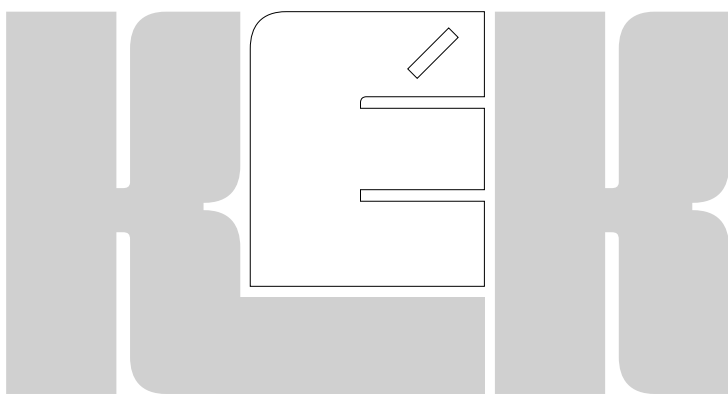


Kultúra és Közösség
művelődéstudományi folyóirat

Nélkülözhetetlen kultúrakutatás



Kultúra és Közösség

művelődéstudományi folyóirat

Lapunk szerkesztősége az MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Szociológiai Intézetében működik.



Nemzeti Kulturális Alap

Támogató: Nemzeti Kulturális Alap Folyóirat Kiadási Kollégium

Eszmei támogató: Magyar Szociológiai Társaság, Magyar Kulturális Antropológiai Társaság

Számunk szerkesztése Tibori Tímea és A.Gergely András munkája.

Számunk képei Maróti Andor gyűjteményéből valók, köszönet szíves segítségéért!

Főszerkesztő: Tibori Tímea

Főszerkesztő-helyettes: A.Gergely András

A szerkesztőbizottság tagjai:

A.Gergely András, Paksi Veronika, Pataki Gyöngyvér, Szász Antónia, T. Kiss Tamás

Tanácsadó Testület: Boga Bálint Dr., Falus András akadémikus, Fülöp Márta DSc, Jászberényi József PhD, Karbach Erika osztályvezető /FSZEK/, Koncz Gábor PhD, Kraiciné Szokoly Mária PhD, Melegh Attila PhD, Murányi István PhD, Neményi Mária DSc, Papp Richárd PhD, Szabó Ildikó DSc, Szilágyi Erzsébet CSc, Tarnóczy Mariann osztályvezető /MTA/

Szerkesztőség címe:

MTA TK SZI

1014 Budapest, Úri u. 49.

+3630 99 00 988

www.kulturaeskozosseg.hu

Kiadja: Belvedere Meridionale

www.belvedere.meridionale.hu

Nyomdai kivitelezés: s-Paw Bt., 6794 Üllés, Bem József u. 7.

www.s-paw.hu

Felelős vezető: Szabó Erik

ISSN 0133-2597

A lap előfizethető és megrendelhető a következő e-mail címen: terjesztes@belvedere.meridionale.hu

A lap ökotudatos szellemben készül.

TARTALOMJEGYZÉK

T. Kiss Tamás – Tibori Timea: <i>Előhang</i>	5
A.Gergely András: <i>Professori Salutem</i>	7
„Sikerült valamit elindítanom, ami azután már nélkülem is halad...” Interjú dr. Maróti Andor nyugalmazott egyetemi docenssel életútjáról és szakmai pályájának alakulásáról.....	9
VÁLOGATÁS MARÓTI ANDOR ÍRÁSAIBÓL	
Tisztázandó kérdések a kultúra kutatásában	83
A kultúra hiányzó egysége.....	87
Rendhagyó gondolatok a műveltségről	91
A műveltség tartalma és gyakorlati „haszna”	99
Problémák és megoldási javaslatok a századvég felnőttoktatásában	105
Az értelmiség és a kultúra	111
Létezik-e közművelődés?.....	115
Maróti Andor nyugalmazott egyetemi docens publikációs jegyzéke.....	119
SZEMLE	
A.Gergely András: <i>Műveltségvilág – antropológiák – átbeszélések</i>	127
Szerzőink.....	137



Módszertan 1980

EST QUADAM PRODIRE TEMS, SI NON DATUR ULTRA

(Egy fokig eljuthatsz, ha a célt tán el nem is éred)

Horatius

A *Kultúra és Közösség* Szerkesztősége a folyóirat alapítása /1974/ óta kitüntetett figyelemmel kíséri az andragógia diszciplináris fejlődését, elméleti alakulását, módszertani kultúrájának formálódását, küzdelmeit és veréseit. Állandó rovata a Felnőttoktatás/felnőttképzés, mellette számos tematikus összeállítás készült a témakör különböző aspektusairól.¹ A szerkesztőség vagy önálló számot jelentetett meg egy-egy andragógiai irányzatot képviselő alkotó – Harangi László, T. Kiss Tamás – munkáiból, vagy önálló (pl. *Az önépítés útjai* című, Durkó Máttyás munkásságát bemutató) kötetben adott értékelést egy-egy életműről.

A *Kultúra és Közösség* mostani száma Maróti Andor emberi és tudós portréját mutatja be.

Az Oral History kutatási módszere olyan történeteket/történeket rögzít, melyekben sok a szubjektív elem. Maróti Andorral készült interjú egyéni szemszögből mutatja be a felnőttnevelés, a közművelődés, az andragógia kialakulásának, képzési rendszerbe illesztésének, a tudományok rendszerébe integrálódásának főbb állomásait, eredményeit, nehézségeit és küzdelmeit. Az oktató/képző/tudós ember vívódásait, folyamatos önművelését, a szakma iránti elkötelezettségét hasonlóképpen.

Maróti Andor néhány – szemléltetésül kiválasztott – írása, ezek aktualitása arról győzheti meg az olvasót, hogy csak a megélt kulturális élmények, a tudatosság, a korszerű ismeretek birtoklása és gyakorlása teszi éretté a felnőttet a megismerésre, és az őt körülvevő világ folyamatainak megértésére, változtatására.

A portrét Maróti Andor publikációinak ismeretése teszi teljesebbé, amely a kezdetektől valamennyi elérhető könyvészeti forrást tartalmazza. E folyóirat-szám több olyan fényképet közöl, amely dokumentum-értékkel bír.

A *Kultúra és Közösség*nek ez a száma unikális abból a szempontból is, hogy Maróti Andor mindig részt vett a szerkesztésében. A közös alkotómunka eredményét tarthatja kezében az érdeklődő és a szakember.

Budapest, 2016 nyarán

T. Kiss Tamás és Tibori Timea

Lapzártakor érkezett hír: az ELTE Szenátusa 2016. június 27.-i határozatában, ellenszavazat nélkül döntött a címzetes egyetemi tanári cím adományozásáról Maróti Andor részére a Pedagógiai és Pszichológiai Karon.

¹ ld. erről részletesebben: www.kulturaeskozosseg.hu; http://www.matarka.hu/szam_list.php?fsz=424

EST QUADAM PRODIRE TEMS, SI NON DATUR ULTRA

(You may advance to a certain point, if it is not permitted you to go farther)

Horace

The editors of *Kultúra és Közösség* have always paid special attention to the scientific development of andragogy, to its theoretical progress, to the formation of its methodology, and to its struggles and occasional defeats since the foundation of the review /1974/. Apart from the permanent column titled *Education of adults*, there were numerous special issues concerning the different aspects of this area as well.² The editorial staff have also published either special issues concerning the works of significant scholars of andragogy (László Harangi, Tamás T. Kiss) or independent volumes (Mátyás Durkó) to give assessment of the careers of the important researchers.

The current issue of *Kultúra és Közösség* provides a portrait of Andor Maróti, of the man and of the scholar.

The method of oral history safeguard narrative histories and events that consist a large extent of subjective elements. The interview with Andor Maróti presents the formation of adult education, public education, and andragogy from an individual point of view and it also explains the phases of their integration into the educational system and academic knowledge, and the successes, difficulties, and struggles. The interview also shows the doubts, the constant self-cultivation, and the commitment to the profession of the teacher/educator/scholar.

The previously reflected works by Andor Maróti may convince the reader that only the lived cultural experiences, awareness, and the *possession and practise of advanced skills make the adult person mature enough to understand and change the surrounding world.*

A bibliography of Andor Maróti's works makes this portrait complete that consists every sources available including the data of his earliest publications. The special issue also has a number of photographs that have documentary significance.

This special issue is unequalled because of Andor Maróti himself took part in the editing work from the very beginning. Thus, the result of this common creative work is kindly presented both to the experts and to the curious.

Tamás T. Kiss and Tímea Tibori

2 For the archive of all online issues see www.kulturaeskozossege.hu; http://www.matarka.hu/szam_list.php?fsz=424

PROFESSORI SALUTEM

E címnek többes elcsúsztása, mondhatnám talán csuszamlása is van. Elsőként a Professorius üdvözlése mintha valami többes számú címzett lenne, másodjára pedig mintha Őmagassága/Őfensége felé irányulna. Mármost Maróti Andor – mint az alábbi egész szám írásai, a Vele készült életmű- és életútinterjú is pontosan jelzi –, nemcsak nem tart igényt az „Őmagassági” piederstálra, hanem épp ellenkezőleg hangzik egész tanítói-nevelői-útkeresői pályája: hogyan tépelődjünk együtt, hogyan vállaljunk közös (és közösségünk felől nézve is megosztottan felelős) gondot mindazzal összefüggésben, amit ember és emberek, kultúra és kultúrák, közösség és népek, csoportok és tömegek, államok és földrészek kellene szem előtt tartsanak, még mielőtt az ilyesmikkel foglalkozás nemhogy úri passzióként kimegy a világból, hanem egyenest a világ megy ki belőle... Modernitás és innováció, komplexitás és kreativitás, konvencionális értékörzés és emberközeli megoldások keresése, ami teljes életművét jellemzi. Problematizálás és értékörzés, összehasonlítás és példakeresés, általános műveltség és folyamatosan frissülő ismeretépítés, világkép- és emberképrenováció következetes értéktörvénye húzódik meg gondolatmenetei során, életműve egészében – sőt meg sem húzódik, mert folytonosan új aspektusból kifejti, megjeleníti, megszemélyesíti, invokálja mindazon kihívásokat és „kihívókat” is, akikkel elintézendő ügyünk, megérteni és megvitatni való tárgyunk, folytonos témánk és felelős feladatunk van.

Jószérivel a hetvenes évek elejétől építi a kultúraelmélet, a művelődéstörténet, a művelődéselmélet, a népművelés, a közművelődés, a kulturális menedzserképzés, a felnőttnevelés, az andragógia szinte egész intézményrendszerét, írásaival és konferencia-részvételekkel átfogja az ötvenes évektől 2015-ig folytonos iramban az egyetemi, tudományos, elméleti, kutatói, tanácsadói, intézményszervezői, kultúramenedzselési ágazat szinte egészét... Tantervek közoktatásról, pedagógusképzésről, köznevelésről, népművelésről, felnőttoktatásról, szabadidőről, szaktárgyak fejlesztéséről, tudományelméletéről, innovációról, művelődéspolitikai irányzatokról, tudománytörténeti horizontról, közművelődéstörténeti intézmények kapcsolathálójáról, jó gya-

korlatok nemzetközi cseréjéről szólva és mindehhez hatalmas ágazati komplexumot is szervezte. Eközben menedzseli, még hozzá az első egyikeként a nyugati típusú kulturális antropológia forrásainak kiadását, szöveggyűjteményekbe, cikkválogatásokba, fordításkötetbe, folyóiratokba adagolását, a komplex kultúrakutatás metodológiájának és oktatásrendszertani helye kialakításának mögöttes intézményiségét, egyetemi tanszéket és kutatásokat, partnerséget és a művelődéstörténeti beágyazódást is. Társítja ezeket a korszak kultúraelméleti (szovjet, északi, amerikai, német-osztrák, dél-amerikai, brit) irányzatainak importálásával, oktatás és kutatásmódszertan, tantárgypedagógia és tudásrendszertan, filozófia, szociológia, pszichológia, szociálpszichológia és kommunikáció-elmélet környezetének és kölcsönhatásainak menedzselésével. Importálja Davidov, Suchodolsky, Markarjan és mások a kultúrát a társadalmi praxissal szoros egységben felfogó teóriáit, a társadalomban az emberi együttélés struktúráját és a kultúra révén a funkcionális következményeket szocio-kulturális rendszer részeként elemző elméleteit, amelyben a hatvanas-nyolcvanas évek koránt sem voltak oly gazdagon bővelkedők a honi tudáspiacon, hogy az emberi életmód-közösségekben betöltött szerepük teljességgel kifejlődhetett volna. Ám Maróti kultúraelméleti és művelődésfilozófiai áttekintése, rendszerben is ideát kivitelezni kész hajlandósága, szociológiai komplexitású felfogásokban nevelési célrendszert megsejtő kreativitása ezek átfogó értékelésére, népszerűsítésére és (adandó esetben intézményes, tudományos, közösségi) megvédelmezésére egyaránt kész volt. E számunkban a Vele készült interjú nemcsak önálló tudománytörténeti lenyomat, hanem a személyes és közösségi emlékezet speciálisan „magánművelődési” programja is, *művelődésteleológia*, mely a közösségi rendszerek rétegzett, sokterű változatainak átlátására és akut felhasználásra is alkalmas megvilágosítására merészkedik szinte minden bekezdésében.

