatékonynak. Mellette a 9. osztályban heti 1 órában a dráma és tánc vagy mozgókép-kultúra és médiaismeret közül az egyik kötelezően választandó. Ha valaki nem a dráma és tánc tantárgyat választja, akkor kétféle **vizuális** tárgyat tanulhat. Ha a **vizualitás** hatékony szerephez jutna a többi tantárgyban, elég lenne külön tantárgyként ennyi óraszám. A **vizuális** kultúra örvén folyó dilettáns művészképzésnek annyi értelme sincs, mint a 19. században az úrilányok nevelésébe emelt rajzoktatásnak és az esztétikai nevelés más formáinak. Őrzök szép- és dédanyáim rajzai, árnyképei, hímezései közül néhányat. Ezek jó szolgálatot tettek az ének, hangszeres zene és tánc, főzés, szépírás-olvasás, számolás, idegen nyelv, etikett oktatása mellett, de a leánykákat nem terheltek más tudnivalóval. Ellenkéntben a mai fiatalokkal, akik tanulás címen többet dolgoznak, mint sok felnőtt.

Magyar nyelv és irodalom

„Az anyanyelvi nevelés további feladata, hogy tudatosítsa a diákokban: a nyelv változó, fejlődő rendszer...” Ha valamit tud a diákság, akkor az ez. Először is azért, mert saját nyelvet használ, amely diáknemzedékről diáknemzedékre változik, a környező szlenggel együtt. (Az '56-ban, 15 évesen disszidált unokafivérem még mindig a 60 évvel ezelőtti, a mai srácok számára érthetetlen szlenget beszél bizalmas körben.) Íme, egy gyorsuló ütemben változó sorozat hiányokkal: fain, isteni, klassz, klafa, bebop, frankó, baró, baresz, marha (állati, baromi) jó, oltári, pöpec, raj, csúcs, szuper, tök jó, király, karaj, sirály, zsír...

Ellenpélda: a diákok (és tanárok) visszatérő panasza, hogy a régi, értsd 19. századi magyar nyelv érthetetlen a számukra. Némely, hagyománytól elrugaszkodott író (Nógrádi Gergely például) emiatt arra vállalkozik, hogy átírja, „újramesélje” a magyar klasszikusokat: Gárdonyit, Mikszáthot, Jókait. Illyés Gyula 77 magyar népmese mellett és a Bánk bánt „igazította át”. Ez a vállalkozás annyiban nem újdonság, hogy régen is rendre átírták a meséket, regényeket az ifjúság számára, nemegyszer korosztályi megjelöléssel (a zaftos vagy éppen kegyetlen népmeséket, Swift *Gulliverjét*, Defoe *Robinsonját*, Shakespeare darabjait például). Ezekben a példákban azonban nem a nyelv változása volt a főok, inkább erkölcsi **szempontok** érvényesültek. Swift regényfolyamát terjengőssége, erotikus vonatkozásai és altesti humora miatt még néhány évtizeddel ezelőtt sem **tekintették** gyerekeknek valónak. Magyar példáinkban azonban már eleve ifjúságinak **tekinthető** regények nyelvi aktualizálása a cél. Saját példám: irodalmár ismerősöm egyetemista lánya kérdezte a „*Tragédiám*” **láltán**: „Nem lett volna jobb lájtosítani Madách szövegét? Visszakérdeztem, hogy mely szavak megértése okozott nehézséget: a rózsa, küzdés, szerelem, hon, emberiség? (Mily dőreség! Ha ilyen tempóban változik a nyelv, 20 évenként meg kellene ismételni a munkát. Nem lenne célszerűbb a magyar nyelvet időbeni teljességében megszerettetni a fiatalsággal? Az én korosztályomat az tölti el büszkeséggel, hogy úgy érezzük, a 2500 évesnek mondott magyar nyelv első lejegyzéseit a „mai ember”, azaz mi is értjük. Ugyanezt egy francia nem mondhatja el magáról. Muszáj ebben is a nyugatot majmolnunk?)²⁶⁷

„A magyar nyelv és irodalom tantárgy rendelkezésére álló óraszám 90%-át a kerettanterv a következő**képpen** kezeli: 9. évfolyamon heti 2 nyelvtan- és 2 irodalomórával, 10–12. évfolyamokon pedig heti 1 nyelvtan- és 3 irodalomórával számol. Így a **jelzett** 90%-os arány-

²⁶⁷ → Még a Bánffy Miklós regénye kapcsán írtakat a 141. oldalon.

nyal a kerettanterv a 9-10. évfolyamon összesen 260 órát, a 11-12. évfolyamon pedig összesen 242 órát fed le.”

Emlékezetem szerint heti 5 magyar óránk volt a 6 napos tanítási rendszerben. Ebből 1 nyelvtanóra volt. A heti 1 nyelvtant utáltam. Utálom ma is. A nyelvet kisgyerekkorban az ember nem nyelvtani ismeretekkel együtt tanulja, az életkedve is elmenne tőle, hanem a beszélt nyelv hallása és környezete szómagyarázata útján. Ez lenne a természetes módja az idegen nyelvek tanulásának is. A nyelvtan ebben az összefüggésben tipikusan felnőtt gondolkodást tükröz. Azt hiteti el, hogy a nyelv megtanulása rendszerbe foglaltan, a rendszer ismeretében könnyebb. Én megelégednék azzal, hogy a nyelvtan csak műveltségbeli hozzájárulás legyen a nyelvtudáshoz. Jó rácsodálkozni arra például, hogy a tárgyas igeragok és a birtokos főnévragok a mi nyelvünkben megfelelnek egymásnak → ragozom, ragozod, ragozza, ragozzuk, ragozzátok, ragozzák; haragom, haragod, haragja, haragunk, haragotok, haragjuk. A felnőtt kori és gimnáziumi nyelvtanulásnál, mivel ekkor már az átlagos agy átállítódott, hasznos lehet a nyelvtan (például a kivételek csoportos bemagolása). De még idegen nyelven sem úgy keressük a megfelelő nyelvi formát, ha például feltételes módban fogalmazunk meg egy alárendelt összetett mondatot, hogy agyunk előbb lefordítja a fenti nyelvtani elnevezéseket, majd rásiklik a megfelelő nyelv megfelelő táblázatára, hanem egyből fordít (ameddig még fordítani kényszerül gondolatban, megszólalás előtt).²⁶⁸

A helyesírás annál fontosabb. Az utóbbi másfél évtizedben, amikor kénytelen voltam saját könyveimet korrektúrázni, és számítógéppel írok, különösen megszenvedem, hogy a helyesírásom kívánnivalót hagy maga után – különösen a vesszők alkalmazása, elválasztás, egybe- és különírás terén. Nem beszélve arról, hogy nem értek egyet mindenben a helyesírás szabályaival. Például nekem a vajon = vajjon, már ha nem a tejtermékről van szó.

9–10. ÉVFOLYAM

Ismeretek/fejlesztési követelmények között olvasom: „A szöveg és kép összefüggése. Hatékony jegyzetelési és vázlatírási technikák megismerése, adekvát alkalmazásuk.”

Ennyi? És hogyan függ össze a két mondat? Avagy, miért pont ez jut a szerző eszébe a szöveg és **kép** összefüggéséről?

²⁶⁸ → Még 120., 140., 182. oldal.

Kulcsfogalmak/ fogalmak	<p>Szöveg, szövegösszefüggés, beszédhelyzet. Szövegmondat, bekezdés, tömb, szakasz. Szövegkohézió (témahálózat, téma-réma, szövegtopik, szövegfókusz, kulcsszó, cím). Szövegpragmatika (szövegvilág, nézőpont, fogalmi séma, tudáskeret, forgatókönyv). Nyelvtani (szintaktikai) tényező (kötőszó, névmás, névelő, határozószó, előre- és visszautalás, deixis, egyeztetés). Intertextualitás. Szövegtípus (monologikus, dialogikus és polilogikus; beszélt, írott, elektronikus; spontán, tervezett). Szövegműfaj (elbeszélő, leíró, érvelő). Nyelvhasználati szinterek szerinti szövegtípus (mindennapi, közéleti és hivatalos, tudományos, sajtó és média, szépirodalmi). Szövegfonetika (hangsúly, hanglejtés, hangerő, szünet, beszédtempó).</p>
----------------------------	---

„Szép magyar” szavak és kifejezések egy magyar nyelv és irodalom tantervben. Alább is sorakoznak hasonló példák. Félreértés ne essék, az üdvözlendő, hogy a diák találkozzék a magyar fogalmak idegen nyelvű megfelelőivel, → nyelvtan = grammatika, csak az öszvérszavakkal van bajom (→ szövegkohézió, szövegtopik), s azzal, ha a latinos hangzású, magyar ejtésű és helyesírású idegen szó zavaros értelmű magyar **jelentést** takar. (→ Intertextualitás = szövegköziség.) Valójában nem is azt **jelenti**, amit gondolnánk, hanem különböző szövegek közöttségét. Az internet okoskodó magyarázatot fűz a szó 1966-os keletkezéséről. Mi magyarok ezt már az ötvenes évek honi sajtóját olvasva ismertük, valóban szövegköziség értelemben. A „sorok között olvasni” azt **jelentette**, hogy az újságíró szövegéből kiolvasható volt egy le nem írt, de mégis odaérthető **jelentés**. → Még áthallás.

A *Stilisztikai alapismeretek*nél olvasom: „A fogalmi, a kreatív gondolkodás, a szövegértelmező **képesség** fejlesztése.” Nagyon fontos! És nemcsak stilisztikai, hanem tartalmi **szempontból** is. → A tartalom és forma egysége.

„Hangszimbolika, hangutánzás, hangulatfestés,...”. → **Képes** beszéd. Az ógörög irodalom (mitológia, hősepika, líra) és a kapcsolódó **vizuális** kultúra példáira gondolva jut eszembe, amit Graves ír a *Jézus királyban* arról, hogy Mária Magdolna és Jézus mennyire másként értelmez egy az ő koruknál is évezredekkel korábbi sumer „**képregényt**”. Közhely: a **képi** ábrázolásnak gyakran más (több) olvasata (is) van, mint amit nyilvánvalóan illusztrál.

A *Bibliára* ez nem áll. Illusztrációi ugyanis nem egykorúak a szövegével. (Az egyházak által) elrejtett üzenetei magában a szövegben bújnak meg. Vállalva, hogy ellentmondok magamnak, saját gyerekkoromra emlékezve mégis támogatnám az irodalmi remekművek nem egykorú illusztrált kiadásainak **bemutatását**. Meghatározó élmény volt számomra a ma már általam csupán rajztudásáért becsült szorgalmas Gustave Doré családom birtoká-

ban lévő összes munkája: a *Biblia*, *Dante Isteni színjátéka*, Rabelais *Gargantua és Pantagruelje*, Cervantes *Don Quijotéja*, *Münchhausen báró kalandjai*. Mint ahogy a **jelmez**, **díszlet**, helyszínek **tekintetében** a pontosan **látványos** történelmi filmek is nagyon hasznosak a fiatalok műveltségének kiterjesztésében. Hogy a barokk korra is mondjak példát: ilyen Peter Greenawaytól *A rajzoló szerződése* (1982), Michael Hoffmann filmje, a *Restauráció* (1995) és Gérard Corbiau-é, *A király táncol* (2000).

Nem értem, az első magyar nyelvemlékek (*Ismeretek, fejlesztési szintek*) hogyan, miért kerülhettek egy szintre a könyvnyomtatással? (→ *Kapcsolódási pontok*.)

Nem értem, az *Ómagyar Mária-siralom*, *Halotti beszéd*, Balassi-vers, Zrínyi-szöveg és még sok-sok más mű vagy műrészlet hogy-hogy nem szerepel a memoriterek között? Egyáltalán, keveslem a memoritereket. Nagyon hasznos verseket tanulni, erősíti az emlékezetet, fejleszti a beszédkészséget, szaporítja a szóincset, fokozza a **vizualitást**. Mit mondjak még?

Kapcsolódási pontként szerepel az aranymetszés a reneszánsznál. Hálás téma valóban a tantárgyi témák összekapcsolására.²⁶⁹

11–12. ÉVFOLYAM

Mint a 9–10. évfolyam készlete, ez is bőséges, és igen hasznos, tanár legyen a talpán, aki jól válogat belőle. Csak apró megjegyzéseket fűzök hozzá. Kezdjük megint idézettel:

„Az önálló tájékozódás igényével is összefügg a nyitottság a **jelenkori** irodalmi szövegek befogadásában, megértésében a szokatlan szerkezetű, nyelvhasználatú művek, a magyar és az európai szöveg-hagyományt újraíró, újraértelmező művek befogadása iránt. E témakörben is kívánatos a tájékozódás a kortárs irodalmi nyilvánosságban,...”

Jól tudjuk, írtam is már, nehéz belőni a maradandó értéket a kortárs művészetekben, különösen, ha az avantgárd széleket célozzuk meg. A maguk idejében forradalmasító(nak hitt), egzaltáltan imádott irányzatok – a tudatosan keltett botrányok – nem egy darabja marad végleg a periférián, fullad idővel nevetségbe vagy válik a mellette fölsorakozó ítések szégyenévé. Különösen kockázatos az ilyen értékközvetítés nálunk, ahol a művésze(te)ket pártossá teszi a kiélezett politikai helyzet, és az elfogultság fölülír minden szakmai megfontolást. Még annak is megvan a kockázata, hogy a diákságból az irodalmi kuriózumok ugyanazt a hatást váltják ki – nem lenne

²⁶⁹ → 206. oldal.

éppen baj –, amit belőlem annyi idős koromban Ráth-Végh István írása a dadáról. Röhhögőgörcsöt kaptam tőle, valahányszor elolvastam. (Zárójelben: egy olyan nemzedéktől, amelynek komoly megértési gondjai vannak Madách szövegével, sőt, most már Aranyéval is, amely semennyit sem ért Joyce amúgy is lefordíthatatlan *Finnegan's Wake*-jéből, várunk el figyelmet a modern, posztmodern és posztposztmodern művek iránt?) Ami pedig az újraértelmezést illeti, ha az csupán a kor számára kívánja érvényessé tenni a „szöveghagyományt”, azzal semmi bajom. Ha viszont ez azon a síkon zajlik, amelyen a Wagner-operák korszerűsítése (→ zakós hősök és istenek), én bizony kamaszként sem kérnék belőle. Miközben az ifjúság egyik legnagyobb öröme, hogy mindenben nevetget, azért nem árt, ha katartikus élményhez is jut. Ehhez azonban nagyon válogatósnak kell lennünk.

„A nyelvi magatartás és az általános nyelvi kultúra részeként cél a retorikai tudás növelése, ennek keretében néhány klasszikus és mai szónoki beszéd, értekezés műfaji jellemzőinek megfigyelése (szerkesztésmód, nyelvi kifejezésmód, retorikai eszközök használata); az érvelés technikájának megismerése és alkalmazása: érvek, ellenérvek felsorakoztatása. Mind a problémamegoldó gondolkodást, mind a kreativitást növeli, ha a tanuló ismeri a deduktív vagy induktív érvelést, a cáfolat módszereit; **képes** szónoklatnak, alkalmi beszédnek vagy ezek egyes részleteinek önálló kidolgozására. Retorikai tudását megfelelően **képes** használni a tanulásban és a társadalmi nyilvánosságban.”

Helyes, de csak úgy van értelme, ha feleltetjük a diákokat, és sok memoritert tanul meg. „Fontos feladat a szórakoztató irodalom hatásának, vonzerejének és csapdáinak értelmezése (pl. tipikus műfajainak, helyzeteinek, motívumainak **bemutatása**, kultuszalkotások megismerése).” Az adaptációra ugyanez igaz.

„A cáfolat módszerei.” Jut eszembe róla, bár nem ide tartozik, hanem a médiatudatosság témakörébe, a ma már összerosott tagadás és cáfolat közti különbség, valamint más hasonló értelemcsúsztatások a média nyelvzetében.²⁷⁰

²⁷⁰ Filmes történelmi példa. IV. Iván orosz cár (1530–1584) rémtettei miatt a Rettenetes (*Грозный*) jelzőt kapta. Valószínűleg azért, hogy ne sértsük meg a Szovjetuniót és „Sztááálin” elvtársat – akinek a rendelésére Eizenstein filmre vitte a cár alakját, s akihez hasonlította is –, változtatták seggnyaló és beszari elődeink a pontos és találó jelzőt Rettegettre. Kis csúsztatás, nagy értelemváltozás. Bulgakov Ivánról írt komédiáját (szó szerinti címe *Iván Vasziljevics* lenne magyarul, 1931) Elbert János fordította magyarra, és bátran az *Iván, a rettentő* címet adta neki. Ezen a címen is mutatták be nálunk. Ez is közrejátszhatott abban, hogy eltették láb alól? Tanulságos és elszomorító, hogy a médiumok a cárt ma is Rettegettként emlegetik. A Wikipédia az eredeti díszítő jelzőt régiesenek mondja.

„A nyelvek egyező és eltérő tulajdonságai, nyelvtipológia, főbb nyelvtípusok és **jelölők** (az anyanyelvhez és más, tanult, ismert nyelvek **jelölő** tulajdonságainak összehasonlító megfigyelése).” Képes beszéd, képnyelv. Erről korábban már esett szó bőven.²⁷¹ Nem tudom, hogy az oktatáspolitikai hogyan viszonyul a hivatalostól eltérő, de a tudományosságon belül létező nyelvtudományi fölvetésekre, de ezen a téren „megalvadt struktúrák” uralkodnak, és lehetetlenné teszik a vizuális nyelvészetet. Képtelen helyzet, hogy a nyelvészek nem vesznek tudomást a fény és fenyő szavak közös eredetéről (→ például a szláv eredetű luc szavunkat is, amely a latin lux, fény szóban gyökerezik), a népnyelvből már szintén kikopott, valamikor páratlanul gazdag tartalmi és hiedelmi összefüggésekről, amilyen például a szül – sző, vetül – vetél, sövény – szövétnek szavak között van, és nem csak a magyar nyelvben. Tömegével idézhetnék példákat, amelyekkel holisztikussá lehetne tenni a nyelvtanítást, bevonva – még egyszer mondom – a nem csak magyar szájhagyomány és ábrázoló művészet megannyi emlékét, emellett megismerhetővé és érthetővé válnának bizonyos észrevétlenül maradt vagy semmibe vett összefüggések, élvezetesebb lenne az oktatás, eredményesebb a művelődés.

„A tömegkommunikáció, valamint az információs társadalom hatása a nyelvhasználatra.” Mikor ilyen semleges fölvetéseket olvasok az anyagban, nem tudom, mit vár el a fölvetője, s hogyan fog a tanár viszonyulni hozzájuk. **Jelen** esetben: lelkendezve üdvözlök a fenti hatást; a dolgok természetes folyásának **tekintik**; belenyugszanak; meg vannak tőle szeppenve, de nem mernek hangot adni félelmeiknek; vagy épp ellenkezőleg, konzervatív nyelvvédőként küzdenek ellene? „Mint tudjuk” mindezek mögött politikussá ideologizált világnézeti különbségek is vannak.

„Uráli nyelvcsalád, finnugor rokonság.” Nem nyelvrokonságot ír a szerző, hanem rokonságot. Egy hivatalos kerettantervben! A sajtóban is zajló nyelveredetvitában a „finnugrászokat” folyamatosan azzal vádolja az ellentábor, hogy a magyarokat a finnugor rokonságba gyömoszölik, a „finnugrászok” pedig újra és újra azzal védekeznek, hogy csak nyelvrokonságról van szó, nem vérrokonságról. Ez a hivatalos álláspont. Ezek után egy hivatalosan elfogadott, tanároknak szóló tantervi szövegben (tévedésből, ostobaságból, figyelmetlenségből, szándékosan, ismét ki tudja?) leírják azt, ami ellen az ország egyik fele háborog, a másik fele pedig tagadva védekezik. Hogy lehet ekkora hibát elkövetni?

„Tájékozódás az irodalmi és könyvtári adatbázisok, blogok, kritikai folyóiratok, internetes folyóiratok között.” Kommentek és blogok között is muszáj? Szörnyű! A blog, a komment a sajtószabadság csődje. (→ Névtelen levél.) Már írtam arról az alsóbb évfolyamok tanterveinél, de ide is tarto-

²⁷¹ → 15–20., 45., 98., 106., 111., 136., 140., 198., 214. oldal.

zik, ráadásul gimnáziumi (természetismeret-, kémia-, angol-) tanárnőtől tudom, hogy a legfőbb gond, hogy a gyerek az iskolából hazamenve rögtön a számítógéphez ül, játszik, kommentet, blogot ír, e-mailezik, chatel, skype-ol, facebookol (segítség, hol egy magyar szó?), olyik **éjjel** 3-kor hagyja abba. Szülőtől tudom, hogy a 16 éves gyerekek „megtiltani nem lehet”, mert azzal fenyegetőzik, hogy elköltözik hazulról.²⁷² Itt tartunk?

Az idegen szavak használatáról még egyszer. Minden korban voltak fontoskodó nyelvformálók. Miért épp manapság ne lennének? Korosztályi gyengém, hogy nem mindent értek. De csak azokat nehezményezem, amelyeket a divat ültetett a nyakunkba, csúfak, fölöslegesek, csak terhelik a diákságot, és amelyek félreérthetők, félrevezetők, van magyar megfelelőjük, végül, amelyek kifejezetten **szembemennek** a magyar nyelv**szemlé**lettel, észjárással. Ilyen a kompetencia. A többi „kedvencemet” nem sorolom ismét föl. De azért, hogy példákat is mondjak, az anyagban szereplők közül az intertextualitást beütve az internetes keresőbe, megkapom az értelmét (a főntebb már említettek mellett egyszerűen idézés a **jel**entése). A stílusregiszter azonban minden magyarázat nélkül szerepel, Regiszter címszó alatt a Wikipédiában a jól ismert és bevált jegyzék, és a már régen meghonosodott két idegen szinonima: lista, lajstrom változataként szerepel. Különböző altémákban él vele a hivatali nyelv (szociális, nemzeti regiszter). Használják a számítástechnikában, a nyelvészetben – ez a stílusregiszter –, a csoportnyelv, szaknyelv, zsargon, argó újabb idegen (angolszász) változata. Az elmondottakból világosan **látszik**, hogy teljesen fölösleges volt a bevezetése. Az alább felsorolt idegen eredetű szavak többsége bevett, már az én korosztályom is tanulta ezeket: alliteráció, archaizálás, expresszivitás, eufemizmus, metonímia, szinekdoché, szinesztézia. **Jel**entésük ismerős, bár némelyike többértelmű (a szinekdoché is metonímia, a szinesztézia itt részint valóságos, részint költői társítást **jel**ent), a poétizáció egyszerűen ronda (és ha már a költőiség a tárgya, miért nem így, magyarul mondjuk?). Mindazonáltal azon túl, hogy meg kell tanulnia a diáknak ezeket a szak kifejezéseket, törekednék a magyar megfelelőik mindennapi használatára (→ evokáció = előhívás, szimbólum = **jelkép**). Van, amelyik nem is találó. A *figura etymologica* fordítása szó szerint szófejtő alakzat, de nem ez a **jel**entése. A szóismétlés, ismétlő alak találóbb lenne. Ezek mögött ráadásul nem is a Brüsszel iránti hódolat, angломánia, hanem a már lassan múlté lett görögös, latinos műveltség iránti tisztelet áll. Vagy nem: például a nyelvtani ellipsisz interneten olvasható magyarázatában erre a szövegszörnyetegre bukkantam: „a kontrasztív topik pozíciójában”. **Jel**lemző, hogy a számítógépem egyik szót sem húzta alá pirossal. Itt tartunk. Sikerült a nyelvtanból belterjes, beavatottakat lenyűgöző, a diákságot – ha számon

²⁷² Otthagyná a Mama Hotel?

kérik e téren – nyűgöző tudományt teremteni ezzel a majdnem halandzsanyelvvel. Belepillantottam egy topik-komment témájú szakdolgozatba, tudom, miről beszéltek.

Irodalmi filmadaptációkról: a többi animált adaptációhoz hasonlóan (*János vitéz*, *Fehérlófia*, *Magyar népmesék*, *Mondák a magyar történelemből*, *Ének a Csodaszarvasról*), hadd ajánljam a *Tragédiámat* is, hiszen ezért csináltam.

A világirodalmi tananyag kerettantervi példáiból (Emily Brontë, Dickens, Flaubert, Zola, Lev Tolsztoj, Dosztojevszkij műveiből) számos filmfeldolgozás született. Tudom, és már korábban is szóba hozhattam volna, hogy a filmes adaptáció nem helyettesítheti magát az irodalmi művet, sőt olykor rossz irányba is terelheti, → amit főntebb az amerikai *Háború és béke* szerencsétlenül megválasztott Bezuhovjáról írtam,²⁷³ de a szegényes *képzletű* és műveletlenebb (az adott kor tárgyi környezetét alig vagy egyáltalán nem ismerő) diák számára a filmek *képi* világa sokat segíthet. A helyes sorrend először az eredeti mű elolvasása, azt kövesse a filmváltozat *megtekintése*. Ha a nebuló további ismeretekre akar szert tenni, hozzáolvashat a hatalmas háttérirodalomból. (A *Háború és béke* esetében nyilván történeti forrásokat érdemes föllapoznia.)

Ami a drámaismereteket illeti, úgy érzékelem a leírásból, hogy ebben a műnemben is az írott szóra, a szerzői munkára került a hangsúly. A *Kapcsolódó pontokban* a *vizualitásnak* (díszlet, *jelmez*, *maszk*) nincs nyoma.

Összehasonlítva saját gimnáziumi emlékeimmel, Vajda János, Tömörkény kevesebb teret kap, mint amennyit érdemel. Tömörkényt ráadásul nem is irodalomtanárom szerettette meg velem,²⁷⁴ hanem fizikatanárunk, Majer Farkas atya, aki az óra utolsó 10 percében – 50 perces óráink voltak – fölolvastott egy-egy Tömörkény-novellát vagy -tárcát. Ahogy Gaál Geláz atya a biológiaórák végén, ha maradt idő, sci-fikkel szórakoztatott bennünket. Lám, mire jók a mainál hosszabb tanórák!

Gozsdu, Petelei, Gárdonyi, Bródy Sándor, akiket a *Kerettanterv* Tömörkénnyel együtt említ, Mikszáthot magasra emelve közülük, nem kapott iskolai figyelmet az én időmben. De nem is hiányzott nekem. Gárdonyitól ugyan valamelyik atya, talán Geláz, rendszeresen olvasott Göre Gáborokat, a nagy regényeit viszont már elemista koromban olvastam, az *Egri csillagokat* több mint 20-szor (szerénytelenül megjegyzem, hogy én javasoltam a Nagy Könyv címre, amelyet meg is nyert). Mikszáthtól is szinte mindent még „idő előtt”, 13-14 évesen. Reviczky el nem maradhatott, azonban nem emlékszem, hogy szóba került volna Komjáthy Jenő. Juhász Gyula és Tóth

²⁷³ → 199. oldal.

²⁷⁴ Nem volt jó tanár. Azért őrzöm mégis jó emlékezetemben, mert jobb ötlet híján rengeteg memoritert adott föl.

Árpád viszont annál inkább, Juhász Gyula még az érettségi írásbeli egyik témája is volt Ady és József Attila közé ékelve. *Szemet* szűrő, hogy a *Keret-tanterv* mennyire nem tartja őt **jelentősnek** – a vele párhuzamosan említett Freud és Bergson mellett. Ady és Móricz megérdemelten kap bő teret.

Jó, hogy a *Nyugattal* párhuzamba állítva a nemzetközi avantgárdról is tájékozódhat a diákság. Kassák, csak ismétlem magam, szerintem túlértékelt. Tény viszont, hogy festészete megfelelő **képzettársítást** nyújt irodalmi elhelyezéséhez.

Az avantgárd filmművészet példái közé hadd ajánljam a '20-as évek „ismeretlen” animációs avantgárdját és követőiket a tanárok figyelmébe, Walter Ruttmann, Oskar Fischinger, Fernand Léger, Len Lye, Norman McLaren kísérleti filmjeit. Ami a magyar filmes párhuzamokat illeti, a jó Móricz- és Kosztolányi-adaptációk mellett, Huszárik zseniális, bár Krúdy iróniáját visszafogó *Szindbád* filmjével ellentétben Karinthy filmes adaptációi tanulságosan gyengék. Nem mutogatnám őket az ifjúságnak. **Jellegzetes** példái annak, hogy a nyelvi leleményre épülő olyan irodalmi műveknek, amelyeknek a **képi** világa már az olvasás során életre kel, a szöveghű megfilmesítése szükségszerű kudarc. Karinthyé mellett Rejtő ponyvaregényei is példák erre. (**Képregény** formában is százalmasra sikerültek.) A filmesnek a maga nyelvére kell átköltönie az irodalmi művet. Ha filmes példákkal akarnám illusztrálni a két szerző munkásságát, illetve **jelezni**, mire gondolok: akkor Karinthy *Tanár úr, kérem!*-jéhez a diákoknak Fellini *Amarcord*-jából vetíteném le a hajdani tanárait és diáktársait kifigurázó **jelenetsort**, Rejtő *Piszkos Fred*, a kapitányához pedig Marlene Dietrich 1940-es filmjéből, a *Bizsuból* (*Seven Sinners*, Tay Garnett rendezése John Wayne-nel) a kocsmai verekedést. Rejtőről többszöri nekifutás után az én szakmámban is kialakult az a meggyőződés, hogy reménytelen vállalkozás lenne. Olyanok részéről persze, akik nem is tudtak másban, mint szöveghű földolgozásban gondolkodni. Magam is terveztem figurákat Rejtő-rajzfilmekhez (*Szőke ciklon*, *Piszkos Fred*, *a kapitány*), és ha lett volna időm, valamint megfelelő anyagi háttér, a fentiek ellenére belevágtam volna, nem mellékesen épp a legyőzendő akadály miatt.

A 20. századi világirodalom **jelentős** műveinek filmfeldolgozásai közül Kafka, Orwell és Hrabal műveit hozza föl a *Keret-tanterv* példaként. Kafkától *A per* (Orson Welles, 1962), *Gregor Samsa átváltozása* (Caroline Leaf, animáció, 1977) figyelemre méltó. Orwell *Állatfarmjának* John Halas–Joy Batchelor-féle földolgozása (1954) nekem nem különösebben tetszik a disney-ánus stílus keménységet puhító hatása miatt, jobban az 1984 (Michael Radford, 1984), amely Richard Burton utolsó szerepe volt (a forgatást követően halt meg. Készült belőle 1956-ban (!) egy tévéfilmes változat is. Hrabal filmjei közül különösen a *Szigorúan ellenőrzött vonatok* (Jiří Menzel, 1966) és a *Sörgyári Capricciót* (Menzel, 1980) ajánlom. A cseh

filmművészet a '60-as évek közepén jelentősebb irodalmi háttér nélkül is több remekművet adott a világnak.

A *Kerettanterv*ben a 20. századi és a kortárs drámairodalom „egy-két jellemző tendenciája (pl. az epikus dráma, abszurd dráma, egzisztencialista dráma, groteszk színház, amerikai drámairodalom köréből)” szerepel, és „[s]zemelvények, részletek drámai művekből, pl. Brecht (pl. Koldusopera/Kurázi mama; Beckett: Godot-ra várva; Ionesco: A kopasz énekesnő; Dürrenmatt (pl. Az öreg hölgy látogatása/A fizikusok); egy szerző, mű központonba állítása.” Én bizony megnézetnék a diákokkal egy-két régebbi színházielőadás-felvételt.

Magánvélemény: Máraitól elhagynám *A gyertyák csonkig égnek*et, viszont fölvenném a listára a *Halotti beszéd* és a *Mennyből az angyal* című versét. Kiemelt jelentőséget tulajdonítok a *Naplónak*. Részleteket olvastatnék belőle a diáksággal. Nyírőtől ajánlom a *Havasok könyvét*. Ha már Kertész Imre, akkor legyen Agota Kristof is. Újfént beleütközöm abba a tantervi elképzelésbe, mely egyfelől divatos, de már kifulladásos irányzatokkal (amilyen a posztmodern), másfelől az alacsonyabb színvonalú műfajokkal akarja rabolni a tanárok és a diákok idejét. Nem emlékszem arra, hogy a „mi időnkben” a „[f]ilm- és könyvsikerek, divatjelenségek” bármilyen szempontot játszottak volna az oktatásukban. Jó tanár nem lépett ingoványos területre (kivéve persze a szocialista realizmus mocsarát, de abba belehajszolták), és nem engedett a meggyőződése szerinti színvonalból (kivéve, ha kényszerítették). Most mi szükség van erre? Vagy lehet, hogy megint én értelmezem rosszul a szöveget? A tanártól épp azt várnák, hogy a múltó divatokat és a szórakoztató irodalmat tegye helyre a diákok fejében?

Akárhogy is, nem erőltetném a szórakoztató irodalom témakörének kibontását, sem filmekkel, színelőadásokkal, koncertfelvételekkel történő illusztrálását. A tanuló magától is abba az irányba nyitott elsősorban. Jobban ismeri a popkultúrát, fantasyirodalmat, detektívregényt, sci-fit, lektúrt,²⁷⁵ dalszövegeket, mint a tanára. (Legalábbis remélem, hogy nem a tanár érzi otthon magát e területen.)

Az irodalmi közízlés hanyatlását mutatja, hogy a könyvesboltok sikerlistáit rendre lektúrok és annál is nivótlanabbak, de jól eladható (= bestseller) szerzők vezetik, még az e téren korábban igényes közönséget kiszolgáló Írók könyvesboltjái is (→ az *Élet és irodalomban*). Ennek az iránynak neveljen olvasókat az irodalomoktatás!

²⁷⁵ Bródy Lili főntebb említett lektúrje első megjelenése idején 30 000 példányban fogyott el (103. jegyzet), aztán szerencsére elfelejtették, majd 1990-ben újra kiadták, és a lányok ma is „falják” az internetes portálok szerint. Egy ilyen könyv rászorulna a gimnáziumi figyelemre, akár így, akár úgy?

Matematika

9–12. ÉVFOLYAM

Hogy mennyire **jelentős** a **vizualitás** a matematikában is, arra példa, hogy a tantervi bevezető megfogalmazója milyen magától értetődően használ – nem hinném, hogy tudatosan – erre utaló szavakat, kifejezéseket:

„Az iskolai matematikatanítás célja, hogy hiteles **képet** nyújtson a matematikáról mint tudásrendszerről és mint sajátos emberi megismerési, gondolkodási, szellemi tevékenységről. A matematika tanulása érzelmi és motivációs vonatkozásokban is formálja, gazdagítja a **személyiséget**, fejleszti az önálló rendszerezett gondolkodást, és alkalmazásra **képes** tudást hoz létre. A matematikai gondolkodás fejlesztése segíti a gondolkodás általános kultúrájának kiteljesedését. A matematikatanítás feladata a matematika különböző arculatainak **bemutatása**. A matematika: kulturális örökség; gondolkodásmód; alkotó tevékenység; a gondolkodás örömeinek forrása; a mintákban, struktúrákban tapasztalható rend és esztétikum **megjelenítője**...”.
(Kiemelés tőlem. – J. M.)

A matematika és a **vizualitás** kapcsolódásairól már szintén sokat írtam.²⁷⁶ Mindazonáltal, a geometrián kívül, néhány részterületől **eltekintve** (→ függvények, gráfok, Mandelbrot-halmaz), nem **képzeli** igazán **vizuális** tárgyának. Erre a bevezető egy fontos megállapítása is utal, mely szerint a matematikának épp az az egyik célja, hogy fejlessze „a tanulók absztrakciós és szintetizáló **képességét**”. Vagyis, hogy az analógiás gondolkodástól a fogalmi, elvont gondolkodás útjára vezesse őket. Annak ellenére ez a cél, hogy maga a szám is **kép**, és a számok komoly szerepet játszanak a művészetekben (→ arány, aranymetszés, Ludolf-féle szám, törtszám – $22/7$ – alakjában is, általában a törtszám), a vallásokban (→ szent vagy mágikus számok, numerológia), a költészetben (sorszám, szótagszám, időmértékes ritmus), és hogy még én is érzékelttem gimnazistaként egy-egy sikerült levezetés, megoldás „szépségét”. Bármilyen furcsa, mindig is érdekelték a statisztikák, amelyeknek szinte nélkülözhetetlen elemei a **képek** (diagramok, grafikonok).

A fentiek miatt is furdal a kíváncsiság, vajon mire gondolhatott a szerző, amikor fősorolván az élet, a munka és a tudományok különböző területeit, amelyekhez a matematika segítséget ad, a „humán műveltségterületeket” így, ebben az összefoglaló formában kétszer is megemlíti.

²⁷⁶ → 19., 106., 117., 119., 123–124., 142., 184–186., 206., 240. oldal.

Történelem, társadalmi és állampolgári ismeretek

A történelem kedvenc tantárgyam volt. Kiváló tanár, Csóka Lajos tanította, de ennél is fontosabb volt az elérhető **képes** művelődéstörténeti és tárgyi forrásanyag, amely a történelmet **láthatóvá** és kézzelfoghatóvá tette. Az, hogy az ember maga mögött hagyja az unos-untig ismert valóságot, **képzeletben** átlépjen téren és időn, kedvenc időmúlato foglalatosságom volt. Bizonyos szakmákban, amilyen a régész – valamikor az szerettem volna lenni –, a restaurátor, a díszlet- és **jelmezt**ervező, a kosztümös színdarabok és filmek rendezője, a nappali álmodozás **képessége** munkaeszközzé is válik. A történelmi tárgyú, **jelmezes** filmek mindmáig lekötnek, akkor is, ha cselekményük nem nagyon érdekel, föltéve hogy a hitelesség, hangulat illúzióját keltik, és korélményt tudnak nyújtani.²⁷⁷ Nemzedékem történelem iránti érdeklődésének „történelmi” okai is voltak. Elvágódtunk a nyomasztó jelenből, és a jövő sem tűnt ígéretesnek. A szintén „múltba révedő” grafikus, animációsfilm-rendező Orosz István arra a kérdésre, miért nem emigrált, a következő találó választ adta: „Időben is lehet emigrálni.”

Már írtam főntebb a helyszínen szerzett benyomások **jelentőségéről**.²⁷⁸ Íme, még két példa, ideillő. Ha valaki meg akarja tudni, mondjuk, milyenek is voltak a középkori európai városok, akkor **lát**nia kell az olaszországi Sienát és a belgiumi Gentet, **képen** legalább, nem elég csak olvasni róluk.

9–10. ÉVFOLYAM

Fenti rajongásommal a *Tanterv* az alábbi fogalmazványt szegezi **szembe**:

„[E] két évfolyam feladata a forráskezelés és -elemzés elemi szabályainak, illetve a tudományos anyaggyűjtés alapjainak elsajátítása. A korábbi, történetek feldolgozásán alapuló, **képszerű** történelemtanítást felváltja az elemző, az oksági viszonyokat kutató **jellegű** munka, mely – az általános iskolai történelemtanításhoz hasonlóan – csak a tanulók fokozott tevékenykedtetése [?] révén érhető el. Kiemelt szerepe van a problémaközpontú történelemtanításnak, amely adott esetben teljesen eltérő **néző**pontok ütköztetését is szükségessé teszi. A kulcskompetenciák közül a hatékony és önálló tanulás készsége szintjének emelése a legfontosabb feladat. [...]

²⁷⁷ Miközben ezt írom, telefonon fölkernek egy gimnazisták számára kiírt műveltségi vetélkedő mentorának. Azt javaslom a hívómnak, hogy ne csak szóveges kérdésekre kelljen a versenyzőknek helyes választ adniuk (*competition!*), hanem legyenek a kérdések közt megfajtott, értelmezendő **képek** is.

²⁷⁸ → 214. oldal.

A tanulóknak meg kell ismerniük az elsődleges és másodlagos források kezelésének (kézikönyvek, lexikonok, atlaszok, ismeretterjesztő folyóiratok stb.), valamint az elektronikus adatbázisokban való tájékozódás készségének kialakítása és fejlesztése. A diákoknak ezen a **képzési** és életkori szinten el kell jutni az események elbeszélésétől, a források tartalmi ismertetésétől a problémafelvetés, magyarázat, fejtegetés, következtetés és érvelés alkalmazásáig, felhasználva a szaknyelvet. Fontos feladat a grafikus kifejezések (diagramok, grafikonok) elemzése, majd készítése, **képi** információhordozók gyűjtése, válogatása, szabályai. Az anyaggyűjtéshez nélkülözhetetlen a könyvtárakban, illetve azok anyagában készítése, valamint az időben és térben való tájékozódás fejlesztése.”

„Magasabb szinten” megismétlődik az általános iskolai gyakorlat. Még szerencse, hogy a „**képi** információhordozók gyűjtése, válogatása” egyáltalán említődik a „tanulók tevékenységei” között. (Miért nem elég a **képeké**? A szerzőt a szavak száma szerint fizették?)

Az idézetről egyébként Szakály Ferenc, korán elhunyt kiváló, levéltárosi végzettséggel is rendelkező történész akadémikus barátom jut az eszembe, aki nem tartotta magát eléggé **vizuális** alkatnak. Ezért több ízben engem kért meg arra, hogy az általa **megjelentetendő** török viseletábrázolásokat **nézzem** meg, és meséljem el, mit gondolok róluk.

Tényleg nem volt **vizuális** alkat. **Megmutattam** neki készülő *Monda és történelem* c. tévésorozatunk azon epizódjait, amelyekben nem működött közre. Amikor **meglátta** Kassai Lajost, a ma már világhírű lovas íjászt, amint lóhátról előre, oldalra és hátrafelé nyilazva is a céltáblába talál, fölkiáltott: „Ilyen nincs! A szakirodalomból tudjuk, hogy a magyarok lóhátról csak hátrafelé nyilaztak.” Kérdésemre, hogy jobban hisz a kollégáinak, mint a saját **szemének**, azt válaszolta. „Előre nem lehet nyilazni, mert útban van a ló feje.” Hacsak nem olyan bolond a lovas, hogy a ló két füle közé céloz, nincs útban. Feri ezt a **mutatott** filmrészleten is **láthatta** volna, ha hisz a **szemének**. Tanulság ismét: a **képnél**, **lát**nivalónál e tárgyban alig van fontosabb.

A bevezetőt követő táblázatokban a „**kép**” szó alatt, amennyiben ténylegesen **képet jelent**, és nem átvitt értelemben használatos (mint ember**kép**, világ**kép**, **képes**, **-képpen** stb.) elsősorban **térkép** értendő. Sajnos.

A feladatok között inkább elvi összefüggésekben szerepel a **kép**, mint amely

„...**képes** források megbízhatóságára vonatkozó kérdések megfogalmazására, [...] **képes** történelmi témákat **vizuálisan** ábrázolni

(folyamatábra, diagram, **vizuális** rendező, államszervezeti ábrák, [...] statisztikai táblázatok, grafikonok, [...] glog (interaktív tabló)”²⁷⁹

Valódi **képek**re is utal azért a szöveg, például a római korból a Pantheonra, Colosseumra, Augusztus (sic!) szobrára. Szó esik „virtuális utazásról az ókori Rómában”, melyet **képek** nélkül nehéz **elképz**lnem. Említés esik készítenő „beszámolórol” többek közt „rádió- és tévéműsorokból. (Pl. a gladiátorok élete.)”

Miért mond le az anyag római tárgyú filmekről és sorozatokról (*Ben Hur*, *Kleopátra*, *A Római Birodalom bukása*, *Satyricon*, *Gladiátor*, *Róma* című tévésorozat), amelyek arra is alkalmat adnának a tanárnak, hogy helyre tegye a filmek tárgyi tévedéseit? A diákok **néz**ik ezeket a filmeket, s az a fikció rögzül bennük, amit **lát**nak, hallanak. Commodus nem ölte meg Marcus Aureliust, miként a **képileg** hiteles *Gladiátor* **mutat**ja. Viszont a nővérét meggyilkoltatta, nem úgy a filmben; nem az arénában halt meg, noha gladiátorkodott, mint a filmben, hanem fürdés közben ölték meg. Ez minden korról elmondható. Akad azért erre is példa a *Kapcsolódási pontok* közt.

„...[a] honfoglalás korát feldolgozó **képz**őművészeti alkotások megfigyelése [nem inkább tanulmányozása?], elemzése. [...] Különböző szövegek, **kép**- és hanganyagok stb. vizsgálata történelmi hitelesség szempontjából. (Pl. a XIX. századi historizáló festészet alkotásai [pl. Feszty-körkép].)”

Nem ártana ezeket igazabb rekonstrukciókkal **szembes**íteni.

Képek, tárgyak illenek olyan témákhoz is, amelyekhez a tanterv nem igényel **mutat**nivalót. Egykorú ének-zene ismertetéséhez például régi hangszereket. Az antik Rómánál maradvány ilyen az aquincumi víziorgona, Decsényi János zeneművével: *Sírfelirat Aquincumból* (1979). A példák tettség és lehetőség szerint gyarapíthatók, természetesen más tantárgyakra is kivetítve. Egyet azért még kiemelnék: a csaták már hivatkozott számítógépes animációját.²⁸⁰

Mindösszesen **belát**om, épp azért, mert a **képes képz**ést alapvetőnek tartom, hogy a „**képes történelem**” oktatása az alapozó alsóbb osztályokban nagyobb mértékben indokolt, s hogy az évek számával, a diákok szellemi érésevel egyre nagyobb nyomatókat kaphat az általánosítás, hasonlóan ahhoz, ahogy a letudott matekórák számával is nő a matematikai elvontság. Csak azt nem értem, miért lenne akadály a elvont általánosításnak a **kép**? A mennél több, különböző korokból, helyszínekről származó **kép**?

²⁷⁹ Glog: Google Logging Library

²⁸⁰ → 146. oldal.

Nem éppen ezek segítenének érvényt szerezni az általánosításnak? A tantervezőknek azt is be kellene *lát*niuk, hogy az általuk szorgalmazott elv az élményszerűségnek és az oktatás hatékonyságának a rovására megy.

11–12. ÉVFOLYAM

Elgondolkodtató, hogy az utolsó másfél század történetére egy egész tanév jut, miközben a korábbi történelem egészének be kell érnie három tanévvél. Hasonló az arány, mint az általános iskolában.²⁸¹ Értem én, hogyne érteném. Csak persze, ez a politikai-ideológiai **szempontok**, magyarul elfogultság beszüremkedésével jár a *sine ira et studio* (amúgy sosem létezett, csak elvárt) történelmi gondolkodásba. Azt hiszem, az angolok vélték úgy – nagyon helyesen –, hogy az utolsó 50 év története nem **tekinthető** a történelem részének, mert arról még a jórészt **személyesen** vagy fölmenőiken keresztül érintettek nem tudnak elfogulatlanul gondolkodni. Már Churchill is átlépte ezt a Rubicont azzal, hogy háborús miniszterelnökként megírta a világháború történetét. Már megjegyeztem föntebb, hogy a régmúlt történelme ugyanúgy alkalmas az ember szörnyűségének ecsetelésére.²⁸² Egy példával élve, szerintem totális marhaság a 19. századi nacionalizmusra, a nemzetek versengésére szűkíteni a 20. századi Európa rémségeit. Ugyanilyen rémesek voltak a korábbi háborúk és népiirtások, csak kevesebb ember, lényegesen fejletlenebb haditechnika és tájékoztatás létezett.

Ugyanakkor az emberi természet borzalmas voltán túl (→ anyagvilkoság, kannibalizmus, csecsemő szarba fojtása, agyonverése, nemi erőszak, pedofília, folytassam?) ma sincs épeszű magyarázat a holokausztra – arra, hogy a korábban és ma is teljesen normális(nak tűnő) németek miért túrték el, hogy „élcsapatuk” röpke 10 év alatt sok millió zsidót elpusztítson, és az „élcsapat” hogyan tudott ebbe bevonni osztrákokat, magyarokat, románokat, szlovákokat, hollandokat, norvégokat, franciákat. Erre az okoskodó, „kijelentő módos” tantervi szövegek még kevésbé tudnak számomra kielégítő választ adni. Többször fölmeleg a pumpa bennem, amikor azt olvasom, hogy a „tanuló érti és tudja”. Például: „A tanuló érti és tudja, hogy milyen tényezők vezettek a kétpólusú világrend megszűnéséhez.”

Nem, nem érti, és sokszor a tanár sem, olykor pedig nemhogy nem érti, de nem is ért egyet a tantervben foglaltakkal, mert olyan a politikai kötődése (például szívében még mindig kommunista). Ha egyszer a médiában megszólalók bevallottan emberiségellenes bűnöket elkövetőket pártolnak, akkor egy tanár miért ne lehetne olyan? Többek között ezért sem célszerű a majdnem **jelenkort** a történelem tantárgy keretén belül tanítani.

²⁸¹ → 207. oldal.

²⁸² → uo.