Magam, mint kulturális antropológus, ki a Kultúra és Közösség ama bizonyos számától kezdve mutatok kérlelhetetlen érdeklődést a kulturális antropológia iránt, melyben Maróti Andor révén megjelent a kultúrafelfogás Róheim Géza, Melville Jean Herskovits, Parsons, Geertz, Oscar Lewis, Vélez-

Ibanez fémjelezte sokfélesége, mindezek együttese, és azon belül is (Maróti itt, az 1988/4. számban megjelent kitűnő kulturális antropológiai összefoglalója révén) e szaktudomány egyik első hazai teoretikus és historikus áttekintése is! Nem véletlen persze, hogy a nyolcvanas évek KéK-számaiban már korszakos jelentőségű, azóta önálló diszciplínákká vált ágazatok első szárnybontogatásai is jelen voltak, s ezekből (a ma legkiválóbb szaktekintélyek sorolhatatlan hosszú névsorán túl, (meg azután: ne feledjük, Vörös Gizi több évtizedes kitartói szerkesztői aprómunkája révén is!) csupán egyetlen markolással olyan „aprócska” réteglemezek jönnek elő, mint a szemiotika, tömegkultúra, művelődésszociológia, tradíciókutatás, folklorizáció, életmódkutatás, zeneszociológia, befogadástudomány, művészeti ízlés, szubkultúrákutatás, színház és kabaré, kórus és amatőr művészeti csoportkutatás...

Maróti közművelődés-teoretikus és kultúrakutatási szemléletmódja, mely (mint alábbi és más írásainak hivatkozásaiból is kitűnik) nemcsak a kultúrával mint képzeleti derivátummal, értelmiségi menedékkal, elidegenült magaslatokban fénylő szimbólumvilággal „számol” (és ezek csalfa elméleteivel számol „le” a maga nyugodt tempójú, professzoriasan kimért példáival és teoretikus rákérdezéseivel, máskéntgondolásaival), hanem a művelődés mint gyakorlat, létmód és normarendszer csöppet sem elidegenült, nem hideg „alrendszerként” felfogott, sőt olykor épp a végtelen kiterjedtségében bázismeghatározó, alkotóképességekben és környezeti feltételekben evidenciává tett tüneményét mutatja fel, amelynek létében munkaerő-piac és alkotóképesség, iskolázottság és felnőttkori tanulás, folyóirat-nyilvánosság és tanításkultúra, anyagi és materiálison túli szférák mindennemű összefüggésrendje egyszerre megmutatkozik. A kulturális evolúciótól a számítástechnológiáig, a művészeti hatásoktól a biotudományig és nyelvi kommunikációig egy hatalmas rakatnyi tudásterületen (és ezek között is) mozog magabiztos eligazodással és megcáfolhatatlan meggyőződöttséggel, továbbá meggyőzően kifejtve, hogy ezekre van és miként is van szüksége a megnevezhető léptékű emberi, közösségi és csoportkultúráknak. Ahogyan a kultúra kevésbé elvont képe mégis egy emberi közösség (akár mikro-, akár makroközösség) életének egészére érvényesen, értékeire félon tekintve fogalmazza meg tudnivalóinkat, átfogó képpel szolgálva a tudni érdemes (és nem érdemes) dolgok elviselhetetlen kuszaságáról, az Számára és Révén kényelmes evidenciával átláthatóvá válik, s ettől mégsem lesz elidegenült vagy hidegen

távoli. A fogalmilag sosem eléggé mély és pontos, az emberi belső mélységet az egyetemes összhanghoz való joggal is összebékítve látni képes kutatói és elméletalkotó pillantás Maróti fogalomtárában sosem kancsalít, hanem mélyenlátó, lényegkereső, emberléptékű marad.

Ne kelljen (s még sokáig ne...!) monografikus mélységű életmű-egészéről áttekintő összképet adni... – ezt kívánom magunknak, vagyis hogy folytassa, tegye kontinuussá mindazt, amivel foglalkozott és foglalkozni tud, mert elemezni, belátni, megérteni akar és fog akarni... E szerény összegzés, melynek egyúttal nemcsak főszereplője, de színpadmestere, sűgője, dramaturgja, fővilágosítója és kelléktárosa is Ő maga volt, legyen csupán alkalmi összegzés, visszatekintő mérőföldkő mindarra, amit ezidáig véghez vitt. Folytatása következik, s ha szcénna még bírja, újabb szerepek, rendezői és szerzői nézőpontok, szövegekönyvek és rétegzett jelentéshorizontok invitálnak a holnapi előadásra... Addig is jóccakát minden kíváncsinak. Már csak az éber ébrenlét szükségességének okán is...

„Sikerült valamit elindítanom, ami azután már nélkülem is halad...”

INTERJÚ DR. MARÓTI ANDOR NYUGALMAZOTT EGYETEMI DOCENSSEL ÉLETÚTJÁRÓL ÉS SZAKMAI PÁLYÁJÁNAK ALAKULÁSÁRÓL¹

Arra kérünk, hogy részletesen beszélj a családi körülményeidről, iskoláidról és mindarról, ami meghatározta pályád kezdetét.

Születtem 1927. július 27.-én Budapesten. Életem nagy részét ebben a városban töltöttem el. Több helyen laktunk, először az Oktogonnál. Ugyanott laktak anyám szülei is: Soóvári Nagy János és Vízner Ilona. Nagyapám nemesi előneve új lehetett. Azt hallottam, valamelyik elődje a felvidéki Ránkfüreden volt fürdőorvos, ahol Ferenc József gyógyította reumas tagjait, és a kezelésért hálából nemesi előnevet adott. A családi legenda valóságáról később sem tudtam meggyőződni, igaz nem is kerestem.

Nagyanyám polgári családból származott. Apjának Veszprémben kereskedése volt, egy ideig őriztünk is egy szódásüveget, amelyen a neve volt: Vízner. A Balatonalmádi történetéről kiadott könyv szerint a 19. század végén omnibusz járt a Balaton felé. Kezdetben lóvontatású, később motoros járműről van szó. A naponta közlekedő járat a piactéren, Vízner János üzletétől indult fél 2-kor. A végállomás Almádiban a Hattyú-vendéglőnél volt. A visszaérkező járat fél 9-kor ért Veszprémbe. A viteldíj 60 krajcár volt, a retúr-jegy egy forint. A jegyet Vízner János üzletében lehetett megváltani. Eszerint a Veszprém és Almádi között kialakított közlekedés elindításában családomnak is volt némi szerepe. Érthető, hogy dédszüleim miért vettek telket Almádiban, ahol évtizedekkel később nyaraltam szüleimmel és testvéreimmel.

Nagyapám születésemkor már nyugdíjas volt, előtte a Postatakaréknál dolgozott cégvezetői beosztásban. Magas, kevés beszédű emberként ismertem meg, aki agancsos sétabotjával feszes tartással sétálgatott. Nagyanyám alacsony, kedves háziasszony volt mellette. Pesten szeretett áruházakat látogatni, ilyenkor anyámmal mi is elkísértük. Almádiban néha eléje mentem a sárkutai vasútállomásra, ahová a Veszprémből érkező vonatok dőcögtek be. Ide egy erdei út vezetett, az állomás fenn volt a hegy oldalában, ez a környezet nagyon hangulatos volt. Mindig



kíváncsian vártam, mit hoz nagyanyám kosarában a városból, ahová azért utazott, mert ott jobban és olcsóbban tudott vásárolni.

Anyámnak három testvére volt. Egyik nővére fiatalon halt meg (állítólag szépen zongorázott, művész akart lenni). Másik nővére egy biztosítónál lett tisztviselő, és szerencsétlen házasságot kötött (a férje lóversenyeken fogadásokra szórt el sok pénzt). Anyám bátyja a Vízműveknél dolgozott. 1944 októberében a budai Várban teljesített katonai szolgálatot, járőröző gépkocsijuk aknára futott, felrobbant, őt súlyos sebesüléssel vitték kórházba. A háború után felépült, és feleségül vette az Erdélyből menekült ápolónőjét. (Ő lett a harmadik felesége).

Anyám elvégezte a polgári iskola négy osztályát. A háború után egy gyermekcsoporttal Hollandiába, Enkhuizen-be került. Az a család, amelynél lakott, örökbe akarta őt fogadni, de anyám haza akart jönni. Később asszisztens lett egy fogorvosnál, majd tizenhét éves korában férjhez ment apámhoz, aki akkor huszonhat éves volt, és a Vásárpénztárnál tisztviselőként dolgozott.

¹ Készítette T. Kiss Tamás és Tibori Timea 2015 nyarán.

Apám sohasem volt katona. Az első világháború utolsó évében ugyan sorozták, de az apja és két bátyja már a fronton harcolt, ezért őt három fiatalabb testvéreire való tekintettel, tizenhét éves korában családfenntartóként felmentették. A második világháború idején pedig már túl volt azon a korosztályon, hogy behívják őt katonai szolgálatra. Őt testvére volt, fiatal korukban fizikai munkásként dolgoztak, ahogy nagyapám is, aki szíjgyártó-segéd volt egy kisiparosnál. Az ő foglalkozását követte apám két testvére, apám – két bátyjához hasonlóan – vasmunkás lett Csepelen. Ezt cserélte fel később a Vásárpénztárnál egy altiszti állással, majd magánúton kereskedelmi középiskolai végzettséget szerzett, ezért kinevezhették tisztviselőnek. Később könyvelést tanult, és amikor nyugdíjazták, már az Állatértékesítő Vállalat főkönyvelő-helyettese volt. Hasonlóan alakult egyik bátyjának az élete: ő is munka mellett tanult, s lett technikus, később a győri Vagonyár Kossuth-díjas főmérnöke volt. Lajos bácsi azonos nevű fiának (nálam három évvel fiatalabb unokaöcsémnek) az élete változatosan alakult. Érettségi után kispap lett a bencéseknel, de a felszentelése előtt kilépett a rendből, megnősült, fiai születtek. Az egyetemet matematika-fizika szakon végezte el, mégis író lett. Verses kötetei, regényei jelentek meg, színműveit a színházak játszották. Esszéket is írt, könyve jelent meg Einstein és Liszt Ferenc életéről. E kettős érdeklődése ad magyarázatot arra, miért indította el 1963-ban az *Élet és Irodalomban* a humán- és reál-műveltségről szóló vitát, ami azután évekig tartott, és több folyóirat is közölt hozzászólásokat. Egy ideig dolgozott a Gondolat Kiadónál is. Ígéretes pályája azonban hamar megtört, ötvenkét évesen meghalt. Apai ágon az unokatestvéreim többnyire értelmiségi pályára kerültek: műszaki tudományos kutató, egyetemi oktató matematikus, újságíró, rajztanár, vasúti mérnök. Ezen az ágon kilenc unokatestvérem volt, anyai ágon csak egy, ő a Pénzügyminisztériumban dolgozott.