Elfogadom ugyanakkor, hogy a **jelenkor** ismerete a társadalmi és állampolgári ismeretek része. Tudni illik, ki a **jelenlegi** kormány feje, milyen párt kormányoz stb. Na de, ha a médiában a gyerek azt **látja**, hogy Orbán Sztálin-mintájú hungarocellszobrát ledöntik, a szobor fejét rugdossák és késsel vágják ki a szívét, amihez egy volt magyar miniszterelnök, egy másik parlamenti párt frakcióvezetője asszisztál, a tanára pedig egyetért a tévében **mutatottakkal**, vagy ha a tanár, mondjuk azért, mert **antiszemita**, idézőjellel téve beszél a zsidóüldözésekről, akkor mit gondoljak az iskoláról? Na, de ez már egy másik tantárgy, az etika kérdése.

Biológia – Egészségtan – A változat

9–10. ÉVFOLYAM

„Az élővilág sokféleségének és szépségének meglátása, az e sokféleségben való eligazodás **képessége** segíti a természet, és annak evolúciós **szempontból** különös értéket **jelentő** sokféleségének megőrzése iránti felelősségérzet alakulását.” Fontos mondat. A cél csak érzéki tapasztalat révén teljesülhet: **látással**, érintéssel és hallással. Elsősorban **vizuális** élmények útján. Rendkívül nagy a választék. Közhelyek, de fölsorolom őket. Együtt ritkán szerepelnek. Természetjárás, kirándulás, gyűjtés, utazáskor külföldön figyelem az ottani természetre: a szabad természetben, természetvédelmi területeken, natúrparkokban, nemzeti parkokban, tájvédelmi körzetekben, megművelt és parlagon heverő földeken, arborétumokban, állat- és növénykertekben, múzeumokban. Állat- és növénytartás: házi kertekben, falusi udvaron, lakásban (→ szobanövények, akváriumok, terráriumok). Természetfilmek a tematikus és nem tematikus tévécsatornákon. Természetfotók készítése. Szaklapok: → *National Geographic*, *GEO*, *Természet világa*, *Természetbúvár*, *Élet és Tudomány*, *Vadon*, *Állatvilág*, a Príma-díjas *Süni*, ez a remek gyermekújság, amely a nemtörődömség és elégtelen támogatás miatt szűnt meg, fehér foltot hagyva maga után a gyermeklapok területén. Nem kis szerep jut ezen a téren az iskoláknak, különösen, ha jól fölszereltek.

„[A] Kárpát-medence élővilágának, természeti értékeinek és az azokkal való gazdálkodás módjainak megismerése a nemzeti öntudat erősítéséhez is hozzájárul.” Másik fontos mondat. Csakhogy a természeti értékek, valamint azok gazdasági értékének meg- és felismerése két különböző dolog. Az első, amire azt mondták régebben, hogy az, ami érdek nélkül tetszik, a második érdekközpontú. Ma úgy mondanám, hogy az előbbi a hosszú távú, az utóbbi a rövid távú érdekre van figyelemmel. A kettőt összehangolni a feladat.

Olykor elgondolkozom azon, hogy a tantárgyak tanításának miért az a sorrendje, ami. Miért halad időrendben az irodalom tanítása, amikor az *Iliász* vagy a *Szigeti veszedelem*, Shakespeare nyelve lényegesen nagyobb szellemi erőfeszítést követel a növendéktől, mint a népmesék, Karinthy Frigyes vagy Weöres Sándor művei? Miért kezdik a nebulók a legegyszerűbb (?) élőlényekkel, vírusokkal, baktériumokkal, penészgombákkal, amikor ez a rész a legunalmasabb? Vagy éppen ellenkezőleg, nagy *áttekintő* témákkal? Az előbbi túl szűk, az utóbbi túl tág megközelítésű egy kamasz számára. Én alig vártam, hogy jussunk el végre a szabad **szemmel látható** világig. Miért nem az a cél- és életszerű, hogy a megismerés sorrendjében tanítsuk a biológiát? Érthető, ha az egyszerűtől a bonyolult felé halad a tananyag, de nem mindig a legkisebb egységek világa egyszersmind a legegyszerűbb; indokoltabbnak **tűnik** nekem a biológiában és az atomfizikában a felszín felől a mélybe hatolás, a fölfedezések menete szerint.²⁸³ Hiszen e kettőben épp a nem **látható** világ, a dolgok miértjét megválaszoló szint a bonyolultabb. (→ Agyműködés, fekete lyuk.) Hasonlóképpen, a nagy, elvont általánoságok felől közelíteni ismerős mikrokozmoszunk felé ellentmond a megismerési folyamatnak. Érzelmileg hatásosabbnak és eredményesebbnek vélem, ha a diák maga is fölfedezőként jut el a végkövetkeztetéseig. Legalább „kétfelől” és kétfelé kellene egyszerre közelíteni a tárgyhoz, az alsóbb osztályokban inkább a **láthatóra**, a konkrétúra összpontosítva, a felsősöknél növelve az elmélet és az általánosítás részarányát. Hogy ilyen szándék a tanterv összeállítóiban is mocoroghatott, annak **jelét** a rendszerezés kiemelésében vélem fölismerni. (Más tárgyaknál is föllelem. → *Fizika*.) A növények és állatok csoportosításának **bemutatásakor** aligha kerülhető meg a külalak és annak részelemei. És mennél több Attenborough-filmet **mutassunk** nekik!

Az állatok (és növények) viselkedése. (Meg az embereké. → Desmond Morris!) Ez aztán a **vizuális** téma!

Meglep, hogy a **vizualitás** a kapcsolódási pontok között mindössze 2-szer szerepel, ráadásul a tananyag mellékszálának illusztrálójaként: „Művészetek: a fa- és virág-szimbolika. **Vizuális** kultúra: a reklámok hatása, szupernormális ingerek.” Már megint a reklámok. Az „anyagkörforgások, a víz, a szén és a nitrogén körforgása” **bemutatása** ábrákkal már száz éve nélkülözhetetlen az oktatásban. Korszerű formája az animáció.

11–12. ÉVFOLYAM

E két évfolyamhoz „kétszer annyi” **vizuális** kapcsolódást ajánl a tanterv, mint az előző kettőhöz. „Művészetek: az emberábrázolás, az életkorok megjelén-

²⁸³ A csillagos eget sem távcsővel kezdjük tanulmányozni, nemde?

tése. **Vizuális** kultúra: Emberábrázolás és változásai; szimmetriák, arányok. Reklámok. **Vizuális** kultúra: formák arányviszonyai. Művészetek: stílusok változásai.” Akkor is keveslem. És a reklámok miért? Fizetik ezért a szerzőt?

Ha már az arányviszonyok említődtek: figyelemre méltó, hogy a 4 évnek a felét az ember, emberiség, társadalmi-gazdasági kérdések tárgyalása tölti ki, az egész természet pedig be van szorítva a másik kettőbe. Ahogy halnak ki a növény- és állatfajok, úgy kell csökkennie a flóra és fauna felé forduló figyelemnek? Netán épp azért fogy a rájuk szánt idő, mert úgyis fogy a fajsámuk? Ez a **szemlélet** csak gyorsít a folyamaton. Nemcsak rémálmaimban **látom**, hiszen filmet készítettem belőle, amiről Madách ír a maga **látomásában**, csak az „Él, ami hasznos, és mit ekkor / A tudomány pótolni nem tudott:...”²⁸⁴

A biológia szakszótára²⁸⁵ eléggé megterheli a diákságot, ebben is segíthet a **vizualitás**. Egyéb híján a **vizuális** memória.

A B változattal nem foglalkoznék külön. Szakosító, emelt szintű **képzés** ez, nagyon sok **vizuális** memóriát igénylő szakszóval, viszonylag kevés és ötletszerűen kiemelt **képi** információval a **Kapcsolódó pontokban**. Például:

„Informatika: táblázat készítése, **képszerkesztés**. **Vizuális** kultúra: térbeli szerkezetek, hossz- és keresztmetszeti ábrák. Metszetek, a nőideál változása a festészetben és szobrászatban a civilizáció kezdetétől napjainkig. Barlangrajzok.”

Hol marad az emberi viselkedés **bemutatása**? Pedig milyen fontos lenne minden ifjú számára, hogy el tudjon igazodni a világban. Ismételten ajánlom Desmond Morris **képeskönyveit**!

²⁸⁴ Madách Imre: *Az ember tragédiája*. XII. szín.

²⁸⁵ Íme, egy sor példa az A változattól:

„Biogén elem, enzim, denaturáció, kicsapódás (koaguláció), autotróf, heterotróf, sejtlegzés, erjedés, fotoszintézis, sejtalkotó. Fertőzés, járvány, veleszületett immunitás, szerzett (specifikus) immunitás, antigén, antigénfelismerés, antitest (immunglobulin), nyiroksejt (limfocita), Rh és ABO vércsoportrendszer, védőoltás, immunizálás, immunológiai memória. Hormon, receptor, szteroid, hipotalamusz, agyalapi mirigy-, pajzsmirigy-, hasnyálmirigy-, mellékvese-hormonok. Gén, allél, domináns, recesszív, homo- és heterozigóta, genetikai sokféleség (diverzitás).”

És a B változattól:

„Botanika, zoológia, antropológia, etológia, pszichológia, szisztematika, paleontológia. In vivo, in vitro, röntgensugár, ultrahang, komputertomográf. Homeosztázis, helikális, kubikális, binális vírus, prion, viroid. Bakteriofág.”

Sajátos, hogy ahol van, ott a magyar elnevezés szerepel elől, és azt követi zárójelben az idegen elnevezés. Ez az „én időmben” fordítva volt szokásban. Ugyanakkor arra enged következtetni, hogy a tanterv szerzői fontosabbnak tartják a magyar elnevezést, amivel csak egyetérteni tudok.

Idézzel kezdem:

„A természettudományos műveltség nemcsak a leendő mérnökök és szaktudósok, hanem minden ember számára fontos. A természettudományok iránti érdeklődés fokozása érdekében a fizika tanítását nem az alapfogalmak definiálásával, az alaptörvények **bemutatás**ával kezdjük. Minden témakörben mindenki számára fontos témákkal, gyakorlati tapasztalatokkal, praktikus, hasznos ismeretekkel indítjuk a tananyag feldolgozását. Senki ne érezhesse úgy, hogy a fizika tanulása haszontalan, értelmetlen ismeretanyag mechanikus elsajátítása. Rá kell vezetnünk tanítványainkat arra, hogy a fizika hasznos, az élet minden fontos területén **megjelenik**, ismerete gyakorlati előnyökkel jár.”

Tetszik nekem a megközelítés, hogy a tárgy oktatása ne elméleti alapú sorrendet kövessen, hanem élményszerű, úgymond, **vizuálisan** is befogadható legyen. Megfelel annak, amiről a biológiatanítással kapcsolatos diákkori elvárásaimról írtam.

Még egy idézet a bevezetőből:

„A természettudományos **képzés** során jól használhatóak az informatikai eszközök. A fizika **szempontjából** elsősorban a mérések értékelését segítő szoftvereket, illetve a megfelelően megválasztott oktatóprogramokat, interneten elérhető filmeket, animációkat emelhetjük ki. Azonban hangsúlyosan fel kell hívni a figyelmet arra, hogy az internet révén rendkívül sok szakmailag hibás anyaghoz is hozzájuthatunk, ami megnöveli a tanár felelősségét.”

Ne csak az elérhető filmek, animációk kapjanak teret az oktatásban. Az oktatási tárca gondoskodjék hiánypótló animációk, ismeretterjesztő filmek készíttetéséről!

9-10. ÉVFOLYAM

A téridőről. Nem tudom, figyelembe veszi-e a pedagógia, ami a magyar nyelvből kikövetkeztethető, hogy eleink régtől fogva összekapcsolják a teret és az időt. → Dél irány és dél napszak; nyugat irány, napnyugta; észak irány, éjszaka; kelet irány és kikelet évszak.

Az időfogalom és a naptár változását célszerű lenne fölvenni a tantárgyi témák közé. → Körkörös idő és paraszt- és ünnepi kalendárium; irreverzi-

bilis idő és (történelmi) időszámítás; örökös **jelenidő** (fiktív idő) – tévé- és rádió-műsorújság.²⁸⁶

Nagyon sok **képet** lehet és kell is illusztrációként fölhasználni. Csak **szemelgetek**: egyszerű mozgásokhoz a biliárdgolyók **látható** mozgását; élőlények mozgásaihoz **filmképeket**, a már hivatkozott Eadweard Muybridge fázisfotóit, s a belőlük összerakott mozgásokat (→ az interneten *Muybridge moves*, *Fun with Muybridge*); lassított és „legyezős” mozgástanulmányokat, az én *Sisyphus* és *Prometheus* c. filmeimet. A diákok maguk is készíthetnének animációs mozgástanulmányokat. A fentebb hivatkozott animációs filmről szóló **képek**könyv²⁸⁷ több témában használható segédletként: → mozgások, súlypont, tengely, erő, ellenerő stb.

Jó: „**vizuális** kultúra: a Nap kitüntetett szerepe a mitológiában és a művészetekben.” A „napfogyatkozások szerepe az emberi kultúrában, a Hold »**képének**« értelmzése a múltban”.

A **jelzett** témákról magam is írtam (→ például szárnyas napkorong, nyúl a Holdban).²⁸⁸

A hang témaköréhez: élvezettel és haszonnal tanulmányozhatók állathangok CD-ken, természetfilmekben, → dr. Ország Mihály (1930–2010) rendkívül szórakoztató madárhangfölvételeit. (Ifjabb korunkban „csirkebélen” járt körbe a filmstúdióban a beszélő papagájairól készült fölvétele. A hasunkat fogtuk a nevetéstől.)

11–12. ÉVFOLYAM

Tetszik: a „**fényképezés** mint művészet, digitális művészet. A »jó« **fényképek** készítésének titkai.”

„Csillag, galaxis, Tejút” témába illik az archaikus **világképek**, asztrális mitológia, szimbolika és újabb kori beágyazódása. (→ Például a népmesékben.) „**Mozgóképkultúra** és médiaismeret: találkozás más értelmes lényekkel.” Ezt a blódséget viszont elfelejténém. **Néznek** a gyerekek maguktól is sci-fi filmeket. Ha már megszólal e témakörben a tanár, inkább csak tegye helyre a műfaj **képtelenségeit**.

²⁸⁶ → 281–282. oldal.

²⁸⁷ → 190. jegyzet.

²⁸⁸ → *A Nap könyve; Jelképkalendárium.*

Ismét egy idézet:

„A gimnáziumba járó diákok többsége már **képes** az elvontabb fogalmak befogadására, és igényük is van rá, sőt örömet okoz nekik az általános iskolában megismert anyagok tulajdonságait magyarázó, logikus kapcsolatok felismerése. Ezért a gimnáziumi kémiatanulás a tantárgy belső logikája szerint építkezik, és ahhoz kapcsolja a gyakorlati ismereteket, így hozzájárul ahhoz, hogy a fizika, kémia, biológia és természetföldrajz tartárgyak egységes természettudományos műveltséggé rendeződhessenek. E tantárgyak ugyanis sok ponton egymásra épülnek, **jelenségeik**, törvényszerűségeik egymásból magyarázhatók.”

Ami az első állítást illeti, én nem a többséghez tartoztam. Igényem nem volt rá, viszont kétségtelenül örömet okozott, egyenesen heurékaélményt, ha a magyarázó, logikus kapcsolatokat fölismertem. Nem tudom, hogy a 9. évfolyamos diákok hány százalékának okoz nehézséget az elvont fogalmak befogadása, de ha kisebbséget is alkotnak, azért őket is megilletik azok a jogok, amelyek a politikai, etnikai kisebbségeket. Legalább illene **tekintettel** lenni rájuk. És változatlanul nem hiszem, hogy a **vizualitás** további alkalmazása kárára válna a föltételezett többségnek.

Ami a második állítást illeti, egyet kell értenem vele, és nem hiszem, hogy ezzel ellentmondanék azon óhajtásomnak, hogy a megismerésben egy-egy tantárgy, például a biológia oktatásában nem csak alulról kellené a tantervnek építkeznie. Alulról, azaz biológiában a sejtek, fizikában az elemi részecskék, kémiában az elemek, vegyületek szintjéről indítva. Ehelyett a **látható felszín jelenségeiből** (is) kiindulva, követve a fölfedezések **útvonalaát**, a mélybe hatolva, hogy megtaláljuk a miértekre a választ. A megfigyelés a vegyészet esetében elsődlegesen érzékszervi természetű: **látás** és szaglás útján történik főleg. (Az ízlelés és a tapintás veszélyes, a hallásnak másodlagos a szerepe, robbanószerek előállításánál szintén veszélyes járhat.) Erről már írtam, és a tanterv szerzője is tudja ezt. Erre utal ez a két *Kapcsolódási pont*: „**Vizuális** kultúra: térbeli alakzatok. → A molekulák alakja.” „Matematika: síkidomok, testek. Földrajz: ásványok, kristályok.”

A függőséget okozó szerek elrettentő hatásának bevett gyakorlata riasztó fotókat, dokumentumfilmeket, a tizenévesek által körülrajongott hírességek tragikus sorsát **bemutatni** (→ Janis Joplin, Jimi Hendrix, Heath

Ledger, Whitney Houston, Amy Winehouse, Philip Seymour Hoffmann).
Csak rajta!

Kémia – B változat

Újabb idézetek:

„a vegyipar termékei nélkül **jelen** civilizációnk nem tudna létezni; [ám] a civilizáció fejlődésének hatalmas ára van, amely gyakran a háborítatlan természet szépségeinek elvesztéséhez vezet, ezért törekedni kell az emberi tevékenység által okozott károk minimalizálására.”

A nagy ellentmondás. Fontos megállapítás. Gyengébbek és gyengébb ízlésűek kedvéért ajánlom meg**tekintés**re az egyébként nagyon hatásos *Avatar* c. szuperprodukciót. (James Cameron, 2009.)²⁸⁹ Ennek csak az a baja, hogy társaihoz hasonlóan a létező, valóságos, földi, hogy ne mondjam, e világi gondjainkat más dimenzióba helyezi, s ezzel el is tereli róluk a figyelmet.

„A kémia tantárgy az egyszerű számítási feladatok révén hozzájárul a matematikai kompetencia fejlesztéséhez. Az információk feldolgozása lehetőséget ad a tanulók digitális kompetenciájának, esztétikai-művészeti tudatosságának, kifejező**képesség**ének, anyanyelvi és idegen nyelvi kommunikációkészségének, kezdeményező**képesség**ének, szociális és állampolgári kompetenciájának fejlesztéséhez is. A kémiatörténet megismertetésével hozzájárul a tanulók erkölcsi neveléséhez, a magyar vonatkozások révén pedig a nemzeti öntudat erősítéséhez. Segíti az állampolgárságra és demokráciára nevelést, mivel hozzájárul ahhoz, hogy a fiatalok felnőtté válásuk után felelős döntéseket hozhassanak. A csoportmunkában végzett tevékenységek és feladatok lehetőséget teremtenek a demokratikus döntéshozatali folyamat gyakorlására. A kooperatív oktatási módszerek a kémiaórán is alkalmat adnak az önismeret és a társas kapcsolati kultúra fejlesztésére.”

Nem túlzás ez? De. Fellengzős is.

²⁸⁹ A *Mozgóképkultúra* tárgyba illik okulásul: a kasszasikerre hajtó hollywoodi producerek rendszeresen öltöztetnek bevált forgatókönyvi sémákat új történetekbe. Ilyen min-tául szolgált az *Avatar*hoz Kevin Costner hétszeres Oscar-díjas filmje, a *Farkasokkal táncoló* (1990).

„A táblázatokban a fejlesztési követelmények alatt „M” betűvel vannak **jelölve** a módszertani és egyéb, a tananyag feldolgozására vonatkozó ajánlások, ötletek, tanácsok (a teljesség igénye nélkül és nem kötelező **jelleggel**).” Számomra tanulságos, hogy pont a megértést segítő és élményszerű **vizuális bemutatók nem kötelezőek**. Íme, néhány példa ezek közül:

<p>Az elemek és vegyületek jellemzéséhez használt szempontrendszer használata. M: Képek vagy filmrészlet csillagokról, bolygókról, diagramok az elemgyakoriságról.</p>
<p>A médiában megjelenő információk elemzése, kritikája, megalapozott véleményalkotás (pl. a „vízzel hajtott autó” téveszméjének kapcsán). M: A hidrogén laboratóriumi előállítás, durranógáz-próba, égése, redukáló hatása réz(II)-oxidral, diffúziója. Információk a hidrogénbombáról, a nehévízről és felhasználásáról, a Hindenburg léghajó katasztrófájáról, a hidrogénalapú tüzelőanyag-cellákról.</p>
<p>A tulajdonságok és a felhasználás kapcsolatának felismerése. M: Héliumos léggömb vagy héliumos léghajóról készült film bemutatása. Argon védőgáz csomagolású élelmiszer bemutatása. Információk a keszonbetegségről, az egyes világítótестekről (Just Sándor, Bródy Imre), a levegő cseppfolyósításáról, a háttérsugárzásról, a sugárterápiáról.</p>

Földrajz

9–10. ÉVFOLYAM

Ha van reáltantárgy, amely **látványosan** tanítható, akkor a földrajz aztán az. Egy mai gimnazista, ha érdekl, annyi vulkános, földrengéses, szökőáras, hurrikános, tűzvészes, vízeséses, esőerdős, sivatagos, korallzátonyos, jéghegyes, cseppkőbarlangos, okavangós, himalájás filmet **láthat** a tematikus csatornákon, amennyit csak akar. Értelme annak van, ha a diák tárgyhoz illő filmet **néz** órán és mintegy „házi feladatként”.

Az alább felsorolt „tanult példák” mind **megmutathatók**, méghozzá élményszerűen, feledhetetlenül.

<p>Topográfiai ismeretek</p>	<p>Az óceánok és tengerek, tavak, folyók tanult példái. Karib (Antilla)-tenger, Csád-tó, Niger, Tanganyika-tó, Szt. Lőrinc-folyó; Eufrátesz, Holt-tenger, Jenyiszej, Léna, Ebro, Elba, Fekete-tenger, Rajna, Genfi-tó, Gyilkos-tó, Odera, Olt, Szent Anna-tó, Vág, Visztula, Bodrog, Hernád, Mura, Szamos, Száva, szegedi Fehér-tó, Szelidi-tó. Golf-, Északatlanti-, Labrador-, Humboldt-, Oja-shio-, Kuro-shio-áramlás.</p>
------------------------------	--

Ugyanígy **megmutathatók** – ha ma már nem is eredeti változatosságukban – a Föld népei, kultúrájuk, településeik, házaik, termesztett növénye-

ik, tenyésztett állataik sokfélesége (persze, elővarázsolhatók régi filmek és fényképek).

Gondol-e arra a tanár, diák, hogy a szabványosított tömegétkeztetésben, amely fiataljaink között legyőzhetetlenül hódít, egy fajta krumpli, az amerikai Russet Burbank burgonya szolgál alapul, mert tömeges gépi hámozásra, aprításra a legkisebb anyagvesztés mellett ez a fajta a legalkalmasabb egyforma és nagy mérete, sima felszíne miatt, miközben az Andokban az indiánok 3–5000 fajta burgonyát termesztettek valamikor, és ma is ezernél több szavuk van a krumplira. **Mutassunk képeket** róluk!²⁹⁰ Az USA-ban fogyasztott burgonyafajták 40%-át a Russet Burbank teszi ki, a maradék 60%-on másik 11 fajta osztozik. Fölmérik-e, milyen tragédia következne be a táplálkozásban, ha ezt a „túltenyésztett” fajtát megtámadná egy új, eddig ismeretlen kártevő?

Mutassunk mennél több **képet**, filmet Magyarországról, a Kárpát-medencéről, hungarikumokról, és ne csak a közhelyeket, mint a mangalica és a szürke marha! Ugyanígy a tájvédelmi körzetekről, a nemzeti parkokról, a hazai természeti és épített (kis) csodáinkról. (Sok róluk készült DVD-n kapható). **Lássanak** a gyerekek mennél többet Európa és a világ nagy látványosságából! A nem közismertekből is. Mint világlátott embert, engem is értek meglepetések: ha Belgiumról olvasunk, mindenki Brugge-re **mutat**, engem azonban a már említett Gent ragadott meg. A városkát átszelő folyócska túloldaláról megpillantva a novemberi eső mosta középkori város panorámáját, elállt a lélegzetem. Brugge részleteiben hatásosabb, de ilyen-nem rendelkezik. Ez csak egy kis példa arra, hogy a **személyes** élmény fölülírhatja az útikönyvek, **képes** albumok, utazási hirdetések, tematikus csatornák mégoly meggyőző ajánlásait.