Apai nagyapám, Machovits István a Ferencváros külső részén élt, a Gyáli-út végén egy olyan telepen, ahol komfort nélküli lakások voltak. (Itt lakott apám egyik öccse is, aki szintén tisztviselő volt a Vágóhídon.) Amikor meglátogattuk őket, sokáig kellett gyalogolnunk, mert arra akkor még nem járt autóbusz. (Nem véletlenül hívtuk őt „gyáli nagypapának”.) Nagyanyám három éves koromban halt meg, őrá már csak egy fénykép emlékeztetett. Nagyapám öreg koráig frissen járt, s mindig jó kedve volt. Apám mesélte, hogy gyermekkorában apja

munka után maga köré ültette hat fiát, és sokáig énekeltek együtt lefekvés előtt. Nagyapám 78 éves korában úgy halt meg, hogy egy villamos fellökte, a koponyája betört, de a kórházban még egy hétig élt, mielőtt meghalt volna. Akkor külföldön voltam, és csak a hazaérkezésem után tudtam meg, mi történt. Nagyon sajnáltam, szerettem őt.

Apám szorgalma nemcsak abban mutatkozott meg, hogy felnőttként is tanult, és haladt előre a pályáján, hanem abban is, ahogyan igyekezett megfelelni a munkahelyi kötelemeinek. Még gyerek voltam, amikor észrevettem, hogy órák hosszat gyakorolja a szépírást. Abban az időben a hivatalokban még nem volt írógép (vagy legalább is nem elég), a tisztviselőknek kézírással kellett leírniuk az ügyiratokat. Ahhoz, hogy jól olvasható legyen, sok gyakorlás kellett. Emellett apám más vonatkozásban is jól illeszkedett be a munkahelyi közösségébe: tagja lett a Vásárpénztár futball-csapatának, amellyel csakhamar bajnokságot is nyertek a bank-ligában. Van egy régi fényképem: az egyik budapesti vasútállomáson emberek fogadják az Olaszországból győztesen hazatérő bank-válogatotat, amelynek a tagjai között ott áll apám is, karjában engem tart, mellettük anyám az öcsémmel. A felvétel 1930 tavaszán készült, a harmadik születésnapom előtt. Egyébként apám idős koráig sportolt, amikor a futballból kiiregedett, versenyszerűen tekézt, majd turistaként járta be az ország tájait. Ezt a hajlamot az egyik unokám „örökölte”. Dani azonban nem maradt meg az országon belül teljesíthető hosszú turistautaknál, arra is vállalkozott, hogy Japánban és Spanyolországban ezer kilométeres túrákon gyalogoljon napokon át.

Három testvérem született, közöttük én voltam a legidősebb. László öcsém a középiskola negyedik osztálya után egy katonaiskolában tanult tovább, majd a háború után a középiskolát befejezve tisztviselő lett, később a Szakszervezetek Országos Tanácsának Kulturális Osztályán dolgozott. Innen ment át a SZOT-iskolára, ahol a népművelés-szakos képzés tanszékvezető tanára lett. Éva húgom középfokú iskolában szerzett tanítónői képesítést, később az ELTE Bölcsészkar levelező tagozatán tanult tovább, és egy csepeli általános iskolában tanított magyar nyelvet és irodalmat. István öcsém a szombathelyi tanárképzőben szerzett népművelés-könyvtár szakos végzettséget, majd az ELTE Bölcsészkar kiegészítő tagozatán jutott el az egyetemi végzettséghez, és lett – más munkahelyek után – a Petőfi Irodalmi Múze-

um munkatársa, az Anyanyelvpolók Szövetségének főtitkára. (Mindhárom testvérem a munkája mellett levelező tagozaton szerzett egyetemi végzettséget.) Két testvéremnek nem lett gyermeke, csak Istvánnak született egy lánya, ő a Könyvtárellátó kft.-nél dolgozik. István öcsém nevelt lánya Szegeden jogász.

Huszonkilenc éves koromban nősültem. Feleségem Herczeg Ibolya, gimnáziumi érettségije után könyvesboltban dolgozott. Elvégezte a Széchenyi Könyvtár Módszertani Központjának gyermekkönyvtáros-tanfolyamát. Ezután az Állami Könyvterjesztő Vállalat központjába helyezték, ahol a Móra Kiadó ifjúsági könyveinek lett az előadója. Később megbízták a Képzőművészeti Alap, a Helikon és a Corvina kiadó könyveinek gondozásával. Egyéni levelező hallgatóként elvégezte az egyetem művészettörténet-szakát. 1969-ben a Múcsarnok munkatársa lett. Itt kortárs képző- és iparművészeti kiállításokat rendezett, katalógusaikat szerkesztette.

György fiunk 1957-ben született. Középiskolai évei után a kecskeméti Gépipari és Automatizálási Főiskolán üzemmérnöki képzettséget szerzett, később önálló vállalkozó lett, természetes alapanyagokból játékokat és bölcsődei bútorokat készít. Három gyermeke van: Szonja banktisztviselő, Dániel villamos-mérnök, Bence informatikus.

Születésemkor a Machovits nevet kaptam, és csak kilenc évvel később lettem Maróti, amikor apám – munkahelye javaslatára és a kor követelményeinek engedve – magyarosította családunk nevét. A Maróti nevet anyám választotta ki az illetékes hivatalban, ahol három nevet tettek eléje, s neki ez tetszett meg leginkább. Az „Andor” névhez úgy jutottam, hogy amikor a nagyanyám és a keresztanyám keresztelőre vittek, anyám csak azt kérte tőlük, hogy Bandi legyen a nevem. Ők azután az András és az Endre helyett az Andort találták jobbnak, ezt írták be az anyakönyvembe. A Maróti nevet apám testvérei is átvették, Nagyapám azonban élete végéig megtartotta a Machovits nevet, ahogy apám egyik unokatestvére is: ő Machovits István néven jutott el oda, hogy a tervező mérnöki munkáját Kossuth-díjjal jutalmazták. Öccse viszont Madarassy Walter néven lett ismert szobrász.

Első éveim legjelentősebb eseménye egy tüdőgyulladás volt, amit Szlabej doktornak és a hideg vizes borogatásoknak köszönhetően aránylag gyorsan átvészeltem. Az orvos tanácsára azonban költöznünk kellett: Pestszentlőrincre mentünk egy

kertes házba. Ez a település akkor még nem tartozott Budapesthez, és ha a nagyszüleinkhez vagy más rokonainkhoz villamossal beutaztunk, elég soká tartott az út. Emlékszem, valahol Kispest határában fináncok szálltak fel a villamosra, és a pesti piacra igyekvő kofákat megvámolták. Különleges élményem volt, amikor Lőrinc határában kötél-táncosok mutatták be a tudásukat, és mi izgatottan lestük, nem esnek-e le a magasban kifeszített kötélről. A kertünkben sokat labdáztam öcsémmel, aki másfél évvel volt nálam fiatalabb. Már öt éves lehettem, amikor apám elkezdte nekünk felolvasni Gárdonyi könyvét, az Egri csillagokat. A könyv első részének hatására öcsémmel Jumurdzsákat játszottunk, bekötvé a fél szemünket, és kergetve egymást. Volt anyámnak egy iskolai osztálytársa, aki vállalta, hogy hetenként egyszer kijön hozzánk, és zongorázni tanít engem. Volt otthon zongoránk, néha anyám játszott rajta, nagyon kicsi volt a repertoárja, ezért rám hárult a feladat, hogy pótoljam a hiányt. Zongora-tanárnőm, Lujzi néni folytatta a tanítást akkor is, amikor beköltöztünk a városba, és ez tartott 11-12 éves koromig.

Iskolába már Pesten jártam. A szüleim úgy gondolták, ott jobban tanítanak. Apámnak is kedvezett, hogy közelebb kerültünk a munkahelyéhez. Volt a Mester-utcában egy elemi iskola, attól nem messze laktunk, az Ipar-utcában. A második osztályban fiatal tanítónőnk volt, Halbauer Ibolyának hívták. Vagy hetven évvel később, az egyetemi munkahelyemen felkeresett egy férfi, Dél-Afrikából jött, és azt kérte, adjak neki felnőttoktatási szakirodalmat, mert a lánya ebből akar doktorálni. Miután összeszedtem neki néhány ajánlható tanulmányt, elmondtam, volt nekem gyerekkoromban egy kedves tanítóm, az ő neve is Halbauer volt. Mire nagy meglepetésemre látogatóm kijelentette: a nagynénem volt, nemrég halt meg 92 éves korában.

A harmadik és a negyedik osztályba már egy belvárosi iskolában jártam, mert a Váci utcába költöztünk, egy nagyon régi, egyemeletes házba. Anyám szülei és nővérének a családja is hamarosan ide költözött, anyai részről tehát együtt volt a közeli rokonság. A Cukor utcai iskolába jobb módú szülők gyerekei jártak, és itt a vallásos nevelés is erősebb volt. Ennek hatására jártam reggelenként ministrálni a Belvárosi templomba, ami télen, a hidegben nem volt kellemes. Nem tudom, akkor történt-e vagy később, amikor már középiskolába jártam, de az biztos, hogy még rövidnadrágos kisfiú

voltam. Az egyik hideg decemberi délelőtt kivittek bennünket az egyik pesti szálloda elé, amelyben előkelő vendég szállt meg: az olasz külügyminiszter. S amikor kijött a szállása erkélyére, nekünk kórusban kellett üdvözlönnünk őt a nevét kiáltva. Mi ezt úgy teljesítettük, hogy azt kiabáltuk: Csáno fázom, Csáno fázom. Ő pedig mosolyogva integetett vissza, megköszönve az üdvözlését.

A negyedik osztály elvégzése után fölmerült a kérdés, hol tanuljak tovább. Jó tanuló voltam, ezért a gimnázium jött számításba. Lakásunkhoz közel volt a piaristák iskolája, jó híre volt. Jelentkeztem ide, de anyám és nagyanyám azt javasolta, inkább Budára a ciszterekhez menjek, mert az unokabátyám oda jár. Végül az döntött, hogy átköltöztünk Budára, a Verpeléti-útra (a mai Karinthy Frigyes útra), és jelentkeztem a Szent Imre gimnáziumba. Akkoriban elterjedt az a vélemény, hogy az egyházi iskolák színvonalasabbak, mint a világiak. Alighanem ez is közrejátszott abban, hogy a szüleim ide írtak.

Milyen volt ez a középiskola? Milyen motivációt jelentett a pályaválasztásod szempontjából?

A vallásos nevelés inkább csak a hittanra korlátozódott, és arra, hogy a vasárnapi miséken részt kellett vennünk. Ezzel együtt a tanárainkat „laudetur”-ral köszöntöttük, vagyis a „dicsértessék a Jézus Krisztus” rövidített formájával. A tárgyak tanításában nem éreztem a vallásos hit hatását, és az órákon kívüli foglalkozásokon sem. Egy példát mondanék erre. Az egyik évben Karácsony előtt kis ünnepséget rendeztünk, s azon mi diákok is szerepeltünk valamivel. Én egy Ady-verset mondtam el a Karácsonyról. Utána az osztályfőnököm, Szomolnoki Gedeon szelíden megjegyezte: Miért Adyt választottad? Jobb lett volna mást. Mire megkérdeztem: Kit? Ő erre azt mondta: például Mécs Lászlót. Róla tudtam, hogy nemcsak költő, de pap is. Én azonban arra gondoltam, itt a vers számít, nem az, hogy ki írta. A „Krisztus-kereszt az erdőn” volt ez a vers, nekem nagyon tetszett. Persze észrevehettem volna, hogy benne a költő „nyakas kálvinistának” vallja magát, és ez furcsán hat egy katolikus iskolában.