A táblázat folsorol egy csomó várost:

„Antwerpen, Barcelona, Bilbao, Birmingham, Csernobil, Donyeck, Dubrovnik, Europoort, Fiume (Rijeka), Genova, Gibraltár, Glasgow, Göteborg, Lyon, Manchester, Marseille, Milánó, Murmanszk, Nápoly, Odessza, Rotterdam, Sevilla, Split, Strasbourg, Szentpétervár, Theszaloniki, Torino, Várna, Velence, Volgograd.

Bonn, Brassó, Bréma, Brno, Constanța, Dortmund, Drezda, Duisburg, Frankfurt, Galați, Gdańsk, Genf, Graz, Halle, Hamburg, Han-

²⁹⁰ A szomszédságomban található Budagyöngye bevásárlóközpont **éjjel**-nappali zöldséges standján néha látok különleges dél-amerikai burgonyafajtákat. A krumplit azért emeltem ki, mert fő táplálékunk, de más gyümölcsről, zöldségről, gabonafélééről is elmondható, hogy tömegárúként csak egy-két fajtája kapható, míg természetükük piacain tucatnyi változatát árulják. Jó példa erre a padlizsán és a salátafélék. Lelkes megszállottak ellenére, akik az ősi fajták föl kutatásán, megőrzésén és újbóli elterjesztésén fáradoznak, Magyarország még mindig nagyon szegényes fölhozattal rendelkezik e téren.

nover, Karlovy Vary, Katowice, Köln, Krakkó, Linz, Lipcse, Lódz, München, Ostrava, Ploiești, Plzeň, Rostock, Salzburg, Stuttgart, Szczecin, Trieszt, Zürich.”

E 63 városból 25-ben jártam. Azok közül, amelyekben nem, 15 nem is érdekel. Nyilván mások a földrajztanítás **szempontjai**, mint egy alapvetően humán érdeklődésű öregemberé, aki épp elég szocreált és működő vagy éppen rozsdamarta iparvárost **látott** kényszerűségből, nem hiányzik neki Csernobil, Donyeck, Europort, Manchester, Murmanszk, Volgograd, Constanța, Katowice, Ostrava, Ploiești és Plzeň.

Ugyanezt érdemes lejátszani a *Tanterv* Európán kívüli ajánlásaival:

„Fülöp-szigetek, Indonézia, Irak, Irán, Malajzia, Tajvan; Algéria, Csád, Dél-afrikai Köztársaság, Egyiptom, Guinea, Kenya, Libéria, Líbia, Marokkó, Nigéria, Tunézia; Amerikai Egyesült Államok, Argentína, Bolívia, Chile, Brazília, Kanada, Kuba, Mexikó, Nicaragua, Panama, Venezuela.

Abuja, Alexandria, Fokváros, Johannesburg, Kairó, Tel-Aviv, Pretoria, Atlanta, Brazíliaváros, Buenos Aires, Caracas, Chicago, Dallas, Havanna, Houston, Los Angeles, Mexikóváros, Montréal, New Orleans, New York, Ottawa, Rio de Janeiro, San Francisco, São Paulo, Seattle, Washington. Adóparadicsomok és üdülő szigetek példái.”

E 28 országból és 26 városból mindössze 5-höz, illetve 8-hoz volt szerencsém, ami nem csoda. No, de miért marad ki a fősorolásból Kína, Japán, India, ahol viszonylag hosszabb időt tölthettem? Miért Tel-Aviv szerepel Izraelből, amelyen csak átautóztam, és ahol „semmi sincs”, és Jeruzsálem miért nem, ahol több mint 1 hetet töltöttem, és amely 3 vallás központja? Miért nem **szempont** általában a **lát**nivaló? A tengerpart kókuszpálmákkal (üdülősziget) lehet turistacélpont, és lehet a diákságé is, de jusson figyelem Angkorvatra, a Svedagon-pagodára és a világörökség más nagy helyszíneire is.

„A természeti-táji értékek és az emberiség kultúrkincsének védelmében tett lépések fontosságának, **jelentőségének feltárása.**” Fontos mondat, de **lát**nivalókkal nyer csak igazán értelmet. Mint az Amazonas és Délkelet-Ázsia esőerdeinek irtása, az óceánok beborítása PET-palackkal, a tálibok által szétlőtt bamyani Buddha, olyan játékfilmek, mint a *Medicine Man* Sean Conneryvel (1992).

„A tudományos és az áltudományos elméletek közötti különbség megvilágítása az asztrológia (csillagjósolás) példáján.” Kíváncsi lennék, hogyan világítja meg a tanár a szóban forgó különbséget épp ezen a példán.

Az asztrológia tapasztalaton (empírián) alapul. Tapasztalatból tudom, hogy az ember bizonyos téren – a testi, lelki karakter, hajlam, örökletes vonások terén – a véletlent sokszorosan meghaladó mértékben tipizálható a születése időpontja szerint. Ennek okát maguk az asztrológusok sem ismerik. Tudósok tudományos módszerekkel pedig soha nem vizsgálták az asztrológia ezen eredményeit. Nem hajlandók. Ki lenne olyan bátor, hogy az adott tudományos közegben kockáztatná állását, rangját, hírnevét? Egyszerűen *ex katedra kijelentik*, hogy az asztrológia áltudomány. Legfeljebb olyan kérdéseket tesznek föl, benne a gúnyos válasszal, amelyek az asztrológia nem ismeretét *mutatják*, mint például, hogyan befolyásolhatnák sok millió fényévre lévő csillagok egy földi szülött életét. Ez valóban elképzelhetetlen. Vagy milyen *jelentőséget* tulajdonítsunk annak, hogy egy bizonyos csillagcsoport a földről *nézve* ilyen vagy olyan alakzatot formáz, mikor a szóban forgó csillagkép csillagai a valóságos térben szintén sok fényévnnyi távolságban vannak egymástól? Ám az asztrológia nem a csillagokból, hanem a naprendszer *jelentős* tömegű bolygóinak egymáshoz és a Földhöz való helyzetéből, valamint – valóban a csillagok által kirajzolódó – kozmikus térben elfoglalt helyükből olvas ki szabályszerűségeket, amelyeknek mérhető fizikai okai lehetnek, amilyen a gravitációs vagy/és a mágneses erőter változása.

Másfelől az emberiség múltjában hatalmas kulturális (azon belül vallási, tudományos és művészi) szerepet játszottak a végső soron materiális alapú csillag- és napvallások, melyekre az asztrológia visszavezethető: a megalit építkezésektől a piramisokig, a mítoszoktól a népmeséig, a politeizmustól az egyistenhitig, a rítusoktól a naptári ünnepeken át a tárgyi és előadó-művészetek mindenféle formájáig. Ez aztán több figyelmet érdemelne!

Elgondolkozott azon a tanterv írója, miért használja még ő is a Tejútrendszer nevet? Vagy azon, hogy az újkori csillagászok az utolsó 230 évben fölfedezett bolygóknak és holdjaiknak éppúgy antik istennevet adtak, mint ókori elődeik, és ugyanazon mitológia mentén?

Szerintem, jobb példát is lehetne találni a tudomány és áltudomány közti különbséggel történő példálózásra.

Ének-zene – A–B változat

Már az óriási dolog, hogy az ének-zene tantárgy érettségiig tanulható. Mivel azonban itt olvasom az alábbiakat: „[a]z iskolai zenepedagógiai munka Kodály Zoltán alapelveire épül, az aktív éneklést és zenélést szorgalmazza, tradicionális népzene és igényes műzene alapul,” ismételtlen megkérdezem: miért kell popzenét, akár igényest is hallgatni a fiatalságnak az iskolában? Hiszen mást sem hallgatnak a szabad idejükben.

Dráma és tánc

Ha érzékeltetni akarom a **látvány** nyomasztó súlyát a táncban, akkor a táncversenyeket hozom föl példának. Ha van igazán giccses és taszító **lát**-nivaló, akkor az az, ahogy egy táncverseny résztvevői öltözködnek és mozognak minden elegancia nélkül. Ha csak hallom a zenét, semmi bajom, és ha igazán szépen tangózó párt **látok**, ami az internetes kínálatban is ritka, akkor nem értek egyet magammal.

„A dráma és tánc **jellegénél fogva** nagy szerepet játszik több fejlesztési területen meghatározott ismeretek elsajátításában, készségek kialakításában és **képességek** fejlesztésében.” – olvasom. A szöveg fogalmazója éppúgy elveti a súlykot, mint a *Kémia* fejezet írója. A következő területeken találja hasznosnak a dráma, tánc tárgyat: *erkölcsi nevelés, nemzeti öntudatra és hazafiasságra nevelés, az állampolgárságra, demokráciára nevelés, az önismeret és a társas kapcsolati kultúra fejlesztése, a felelősségvállalás másokért, önkéntesség, a családi életre nevelés, a testi és lelki egészségre nevelés, a fenntarthatóság, környezettudatosság, a kompetenciafejlesztés területén az anyanyelvi kommunikáció fejlesztésében, a pályorientáció, a médiatudatosságra nevelés, a tanulás tanulása, a szociális és állampolgári kompetencia, a kezdeményezőképeség és vállalkozói kultúra, az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképeség területén, végül a hatékony, önálló tanulás megalapozásaként.* Dőlt betűvel jelöltem azokat a területeket, amelyeken a dráma és a tánc valóban hatékony lehet, de csak ritkán együtt, inkább emez az egyikben, amaz a másikban. Az anyanyelv drámában, a társas kapcsolati kultúra a táncban, a nemzeti öntudat mindkettőben (ha tánc alatt néptáncot értünk).

Elszállt a pegazus a magasröptű szerzővel. Elvben lehetséges, hogy a gyerekekkel olyan didaktikus iskoladrámákat **nézetnek** meg, amelyekben a fősoroltakra **nézve** irányelveket kaphat a nebuló, de az csak arra lesz jó, hogy egy életre elmenjen a kedve a színháztól, és ellenkezést ébresszen a koránál fogva amúgy is lázongásra hajlamos lelkében. A magatartásformáló katarzis persze lényege a drámának (a táncnak kevésbé), de nincs annyi kiváló darab, amelyben mindarra találunk igazolást, amit elszállt szerzőnk **kijelentő** mondatokban állít.

Tagadhatatlan ugyanakkor, hogy a **látvány** nagyon fontos mindkét műnemben. A tánc(mű) olvasva (koreográfiával vagy anélkül) csak a szakembernek mond valamit, hallva a zenét, már a laikus is „**láthat**” valamit. A színdarab olvasva többet árul el magából, különösen, ha szövegközpon-tú. Az olyan dráma azonban, amely nem kiált színpad, azaz **látvány** után, nem színpadra készült. (→ Madách: *Az ember tragédiája*. Életre kelthető, de csak súlyos beavatkozások árán.) A **láthatóság** lehetőséget ad a színdarabok aktualizálására és újraértelmezésére is, mivel a szövegen – a húzáson kívül – nem ildomos változtatni.

Jellemző azonban, hogy a tanterv részletezése a szöveg, beszéd köré építve, a színészi játék irányába mozdulva indul. Az első **képi** utalás nem is a színházra, hanem a mozira vonatkozik.

Két és fél oldal után **jelenik** meg először a „dráma és a színház formanyelvének” fogalma. Ám még ezután is szöveg-, játék-, élethelyzet-, helyzetgyakorlat-, elbeszélés-, cselekményközpontúság uralkodik több oldalon keresztül. Majd, amikor végre odaérünk, hogy már színházi előadásokról is szó esik, elárulja magát a szerző a maga fontossági sorrendjével: „A színészi, rendezői, dramaturgiai és egyéb tervezői munka alapszintű elemzése.” Mintha olyan rendező írta volna, aki színészként indult a pályáján. Számára a díszlet, **jelmez**, maszk, kellék,²⁹¹ a világítás, a színpadtechnika, a kísérőzene, mind a dramaturgia után következik csak, és az egyéb kategóriába tartozik. Ez a nálunk elfogadott színházi értékrend. (Van, aki szembemegy velem, Vidnyánszky Attila például, kap is érte hideget-meleget.) Ahogy a szerzőt, úgy engem is elárul érdeklődésem, hivatásom. Szerény színpadi gyakorlatom is tanúsítja, hogy engem jobban érdekel a díszlet és a **jelmez**. Úgy vagyok vele, mint Fellini, akinek a színész csak része volt az **összkép**nek. (Feleségét, Massinát és Mastroiannit kivéve.)

Egy zárógondolat. Írtam már erről, a nyomaték kedvéért azonban megismétlem: sokkal fontosabb, hogy a növendékek az emberi (és állati) kommunikáció természetes (vagy hamissága miatt természetellenes) látható jeleit is megismerjék. Minden más ezen alapul.

²⁹¹ Mind a négy elnevezés lebecsülő. A díszlet elnevezés a dekoráció magyar megfelelője, nem a lényeket fejezi ki. Benne van a szóban, hogy csak „hab a tortán”, illúzió. Más összefüggésben is hamisságot sugall, tákolmányt **jelent** (→ Patyomkin-falvak). Shakespeare, aki színész volt, nem is tartotta fontosnak. A jó díszlet emellett drága mulatság.

A **jelmez** olyan mez, ami csak **jel**ez valamit, nem lényegi a szerepe. Idegen eredetű változata, a kosztüm tartalmasabb **jelentésű**, hiszen eredeti értelme szerint szokást, hagyományt **jelent**.

A maszk = álarc. Sok nagy színész nem szereti, ők magukat akarják mutogatni. Darvas Iván vagy Latinovits Zoltán minden szerepükben önmagukat adták. Darvas csak pályája elején engedte meg rendezőjének (Makk Károly: *Liliomfi*, 1954), hogy a darab célja szerint fölismerhetlenségig elmaszkírozza, akkor is csak egy-egy **jelenet** erejéig. Latinovits részben abba halt bele, hogy utolsó szerepében tetőtől talpig szőrben kutyát kellett alakítania (Békessy István: *A kutya, akit Bozsi úrnak hívtak*, 1976). Amikor bábszínházban rendeztem, tapasztalatszerzés végett megnéztem néhány előadást. Az egyikben nem bábok, hanem arcuk előtt maszkot tartó színészek játszottak. Egyikük, beleélve magát a szerepébe, önkéntelenül is eltartotta magától az álarcot, lássa az a néző, milyen nagyszerű színész ő.

A kellék, mint a neve is **mutatja**, szükséges rossz. Pantomimes látszólag nem szorul rá, de körülíró gesztusnyelve öncélúan az időt rabolja, és ha belegondolunk, épp a hiányzó kellékeket tapogatja, járja körül játéka nagy részében.

Vizuális kultúra

A művészeti tárgyak kerettantervi bevezetői mind ezzel a szöveggel kezdődnek:

„A szabályozás szerint a gimnázium 9–10. évfolyamán kötelező tantárgy a **vizuális** kultúra, míg 11–12. évfolyamon a művészetek műveltségterület tantárgyai közül (ének-zene, dráma és tánc, **vizuális** kultúra, mozgóképkultúra és médiaismeret) az iskola döntheti el, hogy az adott órakeretből mely tantárgyakat és milyen arányban fogja tanítani. A 11–12. évfolyamon a művészetek műveltségterület kötelező összes óraszámkerete heti 2 óra/évfolyam. Ennek megfelelően az iskola 11–12. évfolyamon a számára megfelelő **jellemzőkkel** ruháztatja fel a művészeti oktatását a megfelelő művészeti tantárgyak kiválasztásával, vagy akár komplex művészeti oktatásban gondolkodva alakíthatja ki a művészeti tantárgyak struktúráját a helyi tantervében.”

Az iskola választ tehát, nem a diák. Ha tehetségének megfelelő tárgyat nem tanítanak iskolájában, mehet máshová. Nem kell mondanom, mi mindent **jelent** ez.

A dolog azért sem tetszik, mert a tehetségesebbek szakközépbe iratkoznak be, konzervatóriumba, balettintézetbe, „kisképzőbe”. Egyetemre készülő átlagos magyar gimnazista számára ez a választhatóság műveltség- és gyakorlatszűkítő. Bizonyára sok olyan van köztük, akik nem egy, hanem több tárgyban szeretne **jel**eskedni. Mondjuk, iskolájában a dráma, tánc a választott tárgy a 11–12. évfolyamban, ő emellett énekelni, zenélni is szeretne. Az ilyen, mondhatjuk persze, különóra is járhat. Jogos fölvetés, főleg azért, mert a heti 2 óra bizony nem elég többre. Mindazonáltal összevonás **elképz**elhető, ahogy az ének-zene és a tánc, úgy a **vizuális** és a **mozgóképk**ultúra is összetartozik. Az utóbbival a dráma is összekapcsolható. Ha nem is teljes körűen taníthatók együtt, a tanárnak, ha otthon van a rokon tárgyokban is, módja nyílik rá, hogy figyelemmel legyen rájuk, valamennyire beavassa a növendékeket – a tantervben egyébként rendszerint kimondatlanul megfogalmazott holisztikus szellem jegyében.

„A **vizuális** nevelés legfőbb célja, hogy hozzásegítse a tanulókat a **látható világ jel**enségeinek, a **vizuális** művészeti alkotásoknak árnyaltabb értelmezéséhez és megítéléséhez, környezetünk értő alakításához. A tantárgy így nemcsak a **képz**ő- és iparművészet területeinek a feldolgozásával foglalkozik tehát, hanem tartalmi közé emeli a **vizuális jel**enségek, közlések olyan köznapi formáinak vizsgálatát

is, mint a tömegkommunikáció **vizuális** megjelenései, a legújabb elektronikus médiumokhoz kapcsolódó **jelenségek** és az épített, alakított környezet.”

A természet kimarad a tantervi szerző **látókörzetéből**. Reméljük, hogy gondolatban ő is a biológiára, földrajzra terhelte annak **lát**nivalóit, és legalább a *Kapcsolódási pontok*nál eszébe jutott hivatkozni rájuk.

9–10. ÉVFOLYAM

„A médiatudatosság fejlesztését különösen indokolja a kortárs társadalom igénye, amely a fiatalok médiahasználati szokásai miatt egyre fontosabb szerepet kap az adott iskolaszakaszban. E fejlesztés fontosságának hangsúlyozása különösen indokolt az adott tantárgyban, hisz az információs csatornák gazdagodása a szöveges információbefogadás mellé felzárkóztatja a **vizuális** információk tudatos befogadásának fontosságát is, mivel az információk forrása és **jellege** alapján szöveg és **kép** együtt értelmezése napjainkban gyakoribb **jelenség** valós élethelyzetekben.”

A bonyolult és nehezen kihüvelyezhető szöveg azt akarja elmondani, amit magunk már a bevezetőben megfogalmaztunk, nevezetesen, hogy a fiatalok internetfüggősége és a médiából ránk dőlő **képzuhatag** kényszeríti az amúgy szöveggőzpontú oktatókat a diákság **vizuális** nevelésére.

„ [E] korosztályban kevésbé a kifejező szándékú rajzi, festészeti produktumok létrehozása a cél, mint inkább a tervezői gondolkodás fejlesztése, illetve a technikai médiumok felhasználásával létrehozható produktumok elkészítése, amely egyúttal hozzájárul a digitális kompetencia fejlesztéséhez. Ebben az iskolaszakaszban – csakúgy, mint az előzőben – a **vizuális** kultúra részterületei közül a »**Vizuális** kommunikációhoz« kapcsolódó fejlesztés kerül előtérbe, amely közvetlen kapcsolatban van a médiafogyasztás tudatosságának erősítésével, illetve a »Tárgy- és környezetkultúra« részterület vizsgálatával a környezettudatos életforma **jelentőségének** megértése és elfogadása nyer fontosságot. Miután a tantárgy kultúráközvetítő szerepe erősödik, egyre lényegesebb a befogadó tevékenység **jelenléte** a tanórán.”

Ezzel a szintén bonyolultan megfogalmazott **elképzeléssel** az a bajom (ugyanaz a szerzője), hogy a tanterv a technikai médiumokhoz köti az alakotást, növeli a digitális függőséget. Hogy úgy mondjam, „Istenné teszi a

teremtésben a halandót”. A szoftverekkel dolgozó művészek közül sokan azzal áztatják magukat, hogy a gép tudása az övéké, *képzeletüket* is a gép adta lehetőségek alá rendelik. Megnyomom a gombot, és létrehoztam Valamit.²⁹² Ez talán csak a fogalmazás hibája, a táblázatokban ugyanis a szabadkézi feladatok is szép számmal szerepelnek.

Az a benyomásom, mintha a tanterv(ek) célkitűzése, a „digitális kompetencia” fejlesztése a pályaválasztás előtt álló diákokat számítógépes munkakörök felé terelnék. Kétségtelen, ez a terület a „mai fiataloknak” való, az informatikai fejlesztésekből oroszánrészt vállalnak, tudományos haszonnal szolgáló eredmények éppúgy köszönhetőek nekik, mint játékok. A *bevezetőben* egyszer, szinte mellékesen említett választékosságra, ami mint „megfelelő szelekció elvégzése” szerepel, és ízlésre nevelés nem kap megfelelő hangsúlyt.

„A századforduló irányzatainak (pl. szecesszió, posztimpresszionizmus, impresszionizmus) és a 20. század legfontosabb avantgard irányzatainak (pl. kubizmus, expresszionizmus, dadaizmus, fauvizmus, futurizmus, szürrealizmus) összegzése, a hasonlóságok és a legfontosabb megkülönböztető jegyek kiemelésével.

Kortárs művészeti megoldások (pl. intermediális megjelenítés, eseményművészet) feldolgozása: gyűjtés, elemzés, értelmezés és az eredmények *bemutatása* adott vagy önállóan választott társadalmi probléma feldolgozása kapcsán (pl. kirekesztés, megkülönböztetés, környezetszennyezés, szegénység).”²⁹³

A modern művészetek fenti ismertetésével a korábban fölhozottakon túl két alapvető bajom van. Először is önkényesen, vagy inkább ízlésterrornak engedve válogat, illetve rekeszt ki irányzatokat, iskolákat, az avantgárdnak hódolva. Továbbá, túlbecsüli annak *jelenkori* megnyilvánulásait, miközben elfeledkezik arról, hogy a nagy művészegyeniségek nem skatulyázhatók be. Még szerencse, hogy neveket nem említ.

A tanterv *kellő* teret szentel a tömegkultúrának, reményeim szerint kritikusan. Hasonlóképpen a tárgyi környezetnek. Csak a fogalmazás pontosabb lenne! Egy helyütt „*vizuális* környezetként” szerepel, amit a „tárgyak

²⁹² Sok évvel ezelőtt, barátom tizenéves fia egy még egyszerű számítógépet kapott a szüleitől. A gyerek elhozta hozzánk, hogy eldicsekedjék a „tudásával”. Félrevonult a tévés szobába – a masinájának még nem volt saját monitora, a televízió *képernyőjével* kellett összekötnie. Egy óra múlva diadalittasan áthívott bennünket megmutatni az eredményt. A *képernyőn* sugárkoszorúban ott virított a neve.

²⁹³ Nem értem, hogy az utolsó *zárójelben* írtak hogy jönnek ide. Mint a tematikus (vagyis nem absztrakt) művészet lényeges, fontos eszmei mondanivalói? Kílóg a liberális lóláb.

vizuális megfigyelése” követ. Ez bizony elég sután hangzik, és rávilágít az idegen szavak túlhabszásos használatának értelmetlenségére. Ha az Olvasó nem értené, mi zavar bennük: a környezet minden porcikája természetük-nél fogva **lát**ható, legföljebb azért nem **lát**juk, mert sötét van, behunytuk a **szem**ünket, nincs elkülöníthetően csak **lát**ható részük vagy megvakultunk. A tárgyak megfigyelését, rendszerint a **szem**ünkkel tesszük, csak akkor lenne indokolt **jel**zőt használni, ha ez nem így lenne. Akkor viszont nem megfigyeljük, hanem egyszerűen szólva meghallgatjuk, megszagoljuk, megtapogatjuk, megízleljük őket.

Az építészettörténet kapcsán említtem meg, hogy az Európa-központúságot fönntartva indokolt lenne a tanulók figyelmét más kultúrák építészetére és a társművészetekre kiterjeszteni. Ha már a távol-keleti éttermek, kínai piacok, boltok nálunk is gomba módra szaporodnak. Erre utal részben az alábbi mondatrész a záró fejezetben, csak el ne sikkadjon:

„A tananyag tematikus **szempont**ú megközelítése esetében a válogatás fontos **szempont**ja, hogy az adott téma függvényében [...]tértől (pl. Európán kívüli kultúrákból származó művek) és időtől (pl. akár kortárs művek) független példák is **szemléltessék** a tananyagot.”

A mellékmondat második felének viszont semmi értelme: a kortárs mű mennyiben független az időtől?