Legszívesebben a magyar irodalmat tanultam, de nagyon érdekelt a történelem, megfogott a latin nyelv logikus rendszere és – a tárgy tanárának hatására – a matematika is. Ezt Hadarits (későbbi nevén Endrédy) Vendel tanította, és az egyenlete-

ket úgy mutatta be nekünk, mintha megfejtendő rejtvények lennének. A történelem tanára Pataki Vidor volt, aki korábban részt vett az egri vár feltárárásában, és óráin hosszan beszélt nekünk ezekről az ásatásokról, ami igen jól kapcsolódott ahhoz, amit kisgyermek koromban apám olvasott fel Gárdonyi könyvéből. A korai zongora-leckék pedig jól alapozták meg azt, amit itt énektanárunktól, Rajeczky Benjamintól tanultam, aki bevezetett bennünket a magyar népdalok világába. Ő az iskola énekkarának vezetője is volt, s noha ott nemcsak Bartók és Kodály népdalfeldolgozásait énekeltük, szívesen vettem részt a kórus foglalkozásain. (Azt mondták, Rajeczky tanár úr munkatársa volt Kodálynak a népdal-kincs feldolgozásában). A harmadik osztálytól kezdve németet tanultunk. Ezt ugyanaz a tanár tanította, mint a latint, de én csak a latint éreztem világosnak, a német nyelvtan bonyolultságával már nehezebben barátkoztam meg. Az ötödik osztály előtt pedig választani lehetett három nyelv közül: a francia, az olasz és az ógörög közül. Én az utóbbit választottam, ma már nem tudnám megmondani, miért. Utóbb beláttam, hasznosabb lett volna a francia, az olasz pedig könnyebb a latin alapozás után. Az ógörög órákon nem is a nyelvet tanultuk. Ha „jól viselkedtünk” akkor Nemes tanár úr a mitológiáról mesélt, ha rendetlenkedtünk, akkor „lófuttatás” volt nyelvtanból. Az idézőjelbe tett kifejezés egyetlen kérdést jelentett, amire röviden kellett válaszolni, s ha az megfelelő volt, akkor jelest, ha nem, akkor elégtelent kaptunk. Évekkel később, amikor az egyetemen az ókori görög-római történelmet tanultam, ismertem fel a görög mitológia alapos megismerésének hasznát. Ez akkor nekem már jól ismert terep volt, nem kellett bajlódnom a különböző nevek között a tájékozódással. S még ma is tudom idézni görögül az Odüsszeia kezdetét: „Andra moi ennepe Mousa polytrophon hos mala polla”, és érzem a ritmusát ennek a szövegnek.

Bár a tanítás színvonala tanáronként eltérő volt, általánosan jellemző volt ebben az iskolában, hogy megkívánták tőlünk a szorgalmas tanulást, a tárgyak iránti érdeklődést, az igényességet a szabadidős elfoglaltságainkban. Anélkül, hogy szigorúak lettek volna, tudtak fegyelmet tartani. Sohasem büntettek bennünket. Az egyetlen, aki ebben kivétel volt, nem pap, hanem civil tanárunk volt, a torna-tanár, aki gyakran adott fegyelmező feladatokat, például úgy, hogy kitarított karral kellett állnunk hosszabb ideig. Minthogy a tornaórákon nem jeleskedtem, nem szerettem ezt a tantárgyat, már csak azért sem,

mert számomra a testnevelést a sport jelentette, abban tudtam eredményes lenni.

Tagja lettem az iskola cserkész-csapatának. Rendszeresen jártunk kirándulni a hegyekbe, és megtanultam a térképolvasást. Minden nyáron erdei környezetben táboroztunk az ország különböző vidékein (Szentgotthárd, Fehérvárcsurgó, Jászó, Kisoroszi, Bata). A gyakorlatban kellett megtanulnom, hogyan kell sátot verni, hogyan lehet a főzéshez tüzet gyújtani, hogyan lehet homokkal a zsíros edényeket elmosni, s mit kell tenni, ha elsősegélyt nyújtok. A jászói táborról maradt egy különös emlékem. A többiek már kimentek a táborozáshoz kiszemelt területre, egy erdő szélére, én a parancsnokunkkal, Kalmár Ödön tanár úrral később mentem utánuk. Az úton magyar határőrökkel találkoztunk. (Ez a terület a Felvidék déli részéről nemrég került Magyarországhoz, és mi közel voltunk az új országhatárhoz). Tanárom azt kérte a katonáktól, hogy egy éjszaka riadóztassák a tábort, mert látni akarja, ilyen helyzetben hogyan viselkednek a fiatalok. Meg is egyeztek erről, de én megfedkeztem róla, és amikor az egyik éjszaka tényleg megtörtént a riasztás (azzal, hogy menekülni kell, mert a csehszlovák katonák betörték a határon), nem jutott eszembe, hogy ez csak megrendezett próbája a viselkedésünknek. Álomból felriadva a többiekkel együtt kapkodva szedtem össze, amit magammal akartam vinni, és sorakoztam fel, hogy otthagynva sátrainkat menjünk biztonságosabb helyre. Emlékszem, milyen riadtak voltunk, sőt egy idősebb cserkész, aki a rajparancsnokunk volt, és mi csak „anyánknak” neveztük őt, azt mondta, imádkozunk. Nem sokkal később bejelentették, hogy a riasztás csak próba volt arra, hogy képesek vagyunk-e ilyen helyzetben fegyelmezettek maradni. A táborba visszatérve széthányt holmikát találtunk a sátrak között, az egyikben pedig ott aludt békésen az egyik osztálytársunk, aki a zaj ellenére sem ébredt fel, és átaludta az egészet. Később a hatodik osztályban vízi-cserkész lettem. Guruló üléses csónakban eveztünk le nyáron a Dunán Bataig. Főlemelő érzés volt a folyó közepén evezni, igaz, egyszer zátonyra futottunk. Furcsa volt kilépni a csónakból, körülöttünk a Duna vize, és mi toljuk le csónakunkat a homokpadról, hogy tovább mehessünk. Bata előtt viszont a folyó árterén a fák közt is állt a víz, és a partot csak messzebb találtuk meg. A faluban segítettünk a munkában (kapáltunk). A helybeliek adtak reggelit, ami nekem szokatlan volt: pörkölt és kanállal ették. A fizikai munka persze megkívánta a tartalmasabb

táplálékot. Visszafelé csak Bajáig eveztünk, onnan hajóval mentünk Budapestre. Nehéz lett volna az árral szemben evezni.

Beiratkoztam az iskola sakk-körébe. Vasárnap délelőttönként versenyszerűen játszottunk, az eredményeket táblázaton rögzítettük. Meg kellett tanulnom előre gondolkodni, kitalálni az ellenfelem elképzeléseit. Rájöttem arra, nem elég a helyzetet értékelni, ha nem ismerem fel a lépéseim következményeit, kudarcot vallhatok. Tizenöt éves koromtól kezdve rendszeresen játszottam az iskola kézilabda csapatában. Részt vettünk a budapesti kerületek ifjúsági (ahogy akkor mondták „levente”) bajnokságában. A heti edzések és a vasárnapi mérkőzések fejlesztették állóképességemet, mert néha esős időben, csúszós pályán is játszottunk. Akkor a kézilabda-mérkőzéseket nagypályán és szabadtéren tartották, s ha ez a játék lassúbb is volt, mint a későbbi terem-kézilabda, de sokkal többet és hosszabb távon kellett futni, amihez kitartás kellett. Nagyon szerettem ezt a sportot, az szervesen hozzá tartozott az elfoglaltságaimhoz.

Budán csak két évig laktunk, utána visszaköltöztünk régi környezetünkbe, a Ferencvárosba. A Mester-utcában találtunk lakást, ami közel esett apám munkahelyéhez. Nekem sem jelentett nehézséget az iskola megközelítése, mert felépült a Boráros téri híd, amit akkor Horthy Miklósról neveztek el. (A mai Petőfi-híd). Eleinte villamossal jártam át Budára, később – ha az időjárás engedte – kerékpáron. Minthogy az öcsém ugyanabba az iskolába járt, ilyenkor együtt mentünk, sőt egy ideig harmadik társunk is akadt. A Mester-utca elején laktak Latinovicsék, s amikor megtudták, hogy mi hogyan közlekedünk, a néni megkérte anyámat, hogy a Zoli fia – aki nálunk néhány évvel fiatalabb volt, és ugyanabba az iskolába járt – velünk mehessen. Az új hídon egyszer egy szerencsétlenséget is láttam. Kerékpárommal Budáról Pest felé tartva a híd közepe táján láttam, hogy a mellettem levő oldalon egy idős nő mászik át a híd korlátján. Leugrottam a gépemről, de mire hozzá értem volna, ő már kívülről kapaszkodott a korlátba, és a következő pillanatban el is engedte azt. Láttam, amint belezuhan a folyóba, és az ár lefelé viszi őt. Gyorsan a hídfőhöz hajtottam, mert tudtam, ott mindig áll egy rendőr. Elmondtam, mit láttam, ő csak széttárta a karját, és azt mondta: – mit tehetek én? Akkor láttuk, hogy a budai partnál kikötött rendőrségi motorcsónak megindult az

öngyilkos felé, és az összekötő vasúti hídnál ki is emeli őt a vízből.

Tizennégy éves lehettem, amikor anyám először vitt el a testvéreimmel együtt moziba. A Kinizsi utcában volt egy kis mozi, a Kultúr. Az első előadás annyira megtetszett, hogy utána többször is elmentünk oda. S minthogy anyám bátyja akkor egy másik moziban peracet árult, az öcsémrel oda máskor is elmehettünk, ingyen. Ez a mozi a Rottenbiller utcában volt, egy lakóház első emeletén. Itt néhány kalandos filmet izgulhattunk végig az afrikai idegenlégió harcairól, az indiai árvízről.

Ezekben az években váltam rendszeres olvasóvá. Addig könyvet inkább csak akkor vettem kézbe, amikor betegen feküdtem, és a tétlenségnek jó ellenszere volt az olvasás. Rá is csodálkoztam az Ezeregyéjszaka meséire, a Hellász tündér birodalma című könyvre, és sokat derültem Dörmögő Dömtör kalandjain. Egy körülmény azonban gyökeres változást hozott az olvasásban: felfedeztük, hogy a Mester-utca és az Ipar-utca sarkán, a Kóródiék papír- és írószert-boltjában kölcsönkönyvtár működik. Izgalomba hozott engem ez a lehetőség. Nyomtatott katalógusukat böngészve kerestem ki, mit akarok tőlük kölcsönözni. Anyám a női írók könyveit kérte ki, én az ifjúsági irodalomból hoztam el kezdetben May Károly és Verne Gyula könyveit. Karácsonyra megkaptam Donászy Ferenc könyvét Toldi Miklósról. Ez fokozta érdeklődésemet a történelem iránt. Később egyre „felnöttesebb” könyveket választottam. Az iskola irodalmi tankönyveiben szereplő művekből állítottam össze egy jegyzéket, azzal az elhatározással, hogy sorban valamennyit elolvasom. Otthon is voltak nálunk könyvek. Apám jó érzékkel vásárolt könyveket. Megvett egy sorozatot Mikszáth műveiből, díszkiadásban Arany János összes műveit a fordításokkal együtt, azután útleírásokat híres felfedezőktől. Ezekből is választhattam, de innen inkább csak tizenhat éves korom után emeltem ki olvasnivalót.

Sohasem unatkoztam. A játékaimat mindig változtogattam, emellett gyakran zongoráztam, olvastam. Később újfajta játékokkal kezdtem foglalkozni. Újságot írtam, abban a rövidebb cikkeken, híreken kívül rejtvények is voltak. A lapokat családomban terjesztettem. Azután iskolást kezdtem játszani. A húgomnak azt tanítottam, amit az iskolában tanultam. Anyám még idős korában is emlegetett egy latin mondatot, amit akkor hallott tőlünk: „Agri-

cola terram arat”, vagyis, hogy a földműves a földet szántja. Kiprobáltam a rádió műsorának szerkesztését, a műsor lejátszását; a zenét a zongora-játékom szolgáltatta.

Nyáron mindig a Balaton mellett, Almádiban voltam, leszámítva a cserkész-táborokban töltött időt. Rengeteg szép emlékem volt ezekről a napokról, és nagyon megszerettem ezt a helyet, ami fiatal koromban még más volt, mint később, amikor város lett. A sok zöld növényvel benőtt vidék, az akkor még csendes környék, a tó napsütötte vize, az Öreghegy és a Malomvölgy, ahová kirándulni jártunk, mind olyan hangulatos élményt adott, amit nem lehetett elfelejteni. Ahogy a közelünkben lévő piac nyüzsgését és a mögötte álló kis kápolnát sem, ahol a misék végén az öregasszonyok vontatottan énekelték a „Boldogasszony anyánk”-at, és kinn a kápolna kertjében a nyaralók áhítatos csendben figyelték a kiszűrődő hangokat. Természetesen a strand homokját sem, ahol órák hosszat rúgtuk a labdát, és csak délben vetettük magunkat a vízbe, amikor már kimerültség izzadva fejeztük be a mérkőzéseket. Délelőtt anyámmal a nagystrandra jártunk, délután a Budatavai-ra. A strand előtt gyakran láttunk egy embert, akinek a nyakán tábla lógott ezzel a felirattal: szombaton halászlé túros csuszával és cigányzene a halászcárdában. Almádi hangulatát akkor a vendéglői is megadták. A Pannónia, a Zsák és a Hattyú voltak a legzajosabbak, az ott szórakozó felnőtteket mi csak kívülről néztük, s láttuk azt is, amikor délután, meg kora este táncolni kezdtek. A Balatonon tanultam meg úszni nyolc éves koromban. Az úszómester egy rúdon és a hozzá kötött kötélén lógatott a vízbe, a derekamon széles öv tartott meg, és hallottam a vezényszót: „egy-kettő”, „egy-kettő”. Erre kellett tempózni, ahogy előtte elmagyarázta. Egy hét gyakorlás után csónak-kísérlettel már önállóan úsztam ki a mély vízben levő napozóig, amit csak „majom-szigetnek” nevezünk.

Amikor az egyik születésnapomra apámtól biciklit kaptam, sokat jártam vele Almádi környékén, elmentem Füredre és Tihanyba is. (Füreden nyaralt egyik osztálytársam, Topolánszky Iván, aki Budán is a közelünkben lakott, a Verpeléti úton). Ezt a kerékpárt apám egy kisiparostól vette, aki a verseny-biciklikhez hasonló formát alakított ki, lefelé hajló kormányval, de csak első fékekkel. Ezen tanultam biciklizni, eleinte többször buktam is vele, később azonban már nagyon biztonságosan közlekedtem. 1944 nyarán olyan elfoglaltságom

lett, ami elvette csaknem az egész szabadidőmet. Kihirdették, hogy selyemhernyókat adnak azoknak, akik vállalják, hogy a hernyókat folyamatosan etetik, majd a begubózásuk után leadják a hernyókat a veszprémi begyűjtő-helyre. Ezért pénzjutalmat is kapnak. Buzdításul hozzá tették: a hernyótenyésztés hazafias tett, mert ebből készítik a repülőcsöket ejtőernyőit. Talán az ígért jutalom miatt, vagy a „jó szórakozás” miatt mi is vállaltuk ezt a foglalkozást. A házunk padlása azután tele lett hernyókkal és azok egyre nehezebben elviselhető szagával. Én pedig a környék eperfáiról szedtem leveleket az etetésükre. Egyre többet, mert, ahogy nőttek a „vendégeink”, mind falánkabbak lettek. Már nem is bírtam volna a levelek szedését, ha nem segít a közelünkben lakó Schildmayer Feri, aki néhány évvel fiatalabb volt, de szorgalmasan társult ehhez a „hazafias” feladathoz. (Később építész lett és Almádi alpolgármesterre). Amikor munkaszolgálatra kellett bevonulnom az iskolai osztálytársaimmal együtt, anyám vette át a selyemhernyók gondozását, és a begubózásuk után beszállította azokat Veszprémbe, és vette át értük a jutalmat. (Megjegyzem, nem gazdagodtunk meg belőle.)

Nyarálonkat a háború után feltörték, idegenek költöztek bele. Anyám csak sok utánjárással tudta visszaszerezni, és 1953-ban el is adta. S minthogy az örökölt telek alsó részeit a testvérei már korábban eladták, az elődeinktől kapott területből semmi sem maradt. Csak két évtizeddel később vettünk házat a Balaton mellett feleségem szüleinek a segítségével. Ez Révfülöpön volt. A házat sok munkával korszerűsítettük, a 80-as években az unokáinkkal már itt élveztük a nyár örömeit.

Fiatalként, tapasztalatlanul kerültél háborús helyzetbe. Mennyire változtatták meg az események az életedet?

Tudtuk, hogy háború van, és Magyarországot is érinti. Egy ideig azonban ez távoli eseményeket jelentett, de amikor a németek 1941 áprilisában megszállták Jugoszláviát, láttam csapataik átvonulását Budapesten. Az első ijesztő élmény csaknem másfél évvel később, 1942 őszén ért bennünket. Szeptember első hetében egyik este kialudt Pesten az utcai világítás, és megszólaltak a szirénák. Kinéztem lakásunk ablakán, és láttam, hogy fényszórók pásztázzák az eget. Más nem történt. Rövidesen légoltalmi szolgálatra képezték ki a korosztályomat.

A kerületi tűzoltó laktanyában kellett hetenként megjelennünk. A kiképzés többnyire fegyvelmező gyakorlatokból állt. Fel-alá kellett lépéstartással menetelnünk, majd leguggolva „békaügetésben” ugráltuk körbe az udvart, és kevés időt szántak arra, hogy elmagyarázzák a locsoló cső összeszerelését, és elmondják, mit kell tenni, ha a légitámadás miatt tűz támad valahol. Az éjszakai ügyeletek eseménytelenül teltek el, „képzettségünk” hasznosítására nem volt szükség.

Budapest bombázása 1944 tavaszán kezdődött meg, de akkor egyre gyakrabban jöttek az idegen repülőek, és egyre több ház omlott össze. Egy bombatámadás után nagyapám és az egyik nagybátyám jött fel hozzánk, ők egy szűk árokban éltek át a közelükben becsapódó bombák hullását. Munkahelyüket érte a támadás. Látszott rajtuk, hogy ez nagyon megviselte őket. Amerre az iskolába jártam, a Verpeléti út végén egy légelhárító ágyút állítottak fel, katonák álltak mellette készenlétben. A háború elért bennünket.

A hetedik osztály befejezése után nyáron osztálytársaimmal munkaszolgálatra kellett bevonulnunk Karcagra. A diák-munkaszolgálatra egyik tanárunk is eljött. Az egész olyan volt, mintha nyári táborozáson lennénk. A munka nem volt nehéz, Kunmadaras határában egy készülő repülőterhez a homokos talajt egyengettük. Szabadidőnkben a Berek-fürdő strandjára mehettünk, vagy futballoztunk a helyi sportpályán. A hétvégekre eltávozást lehetett kérni, hogy a családjukat meglátogassuk. Augusztus közepén én is megkaptam ezt a lehetőséget. Szombat reggel azonban a többiekkel együtt ki kellett még mennem dolgozni, és abban reménykedtem, hogy délben, amikor a városba visszatérek, időben indulhatok el. Rosszul számítottam, mert a munkát délben sem hagyhattuk abba, s tudtam, ha csak késő délután mehetek vissza Karcagra, az utazásból már semmi sem lesz. Ezért másodmagammal otthagytam a többieket, kimentem a vasútállomásra, remélve, hogy vonattal vagy teherautóval sikerül a városba bemenni. Jött is egy tehervonat, amelyre megpróbáltunk felkapaszkodni, de valaki ránk kiáltott, hogy szálljunk le. Egy katonatiszt volt, akit nem vettünk észre. Ő nagyon haragosan leszidott bennünket, s kijelentette, mert megszöktünk a munkából, szabotáltunk, ezért szigorú büntetést érdemlünk. Elengedett ugyan, de kikötötte, hogy a városban jelentkezzünk nála a parancsnokságon. Ezt nem tettem meg, hanem kimentem Karcagon

az állomásra, és vonatra szállva, haza indultam. Szolnokon még állt a vonatunk, mert légitámadás veszélyét jelezték, de végül is Pestre értem, majd másnap reggel tovább utaztam a Balaton mellé, ahol anyám és a húgom tartózkodott. Anyám nem akart visszaengedni a munkaszolgálatra, a helyi orvostól igazolványt szerzett a „betegségemről”. Szerencsém volt, még azon a héten felszámolták a karcagi diák-munkatáborot. Románia átállt a Szovjetunió oldalára, és a szovjet hadsereg könnyebben törhetett be az országba.

Októberben késve kezdődött meg iskolánkban a tanítás, de hamar be is fejeződött, mert a front Budapest közelébe került. Az emberek élelmet gyűjtöttek a várható ostromra készülve, és mi egyre gyakrabban hallottuk az ágyúk dörgését. Az egyik nap apámhoz akartam kivinni ebédet, és elindultam a Vágóhíd felé, ahol dolgozott. A Haller térhez érve tölem nem messze ágyúlövedékek csapódtak be. Bajom nem történt. Falragaszok hirdették azonban, hogy tizenhat év felett minden fiúnak be kell vonulnia katonai munkaszolgálatra, és három napos élelemmel jelentkezni kell egy laktanyában. Anyám könyörgött, hogy ne menjek el, elbújtat, de tudtam, hogy katonai járőrök keresik azokat, akik nem vonulnak be, vagy megszöknek a szolgálatból. A hirdetések azokat is megtorlással fenyegették, akik segítik a rejtőzködőket. Ezért december 15.-én jelentkeztem a Budaörsi úti laktanyában, s onnan két nap múlva csoportosan indultunk észak felé egy tartalékos zászlós és egy törzsrörmester vezetésével. Pesterzsébeti, kispesti és ferencvárosi fiatalokkal voltam együtt. A fegyelmetlen külvárosi fiatalokat látva törzsrörmesterünk „kommunistáknak” nevezett bennünket. Gyalogos menetünk Komáromban ért véget, ott egy romos gyárépületben szálltunk meg. Tétlenül várakoztunk, nem közölték velünk, hová megyünk, mit kell majd tennünk. Az egyik délelőtt vezetőink magunkra hagytak bennünket, hogy tájékozódjanak, hová kell vinni bennünket. Ezt a helyzetet kihasználva többen rendezett sorokban hagyták el a várost. Közben katonai dalokat énekeltek, nehogy gyanút keltsenek a csendőrökben. Vezetőink visszaérkezésük után dühösen állapították meg a létszámhíányt, azonnal az öreg várba terelték a megmaradtakat. Itt ért bennünket 24.-én, Karácsony este egy bombatámadás, s noha mi sértetlenek maradtunk, reggel láttuk az udvaron a dérral fedett holtesteket.

Azonnal indultunk tovább a Duna hídján át a Csallóközbe. Gután át Kamocsáig jutottunk el, ott a fagyos földben lövészárkokat kellett ásunk. A bánásmód és az ellátás rossz volt, és az a hír terjedt el közöttünk, hogy valószínűleg Németországba megyünk. Ezt nem akartuk, s amikor visszavonuló magyar katonák érkeztek oda, elpanaszoltuk nekik a helyzetünket. Ők javasolták, menjünk Pápara az alakulatuk törzshelyére, ott jelentkezünk a huszár-laktanyában. S mert a munkaszolgálat vezetői ellenezték ezt, az egyik hajnalon egy kisebb csoportban megszöktünk, és elindultunk gyalog Győr felé. Győrben még felkerestem nagybátyámat, Lajos bácsit és a feleségét. Ők nagyon szívélyesen fogadtak, megvendégeltek, sőt a társaimnak is megengedték, hogy a lakásuk mellett levő irodában éjszakázzanak. Másnap azután vonattal mentünk Pápara. A laktanyában katonai ruhát és felszerelést kaptunk, s megkezdték a kiképzésünket. Néhány napig a városban, de a bombázások miatt azután különböző falvakban (Nagysimonyiban, Tapolcafőn, Ugodon). Lövészek voltunk, de később a 81 mm-es könnyű aknavetőökhöz kerültem. Meg kellett tanulnunk az aknavető részeinek gyors összeállítását, a kapott távolsági adatok alapján műszerének a beállítását. Egyszer gyakorlat közben majdnem baj történt: egyik társunk kapkodva két gránátot akart egymás után becsúsztatni a vető csövébe, úgy hogy nem vette észre, az első még nem repült ki belőle. A gyakorlat vezetője az utolsó pillanatban kapta el a karját, és vette el tőle a második gránátot. Ha ez nem történt volna meg, a két gránát egymást robbantotta volna fel, szétvetve az aknavető csövét, elpusztítva a körülötte állókat. Elképzelhető, milyen ijedség fogta el a „bűnöst” és a közelben állókat, milyen nehezen tudtak utána magukhoz térni.