Mozgóképkultúra és médiaismeret

Mint filmrendező és a médiumok gyakori szereplője, akár dicséretesnek is nevezhetném, hogy a **vizuális** kommunikáció eme részterülete külön tantárgyként szerepel. Lelkesen egyetértek azzal, hogy a

„tantárgy oktatásának elsődleges célja, hogy a tanulók életkoruknak megfelelő felkészültséget szerezzenek a különböző médiaszövegekkel kapcsolatban az önálló és kritikus attitűd kialakítására, és nyitott **szemlé**lettel használják a hagyományos és az új médiumokat – vagyis a **mozgóké**pírás-olvasástudás és a kritikai médiatudatosság fejlesztése, az alsóbb iskolafokokon más tantárgyakban modulárisan **megjelenített** és elsajátított alapszintű **mozgóké**pnyelvi és művelődéstörténeti tájékozottság **áttekintésére**, összekapcsolására, alkalmazására és továbbfejlesztésére, valamint a naiv fogyasztói **szemlé**let átértékelésére van szükség.”

A „kritikus attitűd” és a „nyitott **szemlé**let” egymásnak némiképp ellentmondó fogalmak. Az előbbi inkább válogat, az utóbbi inkább befogad.

A valóságban e téren is a honi kultúra megosztottsága érvényesül. Mindkét oldal erősen kritikus a másik oldal teljesítményével szemben, miközben magasan fölülértékeli a sajátját.

Zavarólag hat az is, engem legalábbis zavar, hogy a par excellence **képi** világgal kapcsolatban itt és másutt irodalmi, bár nem irodalmi színvonalú fogalmakkal él a tanterv. → „Médiaszöveg”, „**vizuális** szövegek”, „mozgó**képn**yelv”, „mediális írás-olvasástudás”, „audio**vizuális** szövegek szövegértése”, „audio**vizuális** szövegértés és szövegalkotás”, „mozgó**képi** szövegértés”.

A tantárgy szerzőjének irodalmi beállítottságát **mutatja**, hogy a ténylegesen elhangzó vagy leírt szövegtől nem akar, nem tud elszakadni. Többször is a narrációba kapaszkodik mint a „mozgó**kép** eszközébe”, „kulcsfogalomba”, az „elbeszélés” szinonimájába. Rosszindulatúan azt gondolhatnám, hogy sohasem látott némafilmet, vagy akár szöveg nélküli hangosfilmet.²⁹⁴

A téma sok illusztrációt kíván, mindahhoz, ami a tárgy célkitűzésében szerepel. „Dokumentum, fikció, reprodukció, ábrázolás, valóság, utalás.” A hamisítás valamiért nem szerepel a felsorolásban. A magyar és a nemzetközi sajtótörténet a kezdetektől²⁹⁵ egészen napjainkig, a 2014-es választást megelőző hosszú kampányidőszakig, amelynek közepén e sorokat írom, számtalan emlékezetes példát kínál ez utóbbira szövegben (így értve a médiaszöveget) és **képben**.²⁹⁶ Persze, ha a tantárgyat komolyan veszem, akkor nem lesz elég az óraszám, hiszen minden műfajból kell jó és rossz példát **mutatni**, jón és rosszon nem az alkotó tehetségének, szakértelmének eredményességét értve, hanem a kritikai médiatudatosság **szempontjai** szerinti minősítést.²⁹⁷

Sorban haladva az alábbi ajánlás ütötte meg a **szememet**: „A web 2.0-ás alkalmazások formanyelvi gondolkodásának megfigyelése (pl. interakció, választás, az animációs és grafikai megoldások terjedése, játékoság, irónia és a szövegek folyamatos alakítása).” *Kapcsolódó kulcsfogalmak*: „Valóság, tapasztalati valóság, web 2.0, nem lineáris, interaktivitás, irónia, manipuláció, közösségi hálózat.”

Ami **szemet** szúr: a két idézetben az említett alkalmazásokról és a velük való visszaélésekről, a kommentekről, a szólásszabadság eme torzulásáról mintha nem lenne a tervezet írójának mondanivalója. „Annak tuda-

²⁹⁴ → Sindó Kaneto: *A kopár sziget* (1960), Michel Hazanavicius: *A némafilm* (2011, 5 Oscar-díj). Emellett világhírű rajzfilmek százait sorolhatnám, amelyekben nem hangzik el egyetlen értelmes szó sem, mégis érthetőek és élvezhetőek. → Még 164. oldal.

²⁹⁵ Amilyen a II. Ramszesz kádesi csatájáról (Kr. e. 1274.) szóló egyiptomi haditudósítás.

²⁹⁶ Hadd ajánljam a tanárok figyelmébe azokat a Szovjetunióban készült két háború közti propagandafelvételeket, amelyekről utólag letörölték Sztálin eredetileg rajtuk **látható** ellenfeleit.

²⁹⁷ A zseniális Eisenstein 1928-ban készült játékfilmjének (fikciójának), az *Októbernek* egyes részeit, például a Téli Palota 1917-es ostromát mint híradófelvételeket idézték a Nagy Októberi Szocialista Forradalom november 7-i ünnepén a mozikban és a tévében.

tosítása, miért törekszik a média kezdetektől a *látvány* és a hang lehető legvalószerűbb, a valóságtól egyre kevésbé megkülönböztethető rögzítésére”. Ebből az ajánlásból sem olvasható ki, hogy a média ezen törekvése mögött sok esetben nem a valóság-hűség, az igazság keresése áll, hanem éppen ellenkezőleg, a fogyasztó virtuális, „második” valósággal való etetése. Huxley *Szép új világot*, Ray Bradbury Truffaut által filmre vitt kisregényét (*Fahrenheit 451*, 1966), Orwell 1984-ét ezért is kötelező olvasmánnyá tenném.

MŰVÉSZETEK (11–12. ÉVFOLYAM)

Ének-zene – A változat

Csak megismételni tudom, nagyszerű, hogy ezt a tantárgyat az érettségig választhatják – no, nem a diákok, hanem az iskolák. A diákok iskolát választhatnak. Más *tekintetben* is megírtam már, amit szükségesnek tartottam. A szöveg idegenszó-használata azért föl-fölbosszant: → „élmény (örömszerző) funkció”, „generatív készségek”, „generativitás”, „adekvát befogadói attitűd”, „befogadói kompetencia”, „kommunikatív muzikalitás”, „funkcionális énekes feladatot”, „projektnapok”. Rémes! És sem nem érthetőbb, sem nem egyszerűbb, mintha magyarul lenne megfogalmazva.

Túl a stíluskritikán, kérdezem: hogy lehet az élményt, ezt az érzelmi fogalmat még a zene vonatkozásában is biológiai *képzettársítással* a földre rántani? Ráadásul ebben a funkció mellett az örömszerző *jelző* közbeiktatása hatékonyan közreműködik. A generatív ebben az összefüggésben alkotót, teremtőt *jelent* (okozó, gerjesztő, létrehozó, nemző a Wikipédia szerint.) A generativitás, ez az eredeti latin szóból latin *képzővel képzett jelenkori latin hangzású szó* maga azt *jelenti*, hogy teremtőkészség (nemző*képesség*). Ha a kommunikatív muzikalitás helyett azt mondom: kapcsolattartó (-teremtő) zeneiség, beszédes zenei érzék, az sem nem hosszabb, és nem is *jelent* mást. Az adekvát megfelelő, illőt, a funkcionális itt célirányost *jelent*, a projektnapot, ezt a szószörnyeteget egy már bevett kifejezés, a tematikus nap helyére szuszakolták be az iskolai nyelvbe.

Ének-zene – B változat

Megismétlem: a populáris zene iskolai oktatását teljesen fölöslegesnek tartom. Ahány rádió- és tévéadó, annyian szórják ezt a műfajt minden megnyilvánulásban. Nem beszélve a CD- és egyéb kínálatról. Érteni vélem a célt: a gyerekeket a mindenevésből a minőségi popzene irányába terelni. Szerintem ezt a komoly- és népzene oktatásával is el lehet érni.

Dráma és tánc

Mint az előzőekhez, ehhez a témához sem tudok további szakmai észrevételeket fűzni. Ahogy azonban az előző részben immár sokadszor a tanterv nyelvezetével **szembeni** aggályaimat próbáltam példákra hivatkozva megfogalmazni, úgy most az ideológiája borzolja – szintén nem először – a kedélyemet. Ezt olvasom:

„Az erkölcsi nevelés területén a tanuló érti és a dramatikus tevékenységek során gyakorlatban is alkalmazza a kisebb és nagyobb közösségekre vonatkozó egyezségeket, társadalmi normákat.

A nemzeti öntudat, hazafias nevelés területén ismeri a néphagyományok, szokások, a folklór **jellegzetességeit** és néhány elemét, értékeli a kulturális hagyományokat.

Állampolgárságra, demokráciára nevelés, a családi életre nevelés, valamint az önismeret és kapcsolati kultúra fejlesztésének területén ismeri az egyén felelősségét a közösség fenntartásában, fejlett ön- és társismerettel rendelkezik, **képes** harmonikus emberi kapcsolatok kialakítására és fenntartására. Dramatikus tevékenységek során megismeri és feldolgozza a történelemben, a különböző kultúrákban és a művészetekben ábrázolt emberi viszonyrendszereket, **képes meglátni** a kapcsolatok motiváló tényezőit és buktatóit egyaránt.

A felelősségvállalás másokért, önkéntesség területén **képes** közösségekben végzett, összehangolt együttes tevékenységre a dramatikus játékok vagy a színházi munka során, **képes** a közösségen belüli, belső irányítású feladatelosztás kialakítására és végrehajtására.

A fenntarthatóság, környezettudatosság területén **képes átlátni** a fenntarthatóság fontosságát, a környezeti problémák kialakulásában meglévő egyéni felelősséget. A dramatikus tevékenységek által megismeri a természet szeretetén és a környezet ismeretén alapuló környezetkímélő, értékvédő, a fenntarthatóság mellett elkötelezett magatartásformákat.

A pályaaorientáció területén dramatikus tevékenységek során különféle ismereteket szerez a különböző szakmák, hivatások, életpályák lehetőségeiről, a munkavállalói szerepről. Megérti, hogy az egész életen át tartó tanulás nélkülözhetetlen.

A médiatudatosságra nevelés területén dramatikus tevékenységek során megismeri és **képes** alkalmazni a tömegkommunikációs médiumok különböző műfajait, a média eszköztárát, és **átlátja** működési mechanizmusukat is. Emellett **képes** saját produkciós munkájának szcenikai, hangtechnikai, filmes stb. kivitelezésére, illetve **képi**, hangtechnikai rögzítésére.

A tanulás tanulása területén **képes** saját tanulási stílusának, stratégiáinak kialakítására, tudatosan fejleszti memóriáját, szóbeli, írásbeli, mozgásos, **képi** stb. kifejezőmódjait.

A kompetenciafejlesztés során az anyanyelvi kommunikáció területén a tanuló **képes** szándékos és tudatos nyelvi választásra a kifejezés különféle szándékai szerint. Ismer és alkalmaz különféle **vizuális**, nyelvi kommunikációs, metaforikus kifejezőmódokat a dramatikus és színházi **jellegű** tevékenységekben, és **képes** ezek felhasználására a mindennapi életben is. Felismeri, értelmezi és közvetíteni tudja a szépirodalmi, a drámai, a színpadi és a mindennapi szövegekben megfogalmazott üzenetrétegeket. **Képes** adekvát módon kifejezni magát mind verbális, mind nonverbális téren.

A szociális és állampolgári kompetencia területén nyitott és **képes** a különféle kultúrák megismerésére és megértésére. **Képes** önálló vélemény kialakítására és megfogalmazására, mások véleményének tiszteletben tartására.

A kezdeményező**képesség** és vállalkozói kompetencia területén **képes** összehangolt, együttes tevékenységre, melyben **képes** a munka elvégzésére és irányítására egyaránt. Rendelkezik önálló ötletekkel, megoldásokkal, de ezeket **képes** alárendelni a közösségi szándékoknak.

Az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejező**képesség** területén **képes** a különféle műalkotások értelmező-elemző befogadására, kialakul benne a művészettel élés igénye. Részt vesz a kortárs kulturális életben, részt vesz különféle közösségi kulturális alkalmakon, rendezvényeken. Tevékenyen rész vesz vagy közreműködik korosztálya produkciós tevékenységében, az ezzel kapcsolatos szervezőmunkában. **Képes** az együttes tevékenység élményének örömteli átélésére, tartalmi szintjeinek tudatosítására. **Képes** a közösen vállalt, megosztani kívánt gondolatok közvetítésére és közlésére színházask munkában, kialakul benne a közös alkotótevékenység belső igénye.

A hatékony, önálló tanulás területén önállóan **képes** figyelmének és motivációjának fenntartására, ismeri az egyéni és közösségi tanulás örömet. **Képes** a hatékony tananyag- és időbeosztásra, a tanulást megfelelő módon kezeli életében.”

Értem és értékelem a jó szándékot, de mint az előző körben,²⁹⁸ itt is túl van lihegve a nevelési cél és a tantárgy összekapcsolása, amely nemegyszer erőltetett, másszor megmosolyogtató, fölösleges, nem utolsósorban pedig bonyolult és nehezen követhető. Lássuk sorjában.

²⁹⁸ → 257. oldal.

Az erkölcsi nevelés és a dráma a számomra úgy kapcsolódik össze, hogy a klasszikus műfaji szabályok értelmében a jónak kell mindig győzedelmeskednie. Erkölcsi értelemben legalábbis. Ami a táncot illeti, mi más jutna eszembe, mint az, hogy ne viselkedjünk illetlenül!

A nemzeti öntudat, hazafias nevelés azt **jelent**, hogy olyan darabokat ismerünk meg, amelyek erősítik bennünk a hazafiasságot. Szerencsére ez nem zárja ki a világirodalmat, mert ilyen, igazán **jelentős** magyar dráma nincs elegendő. A tánc vonatkozásában értsem úgy, hogy csak magyar táncot tanulnak, vagy úgy tanulják más népek táncait, hogy abból kiderüljön, a magyar táncnál nincs külön?

A következő két területen részint össze nem illő témák keverednek, másrészt máshol választanám el a kettőt. Az állampolgárság inkább az előző részbe illik, a demokrácia összekapcsolható a családi élettel, az önismerettel és a kapcsolati kultúrával. A felelősségvállalás másokért, önkéntesség viszont redundancia, hiszen ezek részei a kapcsolati kultúrának, mint sok, itt meg sem említett magatartásforma. A dráma szerepét értem, a tánctól elvártakat azonban ugyanolyan nevetségesnek érzem, mint az előzőekben. Az lenne a páros táncban demokráciára (családi életre stb.) nevelő, hogy hagyjuk a partnert kibontakozni, a csoportosban, hogy nem akarunk mindenáron előtérbe tolni, vagyis szólózni?

A fenntarthatóság, környezettudatosság lehet didaktikus drámák témája (→ az olyan hipokrita amerikai filmekben, mint a jó *Farkasok közt táncoló* vagy a giccses *Avatar*), de nem sok színdarab jut ezekről a fogalmakról az eszembe. Mintha nem ez érdekelte volna az elmúlt évezredek drámaíróit. Az alább példaként felsorolt klasszikusok egyikét sem. Persze hogy nem, hiszen ellenkező, „győzzük le a természetet!” szellemben nevelkedtek: „Szaporodjatok és sokasodjatok, és töltsétek be a földet és hajtsátok birodalmatok alá; és uralkodjatok a tenger halain, az ég madarain, és a földön csúszó-mászó mindenféle állatokon”. (→ *Ter 1, 28.*)

És lőn. Sajnos. Hozzá szeretném tenni, hogy „fenntartható fejlődés” nincs, önbecsapás, és ami még rosszabb, utódaink becsapása. A Föld kimerítése változatlanul folyik, és amennyiben a nyugati világ fönn akarja tartani fejlettsége **jelenlegi** szintjét, az még egy ideig csak úgy lehetséges, ha a világ többi része továbbra is jóval alacsonyabb szinten él. Ha pedig az egész világ jogos igényeként elismerjük, akkor az évszázad végére az emberi civilizáció összeroppan. Erre kell fölkészítenünk a jövő generációkat, ne áltassuk őket mással!²⁹⁹

²⁹⁹ Ha minden afrikai, kínai és hindu azon az életszínvonalon élne, amelyen a legfejlettebb fehér társadalmak átlagpolgára, az a **jelenleginek** a többszörösét **jelent**ené energia- és anyagpazarlásban (autóban, televízióban, mosó és mosogatógépben, és mindenféle más háztartási automatában, számítógépben, mobiltelefonban, CD- és DVD-lejátszóban, és minden más közkedvelt kutyében), mikor pedig már most is az elviselhetőség határán vagyunk.

Pályaorientáció? Ennek csak szakmai vonatkozásban van értelme.³⁰⁰ Azaz, a dráma tantárgy ráébresztheti a tanulót, hogy neki színésznak, drámaírónak, díszlettervezőnek kellene mennie. A tánc dolgában viszont az a helyzet, hogy 17 évesen már elkésett vele.

A médiatudatosság rendben van, bár itt más értelemben szerepel.

A tanulás tanulása erőltetett közhely. Minden tantárgy tanulása a tanulás tanulása is egyben. Az anyanyelvi kommunikáció dettó. Ha a diákat feleltetik, ha dolgozatot íratnak vele, ha memoritert magol, javul a nyelvhasználat. Vagy nem, de ez nem a tárgy függvénye.

Szociális és állampolgári kompetencia. Főlősleges ismétlés, főntebb már szerepelt még csak nem is teljesen más néven.

A következő kettő olyan magától értetődő, hogy azt kell gondolnom, az, aki ezt a listát összeírta, nem veszi felnőtt számba azokat (a tanárokat), akiknek készült a tanterv. Persze tudom, miért érzik szükségét, hogy mindig, minden tárgynál ismételtlen felsorolják ezeket az igazodási pontokat. Mert ez a tantervek tízparancsolata, tizenkét pontja, mert ismétlés a tudás anyja, és mert ez az elvárás, vagy azt hiszik, hogy ez az elvárás. (Odafönn.) És talán mert terjedelem szerint fizetik a szerzőket.

Az utolsó megint tautológia. Mi a különbség a tanulás tanulása és a hatékony, önálló tanulás között? Semmi. A megtanult tanulás a hatékony, önálló tanulás.

A teljesen vagy részben idegen szakmai elnevezések mint a „szcenika, tragikum, realizmus és naturalizmus, elidegenítési effektus, abszurd, groteszk, stílus, karakter, státusz, fókusz, kontraszt, harmónia-diszharmonia, improvizáció” bevett szavak, de magyar megfelelőiket is megtanítanám. A diákok gazdagodnának általa. → Scenika=színpadtechnika; tragikum=veszteség, komorság, végzetszerűség, gyászos volta valaminek; effektus=hatás, hatáseszköz; abszurd=**képtelen**; groteszk=furcsa, meghökkentő, torz; stílus=kifejezőmód; karakter=**jellem**; státusz=állapot, helyzet, színházban állandó alkalmazotti hely; fókusz=középpont, a figyelem középpontja; kontraszt=ellentét; harmónia=összhang; diszharmonia=összhang hiánya, egyenetlenség; improvizáció=rögtönzés.

9–10. ÉVFOLYAM

„Tiszta, érthető, artikulált beszéd.” Már korábban kellett volna kitérnem rá. Azért most teszem ezt, mert saját ismeretterjesztő filmemet vágom, amelynek én mondom a kísérőszövegét is. Meglep, hogy hallókészülék nélkül is

³⁰⁰ Arra emlékeztet ez, mint amikor azzal érvelnek a sakk mellett, hogy mi mindenre tanítja meg az embert a mindennapi életben. Szerintem legfőljebb arra, hogy egyre jobb sakkozó legyen, másra nem. Tudom, miről beszélek. Amatőr szinten elég jól sakkoztam. Abbahagytam, mert elvette az időmet más fontosabb és hasznosabb tennivalók elől.

tisztán értem saját beszédemet (nagyothalló vagyok), miközben a televízióban sugárzott szinkronizált filmeket hallókészülékkel sem értem mindig. Fogalmam sincs, ki tanított tiszta beszédre, azt hiszem, a gyakorlat tette. Az iskolai felelés, a memoriterek hangos biflázása biztos szerepet játszott benne.

Gesztusnyelv. Fontos. Néha egy mozdulat (**kép!**) többet mond, mint a szöveg. „Hangulatok kifejezése mozgással/táncsal. Stílus, **jellem** ábrázolása mozgással/táncsal.” Táncsal nem is olyan egyszerű, viszont tananyagként hálás téma. A keleti táncok gazdag eszköztára ugyanúgy lefordítható szavakra, mint a siketnémák **jel**nyelve, de ha meg akarjuk érteni, miről „beszélnek” a táncosok, meg kell tanulnunk ezt a nyelvet is. A legtöbb európai néptánc nem kifejezetten dramatikus, hogy úgy mondjam, túlzottan stilizált a nyelvük, sok közülük az akrobatikára hajt, a klasszikus balett mozdulatbeszéde néhány alapvető érzelm kifejezésére korlátozódik, a társastáncok között alig van olyan, amelyik túllépne azon az egyszerű **képleten**, amely a férfi-nő közti erotikus feszültségre épül. A modern táncjátékok koreográfiája viszont sokat lépett előre ezen a téren. Érdemes mennél változatosabb példatárt **mutatni** a gyerekeknek. (→ A Mezzo csatorna táncműsorait.)

„A zenei mondanivaló verbális kifejtése vagy más művészeti ág kifejezési eszközeibe való átkódolása.” Már megint a verbalitás! Hadd ajánljam Albert Schweitzer mottóba emelt gondolatát az Olvasó figyelmébe.

Gondom van ezzel a témamegjelöléssel is: „A **vizuális** nyelv eszközeinek komplex értelmezése.” Nem egy **vizuális** nyelv van, hanem rengeteg. Elég nehéz lenne Van Gogh **vizuális** nyelvének eszközeit Gauguin **vizuális** nyelvi eszközeivel, komplex értelmezésével magyarázni. A komplex sokjelentésű szó, itt talán több szempontú **jelentésben** használatos, ezért is célszerűbb lett volna a magyar megfelelőjét használni.

11–12. ÉVFOLYAM

„Különféle színházi korszakok, stílusok és műfajok **jellegzetességeinek** ismerete.” Egy film**jelenet** készítésének az ideje nemcsak a történetből, a technikából, a sminkből, a díszletből és a kosztümből ismerhető föl, hanem a szöveg nyelvezetéből és a színészi játékstílusból, valamint annak korra jellemző hamisságaiból is. A tanár helyében **mutatnák** példát a különböző színészi hibákra (túljátszás, deklamálás, kulisszahasogató, hatásvadász játékmód). A diák **néző** a felnőttöz hasonlóan minden különösebb magyarázat nélkül is fölismeri a dilettáns színészszeretést, színészi játékot, egyszerűen, mert hétköznapi tapasztalataival összemérve érzi, ha nem hiteles. Mivel azonban a tanterv még a „szociális és állampolgári kompetencia” fogalmát is a témába vonja, azt mondom, a politikus, közéleti megnyilatkozások hamisságának leleplezése is célja lehet egy ilyen természetű okításnak. A tévés szereplések bőséges példatárt kínálnak.

Vizuális kultúra

Az alfejezetben sok minden megismétlődik a korábbiakból. Ez új:

„További cél tudatosítani az érzékelés különböző formáinak (például **látás**, hallás, kinetikus érzékelés) kapcsolatát, amely a számítógépes környezet bevonásával **képes** egy újabb, »más minőségű« intermedialis **szemléletet** is kialakítani.”

A kinetikus érzékelés vagy mozgásérzékelést **jelent**, ahhoz pedig a **szemün**kön kívül nincs külön érzékszervünk, azaz ebben a **jelentésében** a szóhasználat csupán értelmetlen körülményeskedés. Persze, behunyt szemmel is érezhetjük, ha elsuhan valaki mellettünk, de nyilván nem erre vonatkozik a kifejezés. Vagy mozgásos érzékelést értek rajta, de nem tudom, hogyan értem. Hogy jól érzékelem a mozgásomat? Más szóval, van érzékem a mozgáshoz (táncban, sportban)? Akkor viszont az érzékelés szó nem illik ide. Nagy baj, hogy nem igazán kifejező és érthető a szóösszetétel. Harmadik **jelentést** nem „érezkelek”, de lehet, hogy bennem van a hiba.

Egyébiránt pedig a céllal is bajaim vannak. Az érzékszervek együttműködésének – ezt akarhatta mondani a szerző – a tudatosításával az a bajom, ami egy egyszerű teszttel könnyen azonosítható. Ha valakit megkérünk, hogy menjen el az ajtótól az ablakig, akkor valószínűleg úgy lépdeli le a távolságot, ahogy járni szokott. Ha viszont színészi feladatként kérjük tőle, hogy tudatosan, határozott léptekkel tegye ezt, nagy valószínűséggel rém sután fogja megtenni, amennyiben nincs színészi gyakorlata. Sok ember egyébként az első kérésre is suta mozgással fog reagálni, hiszen magától nem tudatosan, akaratlagosan szedi a lábát, hanem ahogy szokott. Persze mindenkit meg lehet tanítani többé-kevésbé tudatosan mozogni, vagyis hogy elegánsabban, kecsesebben mozogjanak, mint korábban, ám ez időigényes feladat, és menél összetettebb akcióról van szó, annál nehezebben fog menni. Mindennapi életünkben már gyerekefjével is minden érzékszervünkkel együtt fogadjuk be a világot vagy cselekszünk, ez a normális.

Nem **látom** be, hogy színészi (táncosi, manökeni) gyakorlatokhoz szükség lenne a számítógép használatára. Hacsak nem azért, hogy a fölvelt szereplést visszanezzük rajta. Lehet, hogy erre utal a „kinetikus érzékelés”?

Végül mit **jelentsen** ez az „újabb, »más minőségű« intermedialis **szemlélet**”, amelyre a „számítógépes környezet bevonásával” lesz **képes** a diák? (Milyen nyakatekert fogalmazás ez is!) Mit értsek intermedialis **szemléleten**? Ha arra gondol a szerző, hogy egy általános gimnáziumba járó diákot nem feltétlenül kell intermedialis művésznek **képezni**, elég, ha a **szemlélete** lesz azzá, akkor értem. Különösen akkor, ha azt a célt szolgálja, amit én is szorgalmazok, hogy a **kép** szerepét, hozzájárulását fölismerje a nem **képes**

műnemekben. A szó eredeti **jelentése** kétszeresen is közbülsőt, közvetítőt **jelent**. Az internetnek is között, közti a **jelentése**, és a médiumé is az (közép, középső), vagyis példásan tautológ a maga nemében, ami arról árulkodik, hogy valami nem stimmel körülötte. A szövegekben: „diskurzusokban és narratívákban”, ahogy a homály prófétái fogalmaznak, többek közt **képvitel**, **képköziség** a **jelentése**. És olyan értelmiségieknek **jelent** megélhetést, akik például azt kutatják, hogyan hatnak az új technikák a művészetekre. Akár a 19. századi magyar írókra saját koruk technikai eredményei, **látványosságai**. Megelégszenek azzal, ha a **kép**, a technika csupán témája egy adott műnek.³⁰¹

Egy csomó szép magyarázat van az intermediális művészetre, más néven mediális művészetre, ismét más néven intermédiára, mind azt **jelenti** végső soron, hogy az alkotó eszközként veti be a számítógépet és a média más formáit az alkotás létrehozása érdekében. Vegyes, átmeneti technika ez. Nem tartozom a csodálói közé. A művészet nem rendelhető technikák alá. A technika csupán eszköz, amelynek a használatát meg kell tanulni, de új **szemléletet** nem, legföljebb új megoldásokat és javuló eladási **mutatókat** hoz. Ideig-óráig. Az „örök igazságokra” épülő **szemlélet** nem változhat. A változás, újítás izgága élharcosai csupán múló divatokat erőltetnek ránk, amivel azért sikerül **tekintélyes** kárt okozniuk. Ha az intermediális **jelzőt** holisztikusra cserélem, nincs az ajánlással semmi bajom, sőt. Az „újabb, más minőségű, számítógépes környezet bevonásával kialakított intermediális **szemléletre**” viszont semmi szükség. Számítógépagyú lények leszünk?³⁰²

Mozgó**kép**kultúra és médiaismeret

Képközpontúságom felől nézve csak örvendezhetek afölött, hogy ez a tárgy ilyen kiemelt szerepet kap az oktatásban. Mégis el kell gondolkoznom a film, a legfiatalabb művészet és a nem oly fiatal, de legújabbban negyedik hatalmi ágga dagadt, egyre inkább **vizuális** közlésmód, a média sorsán.

³⁰¹ → Szajbély Mihály: *Intermediális randevúk a 19. században*. Pro Pannónia Kiadó, 2008. A szerző azt vizsgálja, milyen nyomokat hagytak az olyan újdondász szórakozások, mint a vásári **képmutogatók**, a laterna magica Arany, Kemény és Jókai szövegeiben. Ez a példa is **mutatja**, hogy nem új dologról van szó, csak új varázsszóról, és persze egy új eszkről, a számítógépről, amellyel egy újabb tag lépett be a **képköztség**, **képvitel** körébe.

³⁰² Mindent lecserélhetünk magunkon előbb-utóbb, csak a lelkünket nem. (Már ha van lelkünk.) Öregek, akik lélekben, szellemben még emberi lények, „fizikálisan” már sok szervetlen testrészt használhatnak: parókát, **szemüveget**, kontaktlencsét, **műszemlencsét**, **műszempillát**, hallókészüléket, műfogsort, beültetett fogakat, műkörmöt, mellimplantátumot, műanyag vagy fémzületet és végtagot, pacemakert, stentet, műbillentyűt, műeret, műszívet, művesét, katétert, sérvhálót, lúdtalpbetétet, de ettől még emberek maradnak. Kérdés, akarunk-e emberek maradni? Eljön az idő, amikor már nem választhatunk. A biológiai lények számára lassan élehetlenné válik a Föld. A reményt az jelenti a számunkra, hogy minden masinánk minket utánoz. A fény**képező**gép a **szemet**, a számítógép az agyat: gyengébb kivitelben.

2015-ben fogjuk ünnepelni a filmművészet születésének 120. évfordulóját.³⁰³ E 120 év semmi, ha akármelyik más művészet életkorához mérem. Innen *nézve* fiatal, ha viszont azt *nézzük*, milyen ívű pályát futott be ez alatt a művészettörténetileg semmi idő alatt, akkor a (többszöri) hanyatlás tanújaként – 2015-ben leszek 55 éve ezen a pályán – a jövőjét nem látom megnyugtatónak. Túl gyorsan él(t), mondhatnám. Sok oka van ennek, a drágasága s hogy a nagy filmgyártó központokban üzletté, iparrá vált; hogy tömegigény egyengeti útját; hogy nem a szellem, hanem a technikai fejlődés a lélegeztető gépe; s hogy a technikának köszönhetően bárki művelheti. A fotózásból véve a példát, a fotóművészetnek nem tett jót, hogy a digitális kameráknak köszönhetően technikailag hibátlan *képet* még egy csimpánz is tud készíteni. A tantárgy tanítóinak elitista megközelítést javaslok. Szerintem az a feladatuk, hogy abból a hatalmas árudömpingből, amelyből a válogatást nem kifejezetten magas művészetelvi manipulációk (→ Oscar-díj) is megnehezítik, csak a tényleg legkiválóbb művek megismertetését tartásuk fontosnak. Azok a filmek, műfajra való *tekintet* nélkül, amelyek nem ebbe a kategóriába tartoznak, legfőljebb összehasonlításképpen, a kritika tárgyaként kerüljenek elemzésre. Helyesnek tartanám viszont, hogy a kiváló filmeket kiváló irodalmi, zenei és *képzőművészeti* példákkal vesse össze a tanár, és nem elsősorban kortárs párhuzamokra gondolok. Hasonlóképpen, az elutasítandó filmek mellé is célszerű megfelelő példákat állítani a társművészetekből.

A médiáról már túl sok szó esett. Itt most csak annyit, hogy ezen a téren is javasolom a történelmi összehasonlítást. Csak három, reményem szerint megvilágító példát hoznék föl a múltból. A Catilina-összeesküvést Cicero Catilina-ellenes beszédével a szenátusban, a tollal vívott vallásháborút a 16-17. századból és a francia jakobinusok sajtóját. Az utóbbi lelke a későbbi kommunista, illetőleg náci újságírásban, filmkészítésben öltött testet ismét. Szerintem kifejezetten hasznos lenne, ha a tanulók rádöbbenhetnének arra, hogy tényleg nincsen új a nap alatt, a technikai fejlődés becsapja az embert, nem veszi észre, hogy a lényegyet illetően a *Homo sapiens sapiens* semmit sem változott.

Hogy azért a *jelen* médiájáról is szóljak még egy szót, íme, egy tanítható példa, ami nagyon ideillik. Ezekben a napokban, amikor ezt a részt írom, foglalkoztatja a kormányoldali és ellenzéki médiumokat az úgynevezett bajai hamis videó. Mivel e tanulmány megjelenésekor már nagyrészt homályba veszett a szóban forgó botrány, néhány szóban érdemes rá emlékeztetnem. A 2012-es őszi helyhatósági választások után fölbukkant egy videó, amely a rendőrség megállapítása szerint hamisan akarta a bajai Fidesz-szervezetet a választási csalás bűnébe keverni. A felvételen elhangzó szöveg szerint a Fidesz le akart pénzelné helyi cigányokat, azzal a céllal, hogy szavazzanak rá-

³⁰³ Amennyiben a Lumiére fivérek 1895-ös *bemutat*kozását tekintjük a születésnapjának.

juk. A sajtóban ki-ki a maga elkötelezettsége szerint próbálta a történéseket értelmezni. Volt olyan, aki elismerve ugyan a videó hamis voltát, de továbbra is a Fideszre kente a felelősséget; volt olyan, aki még a rendőrség állításában is kételkedett. A felvétel készítője kijelentette, hogy az MSZP megrendelésére készítette oktatási célból; az MSZP azt, hogy csapdába csalták őket, és későbbi szövetségésére, a Demokratikus Koalícióra mutogatott ujjal mint a csapda állítójára. A kormánypárt természetesen az ellenfeleit tette felelőssé, nem súlyozva köztük a felelősséget, amúgy pedig minden párt elhatárolódott a történetektől. Az egész történetet, a választással, a videóval, a sajtó szerepével, a politikusi és újságírói nyilatkozatokkal együtt tanítani kellene a középiskolákban. Kirívó és tanulságos példája annak, mire **képes** a média.

A nyelvhelyességre, a fogalmazásra, a fölösleges idegen szavakra (→ „mediatizálódó kommunikáció”, „tabloidizáció”), és a „szövegelésre” (→ „audiovizuális szövegek”, „verbális és mozgóképi szövegalkotási gyakorlatok”) vonatkozó kifogásaimat mellőzöm immár, csak ismételném magam.

Informatika

Az informatikáról, a mozgóképkészítés és médiaalkalmazás technikai ismereteinek tárházáról is szóltunk már. A tantervek is, én is. A mibenlétéből kitetszik, hogy a két tantárgy kiegészíti egymást. Egyszerűen fogalmazva, a *Mozgóképkultúra és médiaismeret* tantárgy magáról az információról, az *Informatika* az információhordozókról, eszközeiről, szolgáltatásairól szól. Árulkodóak az átfedések, nemcsak az idegen szavak, a szövegelés és a többi általam kifogásolt formai elem, hanem a tartalmak területén is. A kettő együtt vagy külön új pályákat nyit meg a technikai fejlődés lázában élő fiatalság előtt. Az intermédia önálló egyetemi tantárggyá, sőt, tanszékké, vagy maguknak a főiskoláknak egyetemmé való előléptetése is ezt célozza.³⁰⁴

Az informatika ma már nélkülözhetetlen. Amíg lesz elektromosság és alkarész a masinákba, az is marad. Amíg nem volt számítógép, nem hiányzott. Sok időt mégsem takarít meg velem az átlaghasználó. Én mint író-ember igen, mert ha nem muszáj, másra nem használom. Csak, sajnos, muszáj. A kényszeres e-mailezés, a vele az otthonba is betörő ügyintézés, az internet, a rendszer egyéb korlátlan lehetőségei, a „Facepao” és társai

³⁰⁴ Minden valamirevaló egyetemen van már kommunikáció- és médiatudományi tanszék. Itt csak a **Képzőművészeti** Egyetem Intermédia tanszékére gondolok. Közhely, hogy a gépesítés rengeteg embert fosztott meg a megélhetéstől. Elsősorban persze az alacsony **képz**ettségi társadalmi rétegekben, az iparban, a mezőgazdaságban, a hadseregben. Ezeknek munkát kell találni. Ezért „dolgoznak” annyian a szolgáltatásban. A magasabb végzettségű fiatalok, az „ológusok” **jelentős** része, ahogy Demjén Sándor nagyvállalkozó emlegeti őket, csak az általam példázott, mesterségesen életre hívott területeken találnak megélhetésre. Mesterséges hivatások, mesterkelt nyelv. A dolgok összefüggnek.

hasznosabb foglalatosságok elől veszik el az időt. Úgy van az ember velem, ha már lehetőséget kap, kihasználja, és a tettei nagyon hamar válnak öncélú cselekvéssé. Ha még a tévé előtt töltött órákat is hozzáadom, előttünk áll, helyesebben ül a kor civilizált embere, fülén vagy a kezében a mobiltelefonnal és a távirányítókkal, aki főleg haszontalanságokkal tölti az időt. Hogy mi lesz a számítógép után, az már nem az én gondom.

Jó olvasni arról, hogy a gyerekek fölkeszítésében még a hagyományos könyv, a könyvtárak is szerephez jutnak. Nyolcezer kötet birtokában bátran kijelenthetem, hogy az internet nem helyettesíti mindenben a könyvet.

Technika, életvitel és gyakorlat

Család, otthon, háztartás tematikai egységen belül: a párkapcsolat, a házasság, a gyermekvállalás és a gyermeknevelés, gyermek-, fogyatékos- és idősgondozás, valamint betegápolási munkák *ellátása*. Gazdálkodás anyagi javainkkal (háztartási jövedelmek), fizikai, lelki, szellemi energiáinkkal és az időnkkel. A szabadidő hasznos eltöltésére, az aktív és passzív pihenésre, a környezetért, illetve a környezetben élő rászorulókért való tevékenységre, az önkéntesség gyakorlására, a környezettudatosságra, a takarékosagra, a tudatos fogyasztói magatartásra, a fenntarthatóság elvének követésére nevelés. A munkaidő hasznos eltöltéséről nem esik szó, pedig fontos, hiszen általa nyerünk több megérdemelt szabadidőt. Általában az idő beosztását, kihasználását is tanítani kell. (→ Az idő pénz.)

Az alapvető pénzügyi és gazdasági ismeretek mellett a vásárlói és fogyasztói érdekvédelem érvényesítésével, valamint a hivatali ügyintézésrel is megismerkednek a tanulók.

Közlekedési ismeretek: a közlekedési helyzetekben követendő etikus magatartásra, a magabiztos tájékozódásra nevelés. Megismerteti a közlekedés rendszerjelleget, környezeti és társadalmi hatásait.

Életpálya-tervezés témakörben a továbbtanulásnak és a munkába állásnak gyakorlati kérdéseit ismerteti, s az ezekhez szükséges *képességek* megszerzésére nevel.

A bürokrácia inflálódását figyelve lehangoló arról olvasni, hogy a tanulóknak meg kell ismerkednie a hivatali ügyintézésrel, a banki szolgáltatásokkal. Én alapozásra, a tárgyak elméleti, elvi oldalára fektetném a hangsúlyt, hiszen ezeken a területeken is gyakori a változás. A fiatal korban tanultak bevésznek, a változásokat nehéz az agynak később követni. (A számítógépeim sem szeretnek konvertálni.)

Bár a tanterv nem említi példaként sem a tárgyak oktatását segítő, *vizuálisnak* is nevezhető gyakorlati („drámai”) segédeszközöket, eléggé nyilvánvaló, hogy ezek nélkülözhetetlenek. Mondok minden tematikai egységhez egy vagy több példát. Viselkedésjátékok (bár ezt nem 17 éve-

sen kellene elkezdeni tanulni); bánásmód csecsemővel (pelenkázás); elsősegélynyújtó gyakorlatok; közös szemétyűjtő akciók; banki tevékenység (csekkok, számla kitöltése, kártyahasználat, hivatali ügyintézés) iskolai próbája és ugyanaz gyakorlatban házi feladatként, részvételnélként a családi munkájában. Szakmákkal, hivatásokkal való megismerkedés élőben.³⁰⁵ Közlekedési szabályok, táblák megismerése, magatartásjáték baleseti helyzetekben. Sofőr-, utas-, kerékpáros-, gyalogosszerepek.

Társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek

Ez a tantárgy rokon az előzővel, átjárás is van köztük (→ például hivatali ügyintézés, gazdasági ismeretek, család, burkolt életpályaminták: szociológia, szociálpszichológia, politológia, jogtudomány, közgazdaságtudomány). Mondhatni, a különbség köztük „méretbeli”. Az életvitel tantárgy a magánélet és a szűkebb közösségekben létezés köreivel foglalkozik, ez inkább a tágabb közösség (ország, nemzet) dolgaiba avatja be a növendéket.

Meglehetősen elméleti tantárgy, nehéz élményszerűvé tenni **vizuális** elemekkel és drámajátékokkal, de próbálkozni kell. Egy példát mondanék: a gyerekek drámajáték formájában és a valóságban ismerkedjenek meg a bírósági munkával. Ha nem életben, akkor filmen, egy pert végigkövetve, és szakértői segítséggel maguk közt lejátszva.

Filozófia

11–12. ÉVFOLYAM

Az elvont modern filozófia sohasem érdekelt igazán. Igazat kell adnom Freeman Dyson fizikusnak (1923–), más**képp** szólva, ő erősít meg engem hitemben a filozófus Jim Holt új könyvéről írt recenziójával, amelyben a filozófia térvesztéséről ír. Állítása szerint a filozófia mint tudomány hanyatlása akkor kezdődött, amikor William Whewell, a filozófia cambridge-i professzora 1833-ban önálló tudományág képviselőjének nevéként bevezette a *scientist* szót, hogy a filozófia művelőjétől megkülönböztesse. Addig a tudományt természetfilozófia néven a filozófia részének **tekintették**.

³⁰⁵ Ha földművesnek készültem volna, általános iskolásként már elkezdtek a fölkesztésemet. 11–13 éves kiteleptettként Öcsödön volt alkalmam nemcsak a parasztgazda „vendégeként”, hanem iskolai, szervezett formában is dolgozni a mezőgazdaságban. A szolgáltatások egyikével, másikával a nyári szünetekben ismerkedtem meg, s ha az iparban „szerettem volna” elhelyezkedni, már érettségi előtt, gimnáziumi kirándulások „csináltak hozzá kedvet” (sörgyár, alumíniumkohó, üveggyár). Utána pedig még egy bő esztendőm volt megbarátkozni a munkásléttel.

„Ennek eredményeként a tudomány vezető pozícióba emelkedett a közéletben, és a filozófia lesüllyedt. Még tovább süllyedt, amikor leválasztódott a vallásról és az irodalomról. A múlt nagy filozófusai irodalmi remekműveket írtak, amilyen *Jób könyve*, vagy Szent Ágoston *Vallomásai*. Az utolsó remekművek, amelyeket filozófus írt, valószínűleg Friedrich Nietzschei voltak, az *Im-ígyen szóla Zarathust-
ra* 1885-ben és a *Túl jön és rosszon* 1886-ban. A filozófia modern tanszékein nincs helye a misztikának.”³⁰⁶

A filozófiatörténet mindazonáltal fontos és érdekes tárgy, ha szinte teljesen elméleti is, ámbár Platónnak nagyon is **vizuális elképzelése** van a barlangról, amelynek a belső falára vetülő árnyékokból kell megértenie a barlangon túli igazi világ természetét és **jelenségeit** a megfigyelőnek, vagy Szent Pálnak, aki tükrör által homályosan **lát**, vagy Lao-cének, akinek a fő műve, a *Tao te King*, telis-tele van **képekkel**. Maga a Tao (Út) is **kép**, mégpedig nagyon hatásos. Jézus is élt vele. Az úttal rokon **szekérképpel** pedig Buddha. Vagyis az igazi (rég) filozófusok is **képekben** fejezik ki magukat. Filozófusnak menni nem sok értelme van manapság, és ahogy a filozófusaink egyik fele gondolkodik és beszél, nem csak haszontalan, de olykor kifejezetten káros is. Ők persze csupán nevükben filozófusok, inkább a napi politika hálójában vergődő ideológusok.³⁰⁷ Ezzel **szemben** mit ír a tanterv alighanem filozófus szerzője:

„Globalizálódó korunkban a filozófia **jelentősége** nő, mert segíthet a tájékozódásban, **világképünk** megteremtésében, az információözön célszerű szelektálásában és felhasználásában.” A szerzőnek akkor lenne igaza, ha a mai filozófia **világképet** tudna teremteni. Egyelőre azonban ezzel inkább csak a fizikusok, legújabbban a biológusok próbálkoznak – **szembemene** a vallások tanításával. Egyébként a tanterv filozófuslistái is mintha az én véleményemet támasztanák alá. Egy-két kortárs szerzőt (nem filozófust) leszámítva, csak a régi nagyok nevét **látom**, elvéve egy-egy 20. századi bölcselőével, köztük olyan leszerepelt alakéval, mint Sartre. Miközben Molnár Tamásé nem szerepel benne. Nem egyoldalú ez? De.

A régi filozófusokat tanítsátok, kedves pedagógusok, **képeik jelentését** értelmezve!

³⁰⁶ Jim Holt: *Why Does the World Exist?: An Existential Detective Story*. Liveright, New York, 2012. Freeman Dyson: *What Can You Really Know? The New York Review of Books*, 2012 november 8–21. 18–20.

³⁰⁷ Attól, hogy valaki filozófusnak nevezi magát, és filozófusi végzettsége van, a filozófusi rangot még nem nyerte el. Azt másoktól fogja megkapni, ha kiérdemelte. A fényképész szakmát elvégzőből csak pályafutása során derül ki, hogy kiérdemli-e a fotóművészi rangot. A festő végzettségű hallgató sem attól lesz festőművész, hogy elvégezte a **képzőművészeti** egyetemet. És ne ő mondja magáról, hogy fotóművész, festőművész, szobrászművész, színművész, hanem mások adják meg neki ezt az elismerést. Ő „csak” festő, fotós, szobrász, színész. Az se semmi.

FÜGGELÉK

KULTÚRÁBÓL A CIVILIZÁCIÓBA³⁰⁸

Mottó: „ÁDÁM

De hát a dajka tündér daljai,
Ezek nem oltnak-é a gyöngye szívbe
Sejtelmeket?

TUDÓS

Igen bizon, s azért
Dajkáink a magasb egyenletekről,
A mértanról beszélnek gyermekinknek. –”

Madách Imre: *Az ember tragédiája*, XII. szín.

Az ezredforduló táján, mintegy a kerek évszám **jelképes** erejét demonstrálva, megszaporodtak azok az írások, melyek a Nagy Paradigmaváltással – a hagyományos világrend fölbomlásával, ha úgy tetszik, világvégével, kulturális stratégiák megfogalmazásával – foglalkoztak. 1999-ben **jelent** meg Jan Assman **szemnyitogató** könyve, *A kulturális emlékezet*. A Magyar Művelődési Intézet folyóirata különszámot szentelt a témának (*Szín – Közösségi művelődés*, 2007. június). Jómagam 1998-ban, még NKA-elnökké való kinevezésem előtt fejeztem be egy hosszabb lélegzetű írást e tárgyban *A kultúra genetikája* címmel, mely a Civilizációt állítja **szembe** a Kultúrával.³⁰⁹ **Eltekintve** az NKA-elnöki szereppel óhatatlanul együtt járó „kulturpolitizálástól”, amelynek elméleti alapvetése az első ciklusom (1998–2002) idején adott interjúkban, s az NKA évkönyveiben lelhető föl, két stratégiát magam is írtam, továbbá sok rövidebb lélegzetű Kultúra témájú írás is **megjelent** tőlem az elmúlt években. Címlistájuk és közülük egy-kettő nyílt honlapomon található.

Ezeknek az írásoknak a gyűjtőpontjában a hagyományos Kultúra értelmezése mellett a sorsáért érzett aggodalom is kitapintható. Orosz István akadémikustársam egyik írásában kulturális gyarmatosításról beszél.³¹⁰ Egy másikban a Kultúrát a hajó tőkésúlyához hasonlítva írja:

³⁰⁸ Ez az írás némileg másképp a Magyar Művészeti Akadémia kiadványában, a *Magyar Művészet* I. számában jelent meg 2013-ban. Kiemelt jelentőségük érzékeltetésére mind a Kultúrát, mind a Civilizációt nagy kezdőbetűvel írtam ebben a részben.

³⁰⁹ → 180. jegyzet.