Kiképzésünk március közepéig tartott. Amikor Székesfehérvárnál a szovjet hadsereg áttörte a frontot, minket is elindítottak, hogy megakadályozzuk az előre nyomulásukat. Balatonalmádi utcáin menetelbe tudtam menni a házunkhoz, ott persze senkit sem találtam, még a szomszédok sem voltak ott, pedig ők egész évben ott laktak. Ezért igyekeztem a többiek után. Fűzfő felé menetelbe német tankok, ágyúk és teherautókon katonák jöttek velünk szemben, az országútról leszorulva pedig civilek menekültek, csomagokkal megrakott lovas kocsikkal. Bizarr látvány volt: a visszavonuló tömeggel szemben mi fiatalok mentünk előre, hogy megállítsuk azt az áradatot, amely elől ők menekülnek.

Fűzfő fölött beástuk magunkat egy domboldalon. Hamar megjelentek fölöttünk az ellenség reptülői, kisebb bombákat dobtak ránk. Borospincékhez húzódva fedeztük magunkat, majd árkot ástunk, hogy ott bújjunk el a tüzérségi tűz elől. Néhány gránáttal viszonztuk ezt, de ez kevés volt ahhoz képest, amit mi kaptunk. Éjszaka láttam a fűzfői löszergyárra ledobott gyújtó bombákat, és a gyár falainak égését. Másnap tanúja voltam az alattunk elhúzódo országúton egy tankcsatának. Almádi felől német harcokocsik közeledtek, velük szemben szovjet tankok jelentek meg. Egymást lőtték, itt is, ott is füstöltek az eltalált harcokocsik, s noha döntetlennek látszott a küzdelem, a németek egyszer csak megfordultak, és visszavonultak nyugat felé.

Nemsokára futár érkezett, hogy mi is azonnal vonuljunk vissza, mert Veszprémet már elfoglalták. Rendezetlenül visszafelé siető társaim a Balaton sarkától a szemben levő szőlőhegyre húzódtak, ott azonban erős tüzérségi tűz csapott közénk. Egyesek élettelenül fekvé maradtak, mások sebesülten nyöszörögtek. Az eszméletlenül fekvők között észrevettem egy vézna fiút, emlékeztem, hogy az apja nemrég hozta közénk, abban a reményben, hogy ott „inkább lesz biztonságban, mint a lakásuk környékén”. Ez a fiú csak 15 éves volt.

Több napos visszavonulásunk után a Balaton nyugati végét elhagyva azt vettük észre, hogy akik elől menekültünk, elénk kerültek, és velünk szemben elzárják az utunkat. Parancsnokaink tífzós rajunkat jelölték ki, hogy utóvédként fedezzük a többieket, akik megkísérlik az áttörést nyugat felé. El is tűntek, s ránk hullottak a gránátok. A mellettem futó társamat szilánkok érték, s jajgatva kérte, ne hagyjuk őt ott. Amíg a többiek tovább húzódtak, megpróbáltam egy mélyedésbe húzni, ahol két magyar egészségügyi katonát találtam. Ők a sebesülte hordágyra tették, s amint arról tanakodtunk, hogyan tovább, a fás terület mögött ellenséges katonákat vettünk észre, akik feltartott géppisztollyal közeledtek. Felugrottam, ledobtam magamról a köpenyt, az oldalzsákot, és megpróbáltam elsökni. Utánam lőttek, a föld mellettem porzott, be kellett látnom, nem mehetek tovább. Egy idősebb ukrán katona kíséretében a közeli faluba kellett vinnünk sebesült társunkat, ott az egyik házban ágyba fektettük, minket pedig más magyar foglyokhoz kísértek, ahonnan már el nem mehettünk. Megjegyeztem a napot: március 30-a volt, Nagypéntek.

Hogyan lehetett elviselni a hadifogságot?

Csoportunk létszáma egyre nőtt, újabb és újabb foglyokat hoztak hozzánk. Amikor kelet felé indítottak bennünket, észrevettük, hogy a fegyveres kísérőink száma nem túl nagy. Ezért néhányan fiatalok arra gondoltunk, éjszaka meg lehetne szökni. Tervezetésünket azonban meghallotta egy főtörzsőrmester, aki megrótt bennünket, és azt mondta, meg ne próbáljunk szökni, mert szól az öröknek, nem akarja, hogy őket tizedelje meg miattunk. Különben is Debrecenbe megyünk, ott igazoltatás után mindenkit szabadon engednek, fölösleges tehát a szökés. A debreceni igazoltatásról szóló hír annyira elterjedt közöttünk, hogy amikor egy falun mentünk keresztül, az egyik fogoly beszaladt abba a házba, ahol a családja lakott. Azok éppen ebédhez készülődtek, és biztatták, hogy üljön közéjük. Ő viszont elhárította, arra hivatkozva, hogy Debrecenbe megyünk, ahol igazolványt kapunk, s majd onnan jön vissza. Ezt meghallotta a sógora is, aki sohasem volt katona, de a biztonság kedvéért ő is szeretett volna igazolványt kapni, ezért kijelentette, ő is megy a többiekkel. Ketten rohantak a már eltávolodott fogoly-csoport után. Az örök vissza akarták zavarni őket, ezek azonban kétségbeesetten magyarázták, hogy oda tartoznak. Mire az örök káromkodva megengedték nekik a csatlakozást.

Veszprém határában teherautó kanyarodott mellénk. Rajta szovjet katonák álltak, és kenyeret kezdtek dobálni nekünk. Akkor láttam először téglalap alakú, sötét kenyeret. A kiéhezett foglyok egymást lökdösve, taposva kapkodtak a kenyér után. Volt olyan is, aki a társa kezéből akarta kikapni a kenyeret, azt tépve zuhantak mindketten a földre, és ott marakodtak tovább. Láttam, hogy mennyire elvesztik egyesek emberi mivoltukat ilyen állapotban. Székesfehérvárra érve megnőtt az őreink száma, a viselkedésük erőszakosabb lett. Menetünket a járdán helyi lakosok nézték. Egy öreg férfi, amikor meghallotta, hogy azt hisszük, Debrecenbe megyünk, figyelmeztetett bennünket: – Innen még senkit sem engedtek el, fiaim. Szibériába visznek benneteket. Ez a figyelmeztetés nagyon lehangolt bennünket. A város kórházának romos épületei közé terelték csapatunkat, ahol már sok hadifoglyot találtunk. Állítólag hertvezezer volt itt a magyar foglyok száma. A helyet drótkerítés fogta körül, és erős őrség vigyázta. A táborban szakácsok fürdőkádakban főzték a kukorica-kását, s akinek nem volt csajkája, hogy az adagját abból ehesse meg, a

kórházban talált köpöcsészéket használhatta fel. A hideg éjszakákon az ott talált bitumen-darabokkal tüzeltünk, és a tűz mellett melegedve találgattuk, mi lesz velünk. Kezdtünk tetvesedni, ajánlatos volt a köztünk levő borbélyokkal haját nyírítani. Voltak köztünk zsidó munkaszolgálatosok, akik nem értették, miért nem engedik el őket, hiszen a magyar hadseregben foglyok voltak. A szovjeteket ez nem érdekelte, ahogyan az sem, hogy közénk nemcsak katonák kerültek, hanem olyan civilek is, akiket innen-onnan szedtek össze, és csaptak a többiek közé.

Április vége felé ötös sorokban fel kellett sorakozni a tábor bejáratánál, majd onnan a közeli vasúti síneken álló vagonokba szállni. Menetünket szovjet tisztek figyelték. Engem az egyik kihívott a többiek közül, és visszaküldött a táborba. Én azonban nem akartam ott maradni, ezért ismét beálltam a sorba, és kimentem a többiekkel. Az engem visszaküldő tiszt ezt már nem vette észre, a tábor előtt fiatal szovjet katonák viszont kihívtak a sorból. Észrevették, hogy a lábamon jó minőségű bakancs van. Azt lehúzták, és egy kitaposott, rosszat adtak helyette.

Amikor a szerelvényünk Kelenföldre ért, a vagonunkból kidobtam egy cédulát szüleim nevével, lakcímével, és arra kértem a megtalálóját, hogy juttassa el hozzájuk. Meg tudtam adni a vagonunk számát is. Egy vasutas felvette ezt a kis papírt, és elment szüleimhez a Mester-utcába. Ő azt is tudta, hogy másnap hosszabban áll majd a szerelvényünk a ferencvárosi vasútállomáson. Ennek köszönhettem, hogy anyám eljött oda a kilenc éves húgommal, és ennivalót is hozott. Az őrség senkit sem engedett a vagonokhoz, anyámnak mégis sikerült elérnie, hogy oda jöhessen, ahol én voltam. Kiszállnom nem volt szabad, de egy őr megengedte, hogy az ételt beadhassa, és beszélhessünk egymással. Gyerekkoromban egyetlen étel volt, amit nem szerettem: a krumplis tésztát. Most anyám azt hozta ki nekem, mondanom sem kell, ezúttal nagyon jól esett, hiszen éhes voltam. Annyit kaptam, hogy másnak is adhattam belőle. Azután elbúcsúztunk, s ha nem is volt örvendetes látvány, hogy fogoly vagyok, de legalább elmondhattam, sértetlenül vészeltem át az előző hónapokat. A társaim pedig elmondták a debreceni igazolványról szóló mesét, aminek a valótlanságáról hamar meggyőződhattunk.

Vonatunk Debrecenben megállt ugyan, de hamarosan tovább is ment. Mikor a határhoz közeledtünk, ismét kidobtam egy cédulát, hogy hírt adjak a szüleimnek. Összetépvé meg is kapták egy kísérés

levéllel együtt. Ebben ez állt: „Kedves Ismeretlen! Április 30.-án Nyírábrányon keresztül ment egy fogoly szállítmány, amelyről ezt a levelet ledobták. De sajnos az őr észrevette, és mind felszedte, és így széjjel szedte, ahogy tudtam, összeraktam. Úgy fájt, mikor láttam, mert sok úgy össze van tépve, hogy még a címet sem lehet összerakni. Bánt nagyon, hogy ilyen hiányosan tudom elküldeni, de nem letem több darabját. Ismeretlenül üdvözlö: Kovács Józsefné”. Az összetépett cédulán olvasható volt apám neve és lakcíme, ezért aki megtalálta, el tudta olvasni, és volt olyan segítőkész, hogy el is küldte.

Szerelvényünk Érmihályfalván állt hosszasabban. Tudtam, hogy ez az állomás nemrég még Romániához tartozott, és már ez sem volt számunkra biztató. A vagonunkban levő zsidó munkaszolgálatosok itt felfedezték, hogy az állomáson egy szakállas rabbi sétál. Kikiabáltak neki, és elpanaszolták a helyzetüket. Az megnyugtatta őket: – ez a vonat Máramaroszigetre megy, a város katonai parancsnokát jól ismerem, ő el fog engedni titeket. Szavai megnyugtatóan hatottak, de a vonat azután másfelé ment: nem Máramarosziget irányába, hanem Nagyváradra, Kolozsvárra, Brassóba. Erdély hegyei között vonatunk lassan tudott csak haladni a meredekebb területeken, és ez lehetőséget adott arra, hogy az egyik vagon alsó deszkáit felfeszítsék, és néhányan megszökjenek. Amikor az egyik állomáson az őrség létszámmellenőrzést tartott, kiderült, hányan hiányoznak. Ezért ugyanannyi vasutast és civilt tereltek be közénk. Azok hiába tiltakoztak, a létszámról az őrségnek el kellett számolnia.