³¹⁰ *Köldöknézés, avagy az igazi Éva*. In: Mészáros László – Szócs Géza (szerk.): *Kiáltás*. Magyar Múzsza Könyvek, Kecskemét, 2008.

„A kormány ide-oda tekereg, néha eltörik, olykor ellopják, de a hajó valahogy mégsem borul föl. A kiel teszi: egyszerűbben úgy mondják: a kultúra, a nemzet tőkesúlya. A kultúrát olykor ballasztának hiszik, vagyis fölöslegesnek. Voltaképpen érthető, hiszen nem is látszik, jóval a felszín alatt van, sőt épp ez a lényege, hogy a kiel révén a hajó súlypontja is a víz alá kerüljön.”³¹¹

Andrásfalvy Bertalan a 2013-as nagy árvíz kapcsán *Együtt élni a vízzel* címmel írt a hagyományos vízkultúra **jelentőségéről**, azokról a vissza nem térő időkről, amikor a művelődés a gazdaságtól – értsd: földműveléstől – még elválaszthatatlan, azaz szó szerint „szerves” volt.³¹² Hogy a politikai erőter egy másik sarkáról idézzek: Tamás Gáspár Miklós negatív **jövőképe**hez a következőket sorolja a (nem csak magyar) **jelenkori világ bajaként**: az ökológiai tragédiát, a példátlan egyenlőtlenséget és a magaskultúra halál-tusáját.³¹³

Ami engem illet, az évek során rá kellett ébrednem arra, hogy a Kultúra és a Civilizáció ellentéte³¹⁴ nem egyszerű ellentét, nem is békés egymás mellett élés, és nem összedolgozás. Változatlanul igaz Spengler állítása: a Kultúra akkor kezd hanyatlani, amikor Civilizációba megy át. Ma ennek az átváltozásnak drámai, már-már katasztrófális szakaszához érteztünk. A Civilizáció kezdi fölfalni, elemészteni, na jó, használjunk barátságosabb szót: beolvasztani a Kultúrát. Ezért is keverik sokan össze a két fogalmat. Írnom kell erről, mert azt érzékelem összes érzékszervemmel, hogy azok, akik ebbe az átmenetbe beleszülettek, vagy nem veszik észre, vagy nem izgatja őket, mintha könnyedén lemondanának arról, amit az én nemzedékem még haladoklásában is a magáénak **tekintett**. Úgy érzem, gondolataimat meg kell osztanom az eljövendő nemzedékeket oktató, nevelő embertársaimmal, mert az általam fölvezetett helyzet mintegy elfogadása tükröződik a tantervekben is, anélkül hogy a szerzők, oktatáspolitikusok, tanárok a mondott helyzet súlyos voltának és következményeinek a tudatában lennének, vagy annak legalább fontosságát tulajdonítanának.

A pénzügyi rengés, amely megrázta a nyugati világot, csupán egy valószínű világvége, korszakváltás egyik tünete. Nagyobb veszély a globális fölmelegedés, ami egyelőre csak a szakembereket aggasztja igazán, jóllehet egész világunkat át fogja rendezni. Végét járja az a Kultúra, amelyre a fehér ember annyira büszke, és ez a vég a létében fenyegeti Civilizációunkat is,

³¹¹ *A kielről meg a kultúráról. Hitel*, 2011. február.

³¹² *Demokrata*, 2013. július 10.

³¹³ *Mi lesz a választások után? Élet és Irodalom*, 2013. július 19.

³¹⁴ A Kultúra- és Civilizáció-meghatározásoktól **eltekintek**. Túl sok van belőlük. Azok, amelyekkel egyet tudok érteni, hivatkozott írásaimban megtalálhatók. Az alább következő ellentétpárok is lényegi Kultúra-, illetve Civilizáció-definíciókat **jel**eznek.

mely szintén halódó Kultúránk fajtája. A Válság, más szóval változás, váltás szintén megérdemli a nagy kezdőbetűt, hiszen igazi paradigmaváltással esik egybe. Olyan méretű változásnak vagyunk okai és alanyai, amilyenre nincs példa a Történelemben.

Kultúra és Civilizáció segítség az élet nehézségeivel **szemben**, mégis azt tapasztaljuk, mintha fölborult volna az egyensúly kettejük között, és a Kultúra egyre több sajátossága vesz el. Egyesek pozitívnak **tekintik** ezt a **jelenséget**, anélkül, hogy értenék mélyebb összefüggéseit, én azonban neveltetésemből és életkoromból következően veszteségnek érzem.

Az alábbi **szembeállít**ásban felsoroltak a hozzájuk fűzött értelmezésekkel a két fogalom közti tartalmi különbségeket próbálják érzékeltetni, amelyekből kiolvashatók a **jelenkori** tendenciák, a bekövetkező változások, jó esetben csupán hangsúlyeltolódások. **Sz**embeállításaim sarkosak, inkább a Kultúra és Civilizáció tömegre gyakorolt hatására értendő, a kulturális elitre egyelőre nem annyira. (Viszont az elit és a tömeg sem állt még ilyen távol egymástól.) Ilyen vegytiszta formában nincs sem Kultúra, sem Civilizáció – szerencsére. Sőt, a Kultúrának vannak civilizációs megnyilvánulásai (→ otthonteremtés), és viszont. (→ A közbeszédben „a mindennapok Kultúrájába” sorolt **jelenségek**, amilyen a viselkedési kultúra: civilizált viselkedés.) A valóságban még ma is sok köztes árnyalat enyhíti az ellentmondást.

Kultúra

agrár, népi, vidéki, falusi

Civilizáció

városi, polgári, urbánus

A Kultúra hagyományosan népi, falusi, mezővárosi természetű, hiszen gazdaságilag a mezőgazdasághoz, paraszti életformához kötött. (→ Lat. *colo* 3, *colui*, *cultus* = földet művel, lakik, gondolkodik, gondot visel, **ellát**, díszít, nemesít, kiművel, ünnepet ül, tisztel, szentként imád.) Az emberiség túlnyomó hányada az ipari forradalomig, Magyarországon a második téveszcsésítési hullámig agrártársadalomban élt – az úr éppen úgy, mint a paraszt. Az a vidék, amely a hagyományos Kultúra alapjául szolgált, ma már szinte sehol sem létezik természetes formájában. A Civilizáció városi találmány. (→ Lat. *civitas* = polgárság, község, város, állam.)

örökletes, genetikus (állati múltból)

kitalált

Abból kiindulva, hogy ember és állat között sokkal kevésbé éles a határvonal, mint korábban hittük, állítom, hogy a Kultúra állati örökségünk. Kulturálisnak nevezhető jegyei vannak az állati kommunikációnak, együttműködésnek, álcázásnak, bevésődésnek, játéknak, otthonépítésnek, utánzásnak, utódnevelésnek, rituális viselkedésnek. Különösen szép pél-

dákkal szolgálnak a madarak. (→ Ének, duett, nászruha, násztánc, dürgés, fészek-, lugasépítés.)³¹⁵ Macskáknál megfigyelték (én is találkoztam vele), hogy alkalmasint a megfogott egeret a gazdinak vagy egy másik szeretett személynek ajándékozzák, följajánlják mintegy áldozatként.

Az állati Kultúra jórészt örökletes, kisebb mértékben a nevelésnek is köszönhető. Az emberi fajra „írva” a kulturális, esztétikai igény (például a szépre, énekre, mesélésre, táncra) szintén egyetemlegesnek és örökletesnek **tűnik**. A hagyomány jelentésébe ez is beleértendő.

A Civilizáció állati mintaképeinek a rovarállamot szokás **tekinteni** (→ Madách *Falansztere*, Huxley *Szép új világa*). Az azonban nem állítható, hogy az evolúciós láncot átugorva, a természetes, hangyák, méhek mintájára teremtett Civilizációt az ember.³¹⁶

zárt (konzervatív)
nemzeti, etnikai, helyi

nyitott (liberális)
birodalmi, globális

A Kultúrák az egyre fejlettebb kommunikációs hálózatoknak köszönhetően gyorsuló ütemben veszítik el sajátosságaikat. „Webek”, azaz hálózatok szolgálták régen is a birodalomépítést, világvallások elterjedését. Az információk szabad áramlása homogenizál. „Multikulti” nincs, csak a felszínen, a szlogen szintjén összemosódás van. A mondottakból (is) következnek az alábbi különbségek.

³¹⁵ 2013. január 12-én a *Spektrum* csatorna egy tudományos filmet sugárzott a paradicsommadarokról. (A *paradicsom madarai*.) Ebben láttam egy násztáncra készülő hímet, amint a „parkettjét” tisztogatja, miközben a gyülekező tojók más, ugrásra kész hímeikkel párzanak. A násztánc elmarad. Később a „megcsalt” hím újra megjelenik a helyszínen. Érdeklődő tojó most is akad, a vetélytársak viszont távol maradnak. Csodálatos násztánc tanúi vagyunk, amely ezúttal boldog véggel zárul. Később egy másik fajú hím dürgését, pompás tollazatát az érkező tojó hosszasan, közelről tanulmányozza, mondhatni, minuciózus alaposággal, a pontozó bíró közönyével, majd otthagyja.

A látottak alapján az alábbi következtetésre jutok. A paradicsommadarak vetélkedésében az eredményes szaporodásnak, úgy látszik, nem feltétele a násztánc. A helyszínen érkező, lesipuskás hímek is pározhatnak, még csak versengeniük sem kell abban, hogy melyikük tánca kelti föl a tojók érdeklődését. A násztánc, a madarak e sajátos kulturális viselkedése e szerint öncélúnak mondható, csakúgy, mint az emberi Kultúra számos megnyilvánulása. Nem játszik szerepet, mégis csinálják. Miért? Látva a gyönyörű násztáncot lejtő madár sikerét (a másik faj esetében a sikertelenségét) a pázrás terén, arra gondolok, hogy nem egyszerűen a faj fönntartásával, hanem a Kultúra (a tánctehetség) genetikus hagyományozásával állunk szemben. Még pontosabban, mintha ebben a (két) esetben kizárólag a „Kultúra” mennél sikeresebb továbbörökítése lenne a (tojók) cél(ja).

³¹⁶ Pontatlan hasonlattal a rovertársadalom egészét egy élő szervezetnek szokás **tekinteni**, melyben egy-egy kaszt egy-egy szervnek, a rovaregyed a szerv sejtjének felel meg. Ez a metafora emlékeztet a katolikus egyházéra, mely a hívők összességét Krisztus titokzatos testének nevezi. A közeljövőben mintha a webnek nézne ki hasonló szerep. Az összehasonlítás semmi esetre sem kedvező az utóbbira **nézve**.

A legrombolóbb utópia, a kommunizmus internacionalista himnusza, a „múltat végképp eltörölni” indította hadait. A multik, vagyis a globális áruhátláncok hasonló szellemben hirdetik: „Vegyél újat! Dobd el a régit!” El is kell dojni, mert árujuk gyorsan elavul, és egyre rövidebb élettartamú. A fejlődést a „korszerű” értelmezés nem szerves folyamatként fogja föl, és még csak nem is a köztes hegeli „megszüntette megőrizve fölemeltetés” elve szerint, hanem az előzmények tagadásának, cáfolatának láncolataként. Ily módon a **jelen** nem a múlt folytatása, és a jövő előzménye, hanem elszigetelt **jelenség**. Mint a digitális óra által **mutatott** időpont.³¹⁷

állandóság

gyorsuló változások

Az ókori Egyiptom 3000 éves történetében a mai **szemlélő** alig érzékeli a változásokat. Amit az egyiptomiak az örökkévalóságnak szántak, azt megpróbálták ellenállóvá tenni az idővel **szemben**. Várkonyi Nándor és idézett szerzője ámulnak a logikával ellentétes folyamaton, hogy az idő haladásával egyre jobb szerszámok birtokában, egyre puhább anyaggal dolgoznak a művészek.³¹⁸ A rézkori szobrász még a legkeményebb gránitot faragta, Schaár Erzsébet megelégedett a hungarocellel – Várkonyi megérte ezt! –, Körösényi Tamásnak a papírpép is jó volt. Ma az, ami régi, a fejlődésben hívők szemében idejétmúlt, őszdi.

Én változást látok inkább. Ez fejlődik, az hanyatlik, a kettő kiegyenlíti egymást. Magyarul: amit megnyersz a réven, elveszíted a vámon. A fejlődés, a „haladás” 19. századi eszméje³¹⁹ klasszikus civilizátori idea (→ pozitívizmus, evolúció, evolucionista történelemszemlélet; Hegel, Darwin, Marx, Spencer).

Egyirányú folyamatokban gondolkodva ma már jobbra csak tudományos, technikai, technológiai fejlődésről beszélhetünk (a művészetek terén is), amelynek a tempója egyre gyorsabb, az informatikában valóságos robbanás tapasztalható. A *Go slow, Slow down* mozgalmak próbálják fékezni a gyorsulást.

örök visszatérés

egyirányúság

³¹⁷ → 142. oldal.

³¹⁸ Várkonyi Nándor: *Sziriat oszlopai*. Magvető Könyvkiadó, Budapest, 1972, 73.

³¹⁹ Az interneten a haladás címszó alatt már csak a szombathelyi Haladás FC-ről olvashatunk. klasszikus civilizátori idea (→ pozitívizmus, evolúció, evolucionista történelemszemlélet; Hegel, Darwin, Marx, Spencer).

A parasztot egy történelmi dátum, maga a történelem, vagyis az időszámítás hidegen hagyta. Annál fontosabb volt a számára a naptári rend, amely a természet körforgását ünnepekkel szakaszolja, és igazodásul szolgál vetéshez, műveléshez, betakarításhoz. Ehhez meg kellett ismernie az égitestek járását. Ezért indul minden Kultúra és Civilizáció fejlett megalitcsillagászzal, amelynek a naptár megalkotásával leáldozott, különben is időközben történt egy és más. Előbb a vas fölfedezése változtatta meg az ember érdeklődésének az irányát, később az elektromosság, amely a közönséges halandó számára **lát**hatatlanná tette az égboltot.

A legújabb kor diktatúrái történelmi idővel számolnak, számukra az idő irreverzibilis, amely az áhított cél felé tart. A kommunizmus a földi paradicsomot hirdette, a szabad szellemeknek diktáló Fukuyama a Történelem végét hirdette. A fundamentalista kereszténység átmeneti forma e **tekin**tetben. Hasznossága okán megszentelte és magáévá tette a megörökölt ősi parasztnaptárt, de ideologikusan maga is egy világvégét hirdetett.

Az örök körforgás még él bennünk (és a hagyományos órák számlapján), az irreverzibilitással nem tud mit kezdeni az egyszeri ember (a digitális karóráknak nem lett sikere). A mai hanyatlás korában új időfogalom hódít, az örök **jelen** idő. Az, ami a televízió**néz**és és az internetezés velejárója. A mai ember naptára a műsorújság, ő az éppen **néz**ett tévéműsor, portál **jelen** idejében létezik.

evidenciák

minden megkérdő**jele**zhető

Identitásunkat evidenciák határozzák meg. Magától értetődő, hogy magyar vagyok. Ez nekem evidencia, vagyis evidentitás. A társadalomtudós P. R. Hofstätter írja a '20-as években: „Egy társadalmi rendszer evidenciáinak összességét az illető társadalmi rendszer kultúrájának nevezzük.”³²⁰

A Kultúra mellett a Civilizáció bizonyos elemei is az evidenciák körébe tartoznak. Továbbá, ami evidens, nem feltétlenül belső keletkezésű, lehet átvétel is. Mint a neve is **mutat**ja, ilyen az angolvéccé.

A szellemes megállapítás persze mára szintén érvényét veszttette. Azok az evidenciák, amelyek egykor a magyar nemzet tagjainak a túlnyomó többségét összekötötték, vésszesen megfogyatkoztak, az anyanyelv jó-rossz használatán kívül. Az evidenciák számának csökkenése az illető társadalmi rendszer betegségéről, integritásának meggyengüléséről árulkodik. Ma már magyarnak lenni sem magától értetődő. → „Magyarkodás” vádja a magyarokkal szemben, a 2004. december 5-i népszavazás eredménye.

Jellemző a konzervatív és liberális viszonyulás az államhoz mint „társadalmi rendszer”-hez. A konzervatívok erősítenék az államot, a liberálisok

³²⁰ Jan Assmann: *A kulturális emlékezet*. Atlantisz Könyvkiadó, Budapest, 1999, 134.

lebontanák. Persze egy nagyobb rendszerbe, például az Európai Egyesült Államokba való beolvasztás szándékával.

bekapcsoló (művelődés)

kikapcsoló (szórakozás)

A Kultúra hagyományos művelésének a célja, hogy a befogadót bekapcsolja, beavassa szűkebb-tágabb közösségének a műveltségébe, és annak gyakorlott művelőjévé tegye. Ez könnyen ment, mert a közös munkára épült. A népművészetből véve példát, húsvétkor minden lány, asszony festett tojást, tehetsége szerint. Megtanulták a közösség motívumkincsét, nem a vásárba mentek hímes tojást venni. A Civilizáció művelődése inkább kikapcsoló. Munka után pihenés*képpen* szórakozom. (Szórakozom, azaz szét-szórom magam, mulatok, hogy múljék az idő. Nem gyarapodom, hanem fogyasztok.) Nem én énekelek, hanem a közönség soraiban ülve hallgatom mások színpadról, *képernyőről* szóló énekét. (A Himnusz is csak hallgatom, igaz, állva.)

munkaalapú élő Kultúra

szórakozásalapú múzeumi Kultúra

Hagyományosan a Kultúra a munka és az ünnep része volt. (→ Hésziodosz: *Munkák és napok*, Ovidius: *Fasti*.) A civilizált ember Kultúrája elkülönül a munkától, külön is ünnepel, és külön is szórakozik, ha mégis összefonódik a kettő, csak *néző*ként, fogyasztóként a részese (→ augusztus 20-i programok). Legszínvonalasabb formája a múzeumlátogatás, a halott Kultúrával való ismerkedés. Maga a múzeum civilizációs találmány. *Jellemzően* a reneszánsz idején kezdenek régiségeket gyűjteni. E kornak nem teljesen eredeti a Kultúrája, hanem egyfajta alámerülés a régiségbe. A dolog negatív oldala: a múzeumok, általában a kulturális örökség iránti megnövekedett érdeklődés a kortárs művészetek válságát, az irántuk való érdektelenséget is *jelzi*. Élő Kultúrában a mű nem értékes dísz tárgy csupán, hanem funkcionális (használati vagy szertartási) kellék.

A muzeális érdeklődés fejeződik ki a zenehallgatási szokásokban. Bachnak, Mozartnak azért kellett hatalmas életművet létrehoznia, mert kortársaik saját koruk zenéjét akarták hallani. Bachot halála után hamarosan el is felejtették, s ennek ugyanez volt az oka. Mendelssohnnak, egy új (a civilizált) gondolkodásmódnak kellett eljőnie, hogy Bachot az utókor befogadja. A kortárs zenének ma sokkal kisebb a tábora, mint a 18-19. századi klasszikusoknak. Operaszerzők, különösen Wagner esetében érezni, főleg *lát*ni a görcsös igyekezetet, hogy műveiket 21. századivá operálják.

mindenki műveli (aktív)

profli műveli, a többi passzív befogadó

A dolog természeténél fogva a hagyományos Kultúrát mindenki művelte, a színvonalától függetlenül. Korunk kulturális életében a szerepek egyre inkább megoszlanak. Magas színvonalon a profi művelői (tudós, tanár, orvos, művész, sportoló). A többiek passzív haszonélvezők. Köztes szerep jut a nem túl nagy számú aktív amatőrnek, akik közül csak ritkán emelkedik a profik közé egy-egy kiválasztott, és legtöbbször csak maguknak való (szó szerint), amit művelnek. (→ Ki mit tud, Fölszállott a páva.)

közösségi (családcentrikus)

individuális, elidegenedett

A Kultúra a közösség tagjává tesz. A közösség legkisebb egysége a család, az egyed életében az első közösségszervező. A családban tanul meg a gyerekek járni, beszélni, itt tanul erkölcsöt, hall először dalt, mesét, és a család igazítja el az élet dolgaiban.

A család a hagyományos nemi szerepek alkotta legkisebb közösség. Az állatvilágban a nemi szerepek legkülönbözőbb formái léteznek. A rovarok világában van olyan „államforma”, amelynek királynője a kolónia, boly életének a záloga (termeszek, hangyák, méhek); létezik olyan „család”, amelyben a nőstény megtermékenyítése közben, vagy után, fölfalja a hímeket (imádkozó sáskák, pókok), a fejlettebb³²¹ életformákban minden lehetséges változat megtalálható. A farkasfalkát alfahím irányítja, a hiénáét alfanőstény. Az emberi társadalomban, mint a főemlősöknél általában, egészen a legutóbbi időkig a férfiuralom volt a jellemző, de ez sokszor inkább csak *lát*-szat. Az őskori művészet tanúsága szerint az idősebb asszonyokat, az „anyósokat és (nagy)anyákat” különleges tisztelet illette meg, amit a történészek a matriarchátus, a nőuralom *jelének tekintenek*.³²² Az ókori Egyiptomban a fáraó nő is lehetett (Hatsepszut, Kleopátra), az európai középső- és újkor számos uralkodónőt tud *fölmutatni*, akiknek meghatározó történelmi szerepe volt (Medici Katalin, Mária, Erzsébet, Anna angol, Mária Terézia magyar királynők, Erzsébet, Katalin orosz cárnők, nem beszélve azokról az asszonyokról, akik papucsférjeik helyett tartották a kormányzás gyepelőjét. A hagyományos keleti nagycsaládokban a végső szót az öreg hölgy (anya, nagymama, anyós) mondja ki, amíg nem vénültek meg teljesen, és ez nem

³²¹ A rovarlét, ha úgy tetszik az evolúció egyik végállomása, a rovar maga fejlődési vonalán eljutott addig a pontig, ameddig a földi keretek között eljuthatott. Belőle *jelen* körülmények között nincs tovább. Amit nála fejlettebbnek mondunk, az csak emberi szem-szögből, az ember felé *mutató* irányból *tekinthető* annak, jöllehet a rovarból és ember között a fejlődésnek nincs közvetlen útvonala.

³²² A szobrocskák hatalmas feneke, a lógó has és lógó mellek nem az egykorú szépségesszéményre utalnak, hanem a szóban forgó nők életkorára. Láthatóan olyan nőket ábrázolnak, akik „túl vannak első fiatalságukon”, mi több, nem menstruálnak, elhízott öregasszonyok.

kárpótlás azért, hogy a harcmezőn, a nyájak körül, a hajó- és karavánutakon nem volt semmi keresnivalója. Korunk feminista mozgalmi jellegzetesen civilizációs tünetiek. Férfiszerepbe csábítják a nőket (súlyemelés, boks, labdarúgás, vízilabda a sportban).

A nagyváros nem kedvez a közösségi létnek (→ David Riesman: *A magányos tömeg*). A magány és az elidegenedés civilizációs **jelenség**. Az ellenük életre hívott kisközösségi formák – iskolák, munkahely, pártok, klubok, egyesületek – részterületeken működnek, nem szövik át az egész életet. Kivéve a fiatalok szubkultúráit. A modern Civilizáció magányos szórakozása a televízió volt a netes hálózatokig. A közösségi portálok hallatlan sikere **jelzi** az emberek közösség iránti igényét. A házasság és a család válsága, a népszaporulat drámai csökkenése, a szingli életforma rohamosan növekvő népszerűsége (mindkét nemnél) **jellegzetesen** civilizációs (nagyvárosi) kortünet. „Biológiai” oka a túlnépesedés, a szexuális forradalom, a terjedő meddőség és a homoszexualitás, az anyagi **szemlélet**, a közösség és a folytonosság **szempontjait** „lerázó” önmegvalósítási vágy. Az egyénközpontú liberális ideológia a női egyenjogúság megvalósítását csak az anyaság leminősítésével tudja **elképzeli**. (A gyermeket váró nő ma már nem várandós és nem áldott állapotban van, hanem terhes.)

Paradigmatikus változást **jelez** az iskola egyre nagyobb részesedése a nevelésben. (A földuzzasztott tananyag mellett → kisgyermek kötelező óvodába adása; a munkaidejére növelt napi tartózkodás az iskolában; az egyre hosszabb tanulókor.)

befogadó

kiírástó

A hagyományos Kultúrába beleszületik az egyén. A „készen kapott” műveltség a környezethez való alkalmazkodásra készíteti. Ez nemcsak a szűkebb társadalmi közegehez, hanem a természethez, a magasabb elvekhez történő igazodást is **jelenti**, amin nehéz változtatni. A civilizátor a saját vágyainak, igényeinek, érdekeinek rendel alá mindent. Régi vágya ez az embernek. Isten szájába adja parancsként és áldásként.³²³ Sokan tudjuk már, hogy átokká lett az áldás.

szellemi

anyagi

Az igazodási kényszer a magasabb elvekhez (természeti törvényekhez, az istenek akaratához, erkölcsi parancsokhoz) szülte a Kultúra legmagasabb rendű formáját, a kultuszt. A hagyományos Kultúrában azonban a spirituális még gyakorlatias (értelmes célú) volt, legföljebb megfegtetlen

³²³ → 267. oldal.

és kontaminálódott szimbólumrendszere **mutatja** hiedelemnek, babonás zagyvaságnak. A civilizált embert egyre inkább a materiális földi javak, az anyagi jólét megszerzése vezérli. Ez a Kultúra leminősítésével jár: *Panem et circenses*, mely mondás egyébként szintén hanyatló kor szülötte. A kenyeret a politika populista ígéretése **jelenti** ma, a cirkuszt az (államilag támogatott) parádék, amilyen a Forma-1, a légitparádé, a nemzeti ünnepek egyéb **látványosságai**, a nem tipikusan kulturális fesztiválok, nem beszélve a kisebb, „csak” üzleti alapú cirkuszokról, mint a rockkoncertek, quad-, salak-, terepmotorozás és -autózás. A felsorolásból is kiderül, hogy a Civilizáció pazarlásainak a része ez. A fesztivál sem ismeretlen a múltban, csak más néven is szigorúan meghatározott (naptári) számban futhatott. A mostani fesztiválokban azonban hiányzik az eszme (búcsú, karnevál stb.), az anyag uralkodik. A résztvevők részint árusítanak, részint vásárolnak, fogyasztanak (bort, pálinkát, csokoládét, kocsonyát, libahúst, dödöllet – lásd a „szakfesztiválok” nevében. Ez is volt. → Hetivásár, lacikonyha.). „Végül” a buli, a véget nem érő bulizás, romkocsmák minden más helyett.

Termelő

Fogyasztó

A fejlett világ korábban a termelői, teremtő ereyeire volt büszke, nem pazarolt. A mai hanyatló nyugati Civilizációban a fogyasztás kezd túlsúlyba kerülni. Figyelmeztetésnek lennének ugyan történelmi példák, de az ember nem akar tanulni. Akkor az iskola mire való?

vertikális

horizontális

A Kultúra „arisztokratikus” irányultságú, a földműveléstől emelkedik a kultuszig. A Civilizáció csak a kétdimenziójú földi térben érdekelt. A sci-fik és a bolygóközi térben folyó kutatások ne tévesszenek meg bennünket. Céljük csupán a kétdimenziójú életheletőség kiterjesztése. A Civilizáció vagy demokratikus, vagy diktatórikus. A demokrácia törvényszerűen a tömegdemokráciába torkollik. A diktatúra proletkultba.

égi (csillagvallás, kultusz)

földi

Az archaikus, mitologikus vallások gyakorlatiasak és materiálisak abban az értelemben, hogy a természet és a kozmosz **láttható** körforgását próbálják leírni, és lényegében a tudomány előtti kor tudományának **tekinthetők**. A transzcendencia viszonylag késői fejlemény. Az újabb kori materializmus földhöz ragadt, az ateizmus – a Civilizáció vallása – a transzcendens vallásokkal **szemben** lép föl, közéjük mosva előzményként a babonának, hiedelemnek **tekintett** csillagvallásokat is.

Az istenek elfogynak: politeizmusból egyistenhit lesz, az a filozófia és az ateizmus felé ágazik. Az eredeti többistenhit tartalma szerint materiális (természet- és planétaistenek), formája szimbolikus, tudomány előtti „szakzsargon” a nyelve. A jámborok *szemében* a forma *jelenti* a tartalmat. A vallásos gondolkodó attól kezdve, hogy a földi hívságok egyre könnyebben elérhetőek az ember számára, a létezés nagy kérdéseire keresi a választ: a vallás transzcendenssé válik. A tudományosság előretörésével viszont még a gondolkodók is egyre kevésbé igénylik Istent. Az emberek azonban hinni akarnak valamiben. Ha a vallás a nép ópiuma, de már nem hat a lelkekre, nosza, találjunk ki valamit helyette. Jönnek a valláspótlék utópiák (kommunizmus, fasizmus, náciizmus, maoizmus), melyek a földre hirdetnek azonnali, vagy legalábbis közeli mennyországot. Aztán jön a kiábrándulás, jönnek az ellenutópiák (1984, *Fahrenheit 451*) és a tényleges drogok. Az Egyház a tömegek megnyerése érdekében tartalmában leszáll a földre (visszatérés a jézusi szeretet parancsához, munkáspapok, XXIII. János, II. vatikáni zsinat, Bokor Bázisközösség, Ferenc pápa).

A drognak a Kultúrában kultikus, mágikus, rituális szerepe volt, és mértékletesen éltek vele. → Beavatás, bekapcsolás. A Civilizációban a kikapcsolódást szolgálja – mértéktelenül.

(isten)hit

istentagadás és közöny

Az ateizmus is vallás, amennyiben nem kételkedés, hanem harcoss istentagadás. A hívek fogyatkozásának oka Európában inkább csak a Civilizáció gazdag kínálata (szexuális forradalom, jólét, megnövekedett szabadidő, szórakozás) miatti elfordulás, közöny. Mi lesz a válasz a csömörre? Lesz egyáltalán csömör, vagy előbb lesz végünk?

erkölcs

jog (törvény)

A jó erkölcs a természeti törvényeken alapszik. Ettől „örökérvényű”. A természeti törvényekkel nem lehet *szembemenni*, annak bukása vége. (Már sejlik.) Az ember addig lehetett természetelvű, amíg a népszaporulat elviselhető volt a környezet számára. A fehér Civilizáció a Föld meghódításával már korán nagy eredményeket ért el a környezet – és más Kultúrák – tönkretételében. → A Neander-völgyieket, majd a Földközi-tenger melléke erdeinek kiirtását, a „Földet fölhasogató” Erüszikhtón mítoszt, az indián műveltségek lerombolását, sok száz, sok ezer állatfaj kipusztítását. A folyamat exponenciális *jelleget* a Civilizáció nem tudja, mintha nem is akarná megfékezni. A mai ember számára fontosabb, hogy autózzék, mint hogy lélegezzék.

A törvény az erkölcs civilizált formája. Aktuális igényekhez igazítható, tehát változik. Jogot szegez **szembe** a joggal, ami ellentmond az erkölcsi érzéknek.

érzelem

értelem (ráció, logika)

A Kultúra inkább az érzelmekre hat. A kereszténység ezért bomolhatott virágba (gótika, Assisi Szent Ferenc).³²⁴ A Civilizáció korai szakaszában – például mint hódító és mint szórakoztató – barbár,³²⁵ fejlett formáiban csak hideg és számító. Ezért pártolja a giccset.

forma

tartalom

Az archaikus Kultúrák művelői analógiákban, metaforákban gondolkodnak, jobb agyféltekések, mint a gyerekek. Az emberiség felnőtté válva a formai összefüggések helyett egyre inkább a tartalmak felé fordul. A gyerekek, az „elmaradott” népcsoportok és a művészek ma is formákban, analógiásan gondolkodnak, a fehér átlagember az iskolai nevelésnek köszönhetően érzéketlenné vált a formai összefüggések iránt. Nagy veszteség, ugyanakkor figyelmeztető ellentmondás, hiszen a Civilizáció „Kultúrája”, mely az írásra épül, egyre inkább **vizuális** (film, videó, televízió, internet, okos telefon, óriásplakát, reklám). Az ellentmondás, miszerint a **kép jelentőségét veszíti**, miközben **képi** dominancia **jellemzi** a (tömeg)kultúrát, igaz a hangra is.³²⁶ Tetten érhető az ellentmondás a bal agyféltekére összpontosító oktatásban, nevelésben, amely – mint tudjuk – szintén a Kultúra része. Hasonló ellentmondás figyelhető meg a művészetek terén bekövetkező változásokban.

beszédes művészet
(szellemi tartalom)

alkalmazott művészet
(kiüresedés, díszítés)

A **képjelekre** építő hagyományos ábrázoló művészet sokatmondó. A modern művészet nem beszédes, vagy ha mégis az, nehezen értelmezhető (nonfiguratív művészet), netán gyakorlatias tartalmat szolgál (iparművészet).

³²⁴ Különös, hogy az óegyiptomiak a szívet **tekintették** az ész helyének. A nyelv olykor megőrzi a régi gondolkodásmódot. Az angol azt mondja: *by heart*, arra, amit a magyar „fejből” tud.

³²⁵ → Roland Auguet: *Kegyeltenség és civilizáció. A római játékok*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 1978.

³²⁶ Miközben hanyatlak a zenei kultúra, nő a zajártalom. A gőzgép, még inkább a benzinüzemű járművek bevezetése előtt viszonylag csendes világban élt az ember, viszont magas volt a zenei kultúrája. Zajos világunkban a komoly- és népzene művelése beszűkült, miközben a populáris zene megpróbálja túlharsogni a minket körülvevő magas zajszintet.

A hagyományos művészet elvben mindenki számára befogadható. A modern művész egyénit, rossz esetben egyénieskedik. A Kultúrában a művészetnek, amelyet a köznyelv hovatovább magával a Kultúrával azonosít,³²⁷ mondanivalója van, ez pedig elvben a közösség minden tagjához szól. A „tagoknak” ezért érteniük is kell a művészet nyelvét. A Civilizációban az értékes művészet az elité, vagyis kevesekhez szól. Ha érték egyáltalán. A mai fizetőképes kereslet műveltségben, esztétikai érzékben és ízlésben nem hasonlítható a korábbihoz, ami tág teret enged a virágok közt mindenféle gízgaznak (→ Andy Warhol, Hermann Nitsch, Hundertwasser stb.). A tömeg művészete a szubkultúrákban oszlik meg. Utánozza a grand art-t: a végletekig individuális, a divat és a technológia mégis egyneműsíti (→ absztrakt festészet, szobrászat, grafitti, 3D-s animáció, diszkózene).

Ellentmondást jelez a tömeg vágya a közös fogyasztásra. → Tömegrendezvények Woodstock – Sziget – Balatonsound és mindenféle drogos buli, fesztivál.

sokszínű

homogenizál, uniformizál, egyneműsít³²⁸

A demokratikus *lát*szat ellenére soha a világtörténelemben még ennyire nem volt uniformizálva a civilizált ember, nem volt ennyire egységesen alávetett helyzetben, sem ennyire ellenőrzött, megfigyelt. Még a divat is uniformizál a felszínen (→ farmer, piercing, tetoválás, műköröm, plasztikai beavatkozás). A Civilizáció nem gazdag, válltozatos, csak bonyolult. De nagyon. Mennyivel bonyolultabb egy nyomtatott áramkör egy szakócahoz *ké*pest!

szimbolikus

direkt, konkrét

³²⁷ A Hiller-féle Oktatási és Kulturális Minisztérium honlapján külön rovata volt a tudománynak, oktatás-nevelésnek és a Kultúrának. Holott mindhárom és sok minden egyéb része a Kultúrának. Ez a szemlélet tovább él a tárca mai utódjánál is, amennyiben Kultúráért Felelős Államtitkárság a nevében az *egész kulturális terület* gazdájának *mutatja* magát, miközben „csak” a közművelődés a művészetek, köztük az irodalom gazdája. De már a film- és tévéművészeté nem.

³²⁸ Egyneműsítés=beszűkülés. Palotai Zsolt DJ nyilatkozta (*Heti Válasz*, 2013. július 11.): „... mindenhol a beszűkülés jellemző. Az egész világ ugyanazt a tévésorozatot akarja nézni, ugyanazt a könyvet olvasni, ugyanazt a zenét hallgatni, Ha jön valami új, az kioltja a régit, és nem hozzáadódik. A tudás ma vertikális, és nem horizontális. Mindig csak egy dolog létezik.”

Az amerikai turista a bukszájától függően, de mindig ugyanahhoz a szállodalánhoz tartozó hotelben száll meg. Megszokta, amit ott kap, kosztban is. Nyaralóhelye is hasonlítson az ismertre. Pálmafa, tenger, egyhangú kék ég, napernyő a feje fölött, a koktélnál és a fagyaltján is.

A Kultúra (a latin szó sokértelműségével egybehangzóan) sokszínű, szimbolikus, költői nyelvet használ (→ mesék), szublimál (→ vallások). Nem feledkezik meg az álomról. A szimbólum természeténél fogva többértelmű, „emeletes”. Van lélektani, **személyre** szóló, de tágabb, szexuális, társadalmi vonatkozású, egészen a kozmoszig táguló, egyetemes **jelentése**. Freudnak és követőinek „sikerült” mindent a libidóra szűkíteni. A Civilizáció az egyértelmű beszédet kedveli (→ a szavakon lovagló sajtóvitákat.) Annyira, hogy a modern fölfogásban a szimbólum is egyértelmű. A betűt, számot, matematikai **jélet** szimbólumnak **tekinti**. Ugyanakkor a Civilizáció megannyi ellentmondása kifejeződik a „politikailag korrekt” beszéd (egyelőre még) kötelező divatjában, amely épp kerüli az egyenes beszédet, vagy a „Tiszteld a másságot!” szlogen, mely egy(-két) területen a sokszínűséget hirdeti.

biodiverzitás (élelmiszerekben is)	tárgyi (márkás)	sokféleség (cipő, mobil, autó)
---------------------------------------	--------------------	-----------------------------------

A Civilizáció kényszerpályán „halad”. Az egyre több embert etetni kell, és benzint kell „termeszteni” az autójukba.³²⁹ Ezt szolgálják a gyorséttermi láncok. Olaszországban az előző földek egyre századfordulón még 400 fajta articsókát termesztettek, ma már csak 5-6 félé.³³⁰ A megművelhető föld nagyobb hányadát vonják bioetanol-, biodízel-termesztés alá. Ezért **látunk** kora nyáron autózva annyi repceföldet, részben ezért irtják ki az esőerdőket, hogy olajpalmát ütessenek a helyére. A tömegtermesztéssel és homogenizálással együtt jár, hogy egyre kevesebb hely jut a változatos étkezést szolgáló növényeknek. Az elit *nouvelle cuisine* igénye persze kielégül, de ennek tömeges formáiban a változatosság csupán díszítésbeli külsőség, ugyanúgy, mint az egyébként teljesen fölösleges tárgyi (márkabeli) sokféleség a tartós fogyasztási cikkek terén. Ezt érzékelem a művészetekben is.

jobb félteke dominancia	bal félteke dominancia ³³¹
-------------------------	---------------------------------------

Csak a két félteke együttműködése visz a teljesség felé.

szintézis	analízis
-----------	----------

Összefoglalásul: a hagyományos Kultúra (és ma is létező művelői) a nagy kérdésekre keresik a választ. Eredendően a világ megértésére, szintézisre,

³²⁹ A tudománynak, mely eredendően a Kultúra része, ilyen és más civilizációs hasonló feladatokat (informatika, fegyverkezés, egészségügy stb.) kell megoldania.

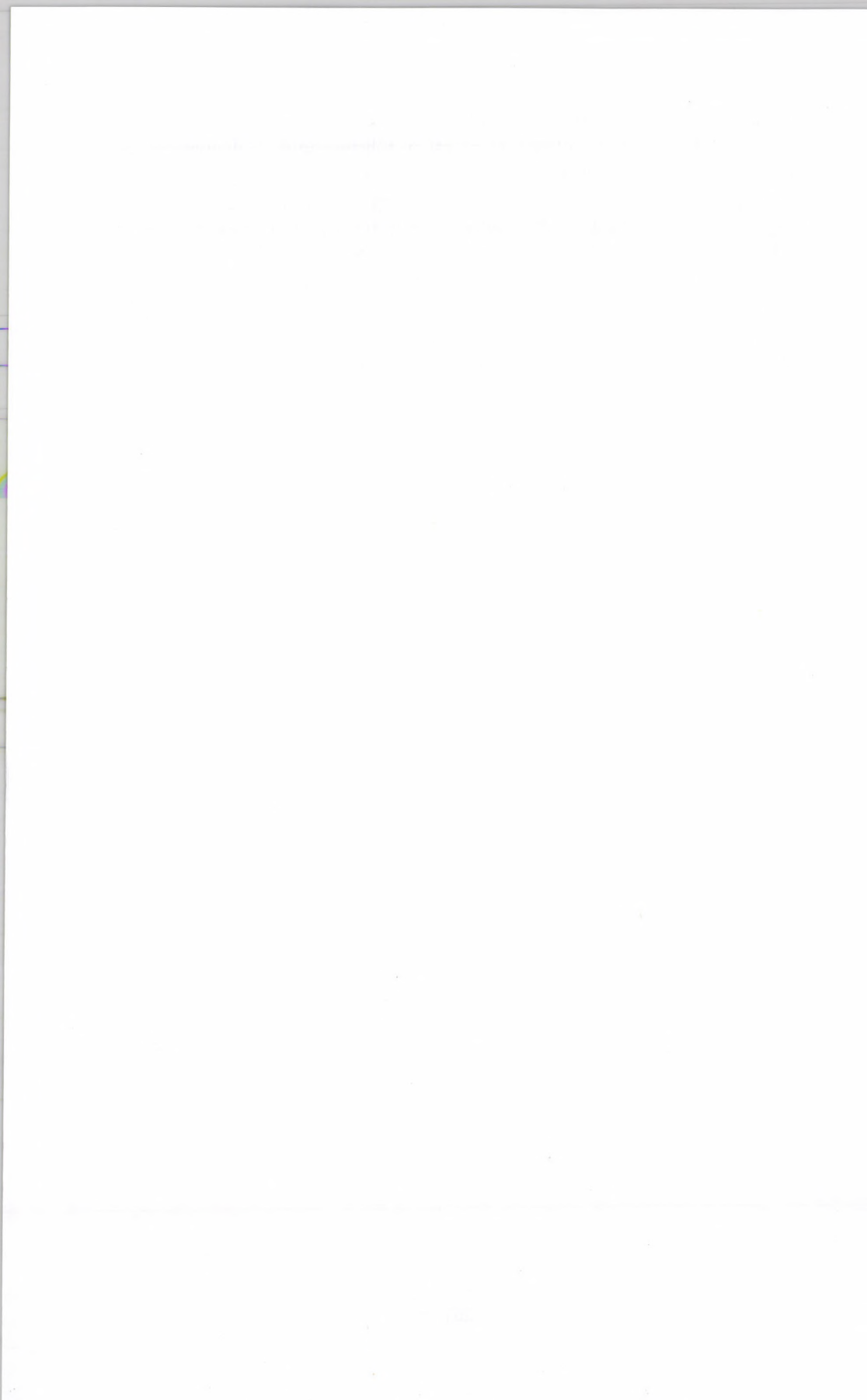
³³⁰ → 254. oldal.

³³¹ → Hámori József összesítő táblázatát a 29–30. oldalon.

harmóniára, a dolgok közös nevezőre hozására törekcszenek. Ez a szándék a régi Kultúra minden megnyilvánulásában fölismerhető. Volt ugyanis világképe. Noha eleink világa, ma úgy tűnhet, egyszerűbb volt, eszközeikhez mérten túl bonyolultnak bizonyult ahhoz, hogy mindörökre érvényes választ adjanak kérdéseikre. A Civilizáció minden egészt összetört. A mai tudós, művész nem vállalkozik egységes világkép megfogalmazására, vagy nem tud? Vagy nem is lehet? Szintézis helyett analizál. Elvész az egyre nagyobb számban fölfedezett részletekben. A táguló világegyetem – mely az ismeretek tekintetében biztosan tágul – megismerésének vágya egyre jobban eltávolítja egymástól a részterületek specialistáit, egyre kevesebb a magányosan sikeres zseni, minden valamire való találmány mögött szorgos csapatok nyüzsögnek. Egyszer kijebb jutunk, de jutunk-e beljebb?

Mégis van remény, mert Fukuyama téved. Még lehet javítani.

Féltelek, emberiség.



Több mint 20 éven keresztül tanította az animációt. Előbb a budapesti Képzőművészeti Szakközépiskolában (1971–1972), majd az Iparművészeti Főiskolán, utóbb Egyetemen (1981-től), melynek DLA képesítésű (1997) magántanára (2000). 2007-ben és 2009-ben vizuális kommunikációt adott elő a debreceni egyetemen.

Rajzolt képregényeket, készített rajzfilmplakátokat, illusztrál mesekönyveket, szépírók könyveit és a saját könyveit is. Cikkei, tanulmányai és könyvei jelennek meg; előadásokat tart konferenciákon, egyetemeken, főiskolákon, középiskolákban és köznevelődési intézményekben az animációról, művelődéstörténeti, irodalmi, képzőművészeti témákról, a gyermeknevelés, különösképpen a vizuális nevelés, a kultúrpolitika és közélet kérdéseiről. 1988–1998 között hasonló témákról rendszeresen készített ismeretterjesztő televíziós műsorokat.

A Duna TV egyik alapítója. Belekóstolt a színházi munkába is: korábban az Egyetemi Színpadon két népzenei műsort rendezett, 1997-ben a Budapest Bábszínház Babiloni Biblia címmel mutatta be darabját, amit rendezett.

Jankovics Marcell kiadónknál megjelent művei:

Mátyás, az igazságos. Szerkesztette Kríza Ildikó – Jankovics Marcell illusztrációival (1990)

Madách Imre: Az ember tragédiája – Jankovics Marcell animációs filmváltozatának képeivel (2011)

Imre Madách: The Tragedy of Man – with the images from the animated film adaptation by Marcell Jankovics (2012)

Képes bibliai történetek – Egy töredékben maradt film képeskönyve (2015)

ISBN 978-9-630596-61-9



9 789630 596619

A magyar ember a nevelés, oktatás kulcsszavait a kép szóból képzi, ahogy a család, a tanár, az iskola a gyermeket is a képességei fejlesztésével képzik, legalábbis képezte valamikor. Ma a képzés kulcsa divatos idegen szó, a kompetencia, amelyet sokan használnak, kevesen értenek, és amelynek inkább a versenyhez van köze. Eljutottunk odáig, hogy az oktatás, a nevelés szakemberei az igazi vizuális nevelést az óvodára és az általános iskola első négy osztályára, az „elemire” korlátoznák, ötödiktől – amikor a gyermek még csak 10 éves! – a szövegértést, a fogalmi gondolkodást, az elvonatkoztatást, az általánosítást erőltetnék a Nemzeti Alaptantervben foglaltak szerint. Olyan korban, amikor ez többnyire kilátástalan feladat, hiszen a tanuló még sokáig képfüggő, és a siker záloga a műveltség, amelyet csak jóval később szerez meg, ha egyáltalán megszerez. Érti egy átlagos gimnazista Aranyt ezt a sorát: „Ösztövért kútágas hórihorgas gémmel”? Nem értené meg könnyebben a jelentését, ha képek illusztrálnák?

Neveléspolitikánk egyoldalú. A gyermekek agyának bal féltékéjét túlterheli, miközben a jobb féltéke képességei elsorvadnak. Holott a két agyfélteke munkájának összehangolása vezet csak eredményre a „száraz” bal féltékés tudnivalók: szövegértés, fogalmi gondolkodás, elvonatkoztatás, általánosítás terén is.

Míndez egy olyan korban merül fel gondként, amelyen a képek uralkodnak. Rákattintva egy internetes portálra, azzal szembesülünk, hogy a keresett olvasnivalót villódzva cserélődő képek tömegébe csomagolták, ám e képeknek semmi köze a szóban forgó íráshoz, és fordítva, az interneten nézett filmet takaró reklámszövegeknek sincs közük a mozgóképhez. Az a céljuk, hogy az olvasó figyelmét eltérítsék, és magukra, az általuk reklámozott, kizárólag érdekből föltett tartalomra vonják. Ugyanez a célja a tájat kitakaró utak menti óriásplakátoknak, az üzletek reklámfeliratainak, a tévéreklámoknak, az újsághirdetéseknek, a postáládánkba gyömöszölt reklámoknak, a főleg képeket tartalmazó bulvárlapoknak: elvonni a figyelmet az érdemes látni- és olvasnivalóról. Jó példa a bevásárlóközpont is, amely a nagyvárosok üzlet- és szórakoztatónegyedeinek zárt terű kicsinyített mása, ahol a látvány bazári zűrzavara és képszerű föliratok tömege zúdul az emberre, aki, ha egy meghatározott céllal érkezik, teljesen elveszítettnek érzi magát.

Nem az lenne a helyes cél, ha a gyerekek képesek lennének megkülönböztetni a képzuhatagban az értéket az értéktelentől? Nem ez szolgálná a társadalom és az ő érdeküket is?

Jankovics Marcell