Romániában Rumnicul Sarat városához érkezve ismét foglyotáborba kerültünk. Egyik nap az őrség lövöldözni kezdett, a levegőbe lőttek. Közben vidáman kiáltoztak: - vojna kaput, Gitler kaput. Megtudtuk a féktelen öröm okát: vége van a háborúnak, és Hitler meghalt. Ekkor kezdett egy hír terjedni közöttünk: egyesek állították, hogy nemzetközi egyezmény szerint a háború befejezésétől számítva tíz nap leteltével már nem lehet külföldre vinni a foglyokat. Nem derült ki, honnan vették terjesztői ezt a hírt, egyáltalán volt-e valamilyen alapja, de az utolsó nap éjszaka riadóztattak bennünket, csomagjainkkal a tábor kapujánál kellett felsorakoznunk. Itt lépéstartással díszmenetben kellett elvonulnunk a szovjet tisztek előtt. Kiválasztották közülünk a zenész cigányokat, akiknek a parancs szerint indulókat kellett volna játszaniuk. Ők azonban ilyen zenét nem ismertek, ezért azt játszották: – Sej, haj Rozi,

vasárnap kirándulunk... A szöveget ugyan nem mondták, de a zenét szövegével együtt jól ismertük, és ezért nevetve hagytuk el a tábor, és szálltunk be a ránk váró szerelvény vagonjaiba. Amelyek már széles nyomtávú síneken álltak, és ebből megtudhattuk, a Szovjetunióba visznek bennünket, mert csak ott vannak ilyen sínek.

Utunk soká tartott. Láttunk romos településeket, a háború nyomait. Órák hosszat álltunk egyes állomásokon, láttuk, hogy rosszul öltözött asszonyok nehéz terheket cipelnek, ilyet otthon nem tapasztaltunk. Út közben kaptunk ugyan enni, de a tartós vonatkozás mégis kimerített bennünket. Amennyire meg tudtam állapítani, Kievet és Harkovot érintettük, majd Rosztov mellett elhaladva, kelet felé tartva megálltunk egy kisebb állomáson. Akkor már ismertem a cirill betűket, az állomásépület falán meglepetten olvastam a hely nevét, mintha magyar vagy madsar lett volna. A vonat hamar tovább indult, ezért nem tudtam ellenőrizni, mit is láttam. Az emlék azonban megmaradt bennem, mert a tanulmányaimból tudtam, a honfoglalás előtt a magyarság valahol errefelé élt, egy része pedig a Kaukázus felé vonult. Már a hazatérésem után az Akadémiai Könyvtárban véletlenül akadtam rá Bendefy László könyvére,² amit a Kuma folyó menti Magyarországról írt. Ebben azt állította, a Vatikáni Könyvtárban régi iratok bizonyítják, hogy a 14. században ezen a területen még magyarok éltek, és ekkor közéjük papokat küldtek. Erről sohasem hallottam, ezért megkérdeztem valakit, aki a magyarság őstörténetével foglalkozott, miért nem szól erről a történetírásunk? Ő azt mondta, Bendefy földrajzos volt, ezért a történet-tudomány nem tekinti mérvadónak, amit írt. Jóval később az interneten olvashattam Bendefy történelmi könyveinek a bírálatát. Eszerint következtései megalapozatlanok, többnyire önkényesek, a kaukázusi magyarság létezése a 14. század előtt nem valószínű. Ide illik azonban még egy későbbi emlékem. Már a fogságunk alatt munkánk közben egyszer egy fiatal őr vigyázott ránk, aki nagyon hamar megtanult több mondatot magyarul, és azokat jó kiejtéssel használta. Barátságosan bánt velünk, eltérően más őröktől, akik ugyan nem voltak gorombák, de nem is barátkoztak velünk. Erről a fiúról kiderült, oszét a nemzetisége, márpedig az a nép a honfoglalás előtt együtt élt a magyarsággal,

2 Bendefy László 1941 *Kummagyarország. A kaukázusi magyarság őstörténete*. Budapest. Cserépfalvi Kiadó, 124 oldal.

és át is vettünk tőlük egyes szavakat. (Őket akkor alánoknak nevezték).

Szerelvényünk a Kaspi-tengerhez érve Bakuhoz közeledett. Ezt onnan állapíthattuk meg, hogy egyre több olajkutatót láttunk. A város előtt azonban megálltunk, és át kellett szállnunk a szomszédos sínen álló szerelvénybe, amelyben zuhanyos fürdő volt. Amíg a melegvízben felfrissültünk, ruháinkat fertőtlenítették. Kiszállva visszamehettünk az elhagyott szerelvénybe, közben kamaszkorú fiatalok kövel dobálták bennünket, s azt kiáltották, hogy fasiszták vagyunk. Őreink azonban hamar elzavarták őket. Vonatunk ismét elindult, ezúttal észak-nyugat felé. Néhány órák utazás után ki kellett szállnunk, a távolban lámpasor fényei csillogtak, kiderült, újabb fogolytáborhoz értünk, amit kettős szöges drót-kerítés vett körül, sarkain őrtornyokkal. Június 4-e volt, a trianoni békeszerződés 25. évfordulója.

Milyen volt az élet a fogoly-táborban? Milyen tapasztalatokat szereztél a sorstársak és az őrök viselkedése alapján?

Reggel láttuk, hogy egymás mellett két fogolytábor van német és román hadifoglyokkal, ők már korábban kerültek fogságba. Hozzájuk került mintegy ötezer magyar fogoly, ezt a létszámot szeptemberben egészítette ki egy jóval nagyobb létszámú német fogolycsoport. Az is kiderült, a táborban más nemzetiségűek is vannak Európa különböző országaiból, ezek állítólag a németekkel együtt kerültek fogságba. Őket azonban még abban az évben elvitték, nem tudtuk meg, hová. A magyar foglyok egy részét pedig más táborokba küldték, onnan csak a hazaszállításuk előtt jöttek vissza ebbe az alaptáborba.

A helyet, ahová kerültünk, Rusztavinak nevezték, ez Grúzia délkeleti végén volt, Tbiliszitől (vagy, ahogy nálunk nevezték: Tiflisztől) 30 km-re, a Kura folyó partján. Sík vidéken feküdt, kopár területen, itt kezdtek építeni egy új várost. Amikor megérkeztünk, kisebb lakótelepe volt már, és néhány gyára: cementgyár, vasgyár. A foglyoknak itt kellett dolgozniuk. Azt, hogy ki milyen munkára alkalmas, orvosi vizsgálat döntötte el, ahol az emberek testi kondícióját mérték fel, és ennek alapján jelölték ki, hogy ki milyen fizikai erőt kívánó munkára osztható be. Aki OK-s lett, az nem végezhetett fizikai munkát, csak könnyebbet. Ezeknek az orvosi vizsgálatoknak volt egy furcsa mozzanata: feltar-

tott kézzel kellett elvonulni a vizsgálók előtt. Nem tudtuk, mire jó ez. Később megtudtuk, azt nézték, hogy kinek van a karján tetovált jelzés, mert ilyet csak a német SS-alakulat tagjai kaptak a vércsoportjukról. Akiket így felfedeztek, azok csak késve szabadulhattak, és akkor is büntetőeljárás után. Volt közöttük egy velem egykorú fiú, aki leventeként került Németországba a háború utolsó napjaiban, s noha semmi köze sem volt a német rohamosztaghoz, ő is megkapta a karjára ezt a jelet. Emiatt egy évvel később juthatott csak haza, és még itthon is fogságban volt egy ideig, amíg tisztázódott a helyzete. Egyébként a „háborús bűnösöket” másképp is keresték. Évente tolmáccsal mindenkit személyesen faggattak, hol volt katona. Egy részletes kérdőívet kellett kitölteni, és a kérdéseket évenként megisméltették. Azt nézték, egyeznek a különböző években bementetett adatok, vagy sem. S az utóbbi esetben elindíthaták az ügy kivizsgálását. Ettől eltekintve mi olyan foglyok voltunk, akik részt vettünk a kárt szenvedett ország helyreállításában.

Az első hónapokban könnyebb elfoglaltságot kaptam, tűzoltó lettem a tábor területén. Ezzel ugyan járt testi erőt kívánó munka is, de ez kimerült abban, hogy időnként tele kellett tölteni vízzel a táborban lévő hordókat, egyébként csak ügyelni kellett arra, nem lángol-e fel valahol tűz. (Nem történt ilyen eset). Az ügyeletet azonban éjszaka is el kellett látni, alvás helyett, amit csak nappal lehetett pótolni, amikor felváltottak. Egyik éjszaka különös rikoltásra lettem figyelmes. A hang a tábor mögül, a folyó túl oldalán levő bokros részről hallatszott. Olyan volt, mintha egy nő hisztérikus kacagással nevetne. Nem tudtam, mi lehet az; másnap megmondták, valószínűleg sakál kiáltott.

Ősszel a gyengébb fizikumú időseket és a betegség miatt lesoványodottakat egy szerelvénnel haza vitték. Egy ilyen fogollyal levelet küldtem a szüleimnek, ő továbbította is azt. Az 1945. szeptember 10-én kelt levelében többek közt ezt írta: „Igen tisztelt Maróthi úr. Tudatom önökkel, hogy fiával egy táborba voltam Grúziába... Reméljük még az ősz folyamán ő is haza érkezik. Én mint öreg rokkant jövök haza, egyelőre fiatalok egészségesegek maradtak. Úgy tudjuk, ők is indultak már, hogy kire kerül az első indulás, azt nem lehet tudni. Tehát ha a fiuk netalán nem jönne az első transzportban, ne tessék nyugtalankodni, az utazás nagyon hosszú, messze van, Tiflisztől 30 km-re. Ezt a pár sort itt Budapest déli pályaudvaron írtam a vonat kocsiba. Teljes tisztelettel Trombitás Gyula,

Várvolgy”. A lelkiismeretes híradást követte tőle még egy, amit apám érdeklődő levelére válaszolva küldött. Ebben részletesebben ír hazaérkezéséről és a táborigényekről. Mentegeti magát, hogy nem tudott elmenni a lakásunkra, de azt mondták neki, „nem tanácsos este” az utcákon járni. Ő már 45 éves, munkaképtelen, ezért hozták haza. Megnyugtatóan leírja ellátásunkat, amely szerinte kielégítő, „naponta háromszor meleg étel, 65 dk. kenyér, 'kicsit barna, de azért finom'. Tíznaponként 2 dk. cukor és dohány. A tisztaság elsődrendű, tíznaponként fürdő, ruhafertőtlenítés. Az időjárás jó, nyáron 50 fok meleg, télen nincs hó, meleg a vidék. „Tessék nyugodtan lenni... reméljük, hogy még ez évbe ő is haza fog érn”.

Hasonló híradás érkezett még a szüleimhez Gyömrőről. Szükszavúbban, de ez is kijelentette, „a kedves Fijuk még nem jöhetet majd jön nemsokára, tessék nyugodtan várni, majd jön”. A levelet Murár Mária írta, akit a hazaérkezett öccse kért meg a levél írására. Ezek a levelek bizonyították, mindenki kötelességének érezte, hogy tájékoztassa a még kint maradók hozzátartozóit, és megnyugtassa őket. Ilyen értesítés még a következő években is eljutott szüleimhez, amikor újabb beteg-szerelvények értek haza. Az 1947-ben haza kerülő Plesovszky Gyula Dévaványáról nemcsak körülményeinkről értesítette levelében a szüleimet, hanem azt is megemlítette: „Mindenben segítségére voltunk egymásnak, abból a kevésből, amit kaptunk, én öneki, ő énnekem... És hiszem, hogy azokat a könyveket el fogja még velem olvasatni, amiket odakünn megígért, mert őszerinte az önművelés egyik fontos ága jó könyveket olvasni. És én a munkám mellett örömmel fogom ezt teljesíteni”. A csaknem velem egykorú levélíró itthoni foglalkozása szabó volt.

A közeli hazatérést ígérő szavak azonban nemsokára az aggódó szülők megnyugtató jelentették. A hazamenetelünk idejét firtató kérdéseinkre az ügyeletes tiszték mindig azt mondták: szkóro domoj. Azaz nemsokára haza. Azt persze nem konkretizálták, mikor lesz ez a „nemsokára”. Csak jóval később jöttünk rá, hogy náluk ez meglehetősen nagy időtávlatot jelent.

Őszre annyira megerősödtem, hogy az orvosi vizsgálaton már alkalmasnak találtak a nehéz fizikai munkára. Egy négy méter mély árokból kellett a sódert kilapatolni, először csak egy állványra, majd onnan a felszínre. A munkavezetőnk német volt, s

ahhoz, hogy a magyarok megértsek, mit mond, tolmácsra volt szüksége. Más nem volt, ezért én vállaltam a közvetítést, a középiskolában szerzett német tudásomat felhasználva. Nem emlékszem, hogy ez a munka-beosztásunk meddig tartott, de erről az ősről volt egy különös élményem. A munkára kivonulókat kísérő örök magatartása egyáltalán nem volt ellenséges, néhány napot kivéve. Amíg korábban békésen kísérték bennünket a munkahelyünkre, az egyik reggel ez váratlanul megváltozott: gorombán lökdöstek és gyorsabb menetre készítettek bennünket, közben kiabáltak, „davaj, davaj”. Nem értettük, mi okozta ezt. Később tudtuk meg, hogy akkor volt Magyarországon a választás, amit a Kisgazda Párt nyert meg. Sohasem derült ki, hogy emiatt változott meg az őrség viselkedése, de tény, hogy néhány nap múlva helyreállt a régi rend, ezután már nem bántottak minket.

A következő év tavaszán csoportunkat mezőgazdasági munkára küldték falura. A falut Kara-jásznak hívták. Meg tudtam fejteni ezt a nevet: a török nyelvben a „kara” feketét jelent, s ha a falu neve összetett, akkor fekete jászok lakják. Nem tudom, jogos volt-e a szófejtésem. Ebben a faluban kapáltunk a helybeliekkel együtt. Ők nem voltak ellenségesek, előfordult, hogy segítettek is bennünket. Egyik nap egy társunk összeesett az utcán, a szája habzott, nem tudtuk, mitévők legyünk. Egy öregasszony sietett hozzánk, egy kanál zsírt tett a beteg szájába, ő nem sokára magához tért, jobban lett. Az ellátásunkra a táborból küldtek élelmet. Ez azonban nagyon kevés és szegényes volt. Búzaszemeket főztek meg nekünk, azokhoz az árokspartról szedtünk a sóskához hasonló növényeket. Kenyeret is keveset kaptunk. Később tudtuk meg, hogy az az őrmester, aki itt a vezetőnk volt, az élelem nagy részét a faluban eladta, és ez volt az oka élelmezésünk gyatra színvonalának. Néhányan le is betegedtünk, én gyomorhurutot kaptam. Állandóan szomjas voltam, sok vizet ittam. Szerencsénkre ellenőrző bizottság érkezett a táborból. Az őrmestert leváltották (állítólag le is tartóztatták), minket azonnal visszavittek a táborba, a betegeket pedig a tábor kórházába. Ennek a vezetője grúz orvos volt, de a betegeket német orvosok és ápolók kezelték. Diétás élelmezést kaptam (puha fehér kenyeret, mintha kalács lett volna), és gondos ápolást. Közben a táborban elterjedt a hír, hogy nem fogok felgyógyulni már. Nem így történt, helyreállt az egészségem, de amikor a kórházat elhagytam, mindössze 50 kg. volt a testsúlyom. Ekkor OK-s lettem, nem kellett dolgoznom.

Nem emlékszem arra, hogy sok lett volna táborunkban a beteg és a halott. Amit a régebben fogságba kerültekről hallottunk, ahhoz képest mi viszonylag kedvezőbb helyzetben voltunk. Persze volt köztünk olyan, aki szándékosan koplalt, hogy az évenként összeállított beteg-szerelvénnyel haza juthasson, de hamarabb halt meg „végelgyengülésben”. Ez azonban ritkán történt. Gyakoribb volt, hogy egyeseknek nagyon megdagadt a lába, mint ha oszlopokon járnának. Mi ezt „elefánt-lábnak” mondtuk.

1946 szeptemberében írhattuk haza az első levelet. Öt sornál hosszabb nem lehetett, de ezzel megadtam az elérhetőséget és a válaszadás lehetőségét. Ettől kezdve rendszeresen jött levél hazulról, és én is írhattam, egyre többet és bővebben. Két dolgot azonban nem említhettem meg, hogy hol vagyok, mit csinálok. Ezért a leveleimben sok volt az általánosság és a honvágy említése. És itt ott a cenzúra kihúzott néhány szót. A betegséget nem említem, inkább mindig hangsúlyoztam, egészséges vagyok. 1947 nyarán utaltam arra, hogy „jó beosztást kaptam”, de hogy ez mi, nem írtam meg. Csak egy olyan levélben, amit egy betegszállítmánnyal hazatérő fogollyal küldtem el, már megírtam, hogy három orvos mellett dolgozom kisegítőként. Kettejük nevére is emlékszem: dr. Badó Zoltán, sebész-orvos volt Deszkről és Klein doktor Kecskemétről. (A harmadik nevét elfelejtettem.) Kulturált volt a magatartásuk, nagyon becsültem őket. Egy alkalommal szóba került köztünk a vallás, amiről egyikük azt mondta: értelmes ember nem lehet hívő. Aztán nem beszéltünk erről többet, nem is adtak magyarázatot, hogy miért, de ezeket a szavakat nem tudtam elfelejteni. Ekkor még vallásos voltam, erről tanúskodtak a haza küldött leveleim. Írtam az erős honvágyamról, a hazatérés várásáról, a családom iránt érzett érzelmeimről, a nehézségek elviseléséről és az egészségem megőrzéséről. Csak az utolsó évben írtam arról, hogy mit dolgozok. Ekkor már többnyire a vasgyárban dolgoztam. Egyszer a műhely falát meszeltük, én az anyagot adtam a festő társamnak, egy keskeny pallón álltunk, korlát nélkül. Amikor lenéztem, láttam, hogy onnan könnyen leeshetnék, ezért nagyon kell vigyáznom magamra, meg ne szédüljek. Baj nem történt, de néhány nappal később egy fiatal német mégis lezuhant, és eszméletlenül feküdt a földszinten. Amikor elszállították, nem tudtuk, él-e még. Ebben a gyárban sokféle munkát végeztem, az egyik nap még szakács is voltam. A munkahelyünkön főzték

ugyanis az ebédet. A szakácsunk megbetegedett, és hirtelenjében nem találtak helyette mást, ezért az egyik őr rám mutatott, hogy én főzzem meg az ebédet. Ehhez nem kellett hozzáértés: egy nagy üstben kellett vizet forralnom, majd beleönteni a korpás lisztet, azt kavarni, hogy megfőjön, közben sózni is. Végül kiosztani egy merőkanállal a felsorakozó foglyoknak. Mindez sikerült, és utána megkaptam az örök dicséretét, miszerint már specialista vagyok.

Munkáim azonban másfélék voltak. A tetőt kátányoztam, az ablakokat üvegeztem, mázoltam, a mozaik-padlót géppel csiszoltam. Az utóbbiért már fizetést is kaptam, amit a tábor kis boltjában lehetett elkölteni. Az utolsó évben egyre gyakrabban írtam arról, hogy mennyire hiányzik az olvasás, amit otthon szeretnék majd pótolni. Fogságom ideje alatt mindössze két könyv jutott el hozzám, valamelyik fogolytársamtól kaptam kölcsön: May Károly Winnetou-ja és Kölcsey Parainezis-e. (Jellemző volt helyzetünkre ez az ellentét.) Rendszeresen megkaptuk ugyan a hadifoglyok számára készült *Igaz Szó* c. lapot, de a cikkei nem tudták kielégíteni olvasási igényeimet. Néha oroszul beszélő filmeket vetítettek nekünk a tábor antifasiszta-klubjában, amiből megismerhettük, milyen világ van odakinn, még ha a szavakat nem is értettük. A hazai helyzetről – az otthonról kapott leveleken kívül – csak a fogságunk utolsó hónapjaiban értesülhettünk valamennyire; ekkor hazai újságokat is kaptunk.

Már az első évben két fogoly megpróbált megszökni a külső munkahelyéről. Azt gondolták, hogy a viszonylag közeli (80-100 km-re levő) török határnál átjutva kiszabadulhatnak. Némának tetették magukat, amikor az egyik faluban mutogatással vizet kértek. Kaptak is, de azt megköszönték. Ezzel elárulták, hogy nem némák, ez mindjárt gyanús lett, és a helyi rendőrök rögtön őrizetbe is vették őket. Be kellett vallaniuk, honnan szöktek meg. Visszahozták őket a táborunkba, ott verést kaptak, és egy táblát akasztottak a nyakukba azzal a felirattal, hogy így jár minden szökevény. Egy sötét bunkerbe zárták őket néhány napra, ez volt a büntetésük. Sikeresebb taktikát választott egy német hadifogoly. Az egyik reggel, amikor a csoportok munkára indultak, a konyha előtt kiállt egy jól látható helyre, és Hitlert utánozva, üvöltözve beszédet tartott nekünk. Az őrök nevettek, azt mondták, megbolondult, és a látszat valóban az volt, hogy a fogság megzavarta őt. Mi is ezt hittük. Csak amikor egy betegszerelvénnel őt is haza vitték, és onnan vissza-

írt a társainak, akkor derült ki, hogy az egészet megjátszotta, semmi baja sincs. (A kiabáló szónokot én is láttam és hallottam, de a visszaírt üzenetéről már csak hallomásból értesültem.)

Rusztavin nemcsak hadifogoly-táborok voltak; láttuk a szovjet állampolgárokat őrző tábort is. Itt a munkára kivonulókat sokkal több őr kísérte, mint minket, és a fegyveres őrökkel farkaskutyák mentek. Nem tudtuk, mennyi köztük a köztörvényes bűnöző és a politikai fogoly. Az egyik reggel munkára kivonulásunk közben láttuk, a táboruk felett húzóódó áramvezetéken lóg valami. Az előző éjszaka nagy vihar volt, reggel erős szél csapkodott, az rángatta a lógó testet. Megtudtuk, hogy a viharos időjárást kihasználva az egyik fogoly úgy próbált megszökni, hogy felmászott a vezetéket tartó oszlopokra, remélve, hogy így kijut a táborból. Az őrök azonban egy villámlás fényénél észrevették, géppisztoly-sorozatot lőttek ki rá, el is találták, és a holttest reggel ott függött a tábor fölött.

Azt mondták, nemcsak a táborban és a munkahelyeken szigorúan őrzöttek élítéltek, hanem azok is, akik itt látszólag szabadon mozognak. Tehát ők is büntetésből kerültek erre a településre, azt engedély nélkül el nem hagyhatták. Nem tudom, így volt-e vagy sem, egyszer azonban bementem a munkahelyemen levő szerszámraktárba, és onnan elkértem valamit. A raktáros idős ember volt, megkérdezte, hány éves vagyok. Amikor megmondtam, átölelt, és sírt. Megtudtam róla, hogy örmény és tizenöt évre ítélték. Ez az eset nagyon megrendített, mert olyan volt, mintha a nagyapám lett volna.

Az utolsó két évben többször dolgoztunk a tábortól messzebb egy út javításán. Láttunk olyan falut, amelyben tatárok laktak. Iskolai tanulmányaim alapján feltételeztem, hogy a tatárok ferdeszemű mongolok. Kiderült, hogy tévedtem, a tatárok törökfajúak, magas, szálás férfiak voltak, a nők színes viseletben jártak. Egyszer benézhettem az egyik házukba. Meglepetéssel láttam, hogy a földön, szőnyegen ülnek egy lapos, kerek asztal előtt, amikor esznek. Velük „üzletelni” is lehetett. Mi rendszeresen kaptunk szappant a fürdéshez. Ezek azonban kis darabok voltak, ezeket ügyes foglyok összefőzték nagyobb darabokra, és eladták a falusiaknak, akik talán nehezebben jutottak hozzá ilyesmihez. Egyszer azonban baj történt ebben a csere-kereskedelemben. Az egyik magyar fogoly kapzsiségében fadarabot tett a nagyobb szappanba, és amikor azt el

akarta adni, a súlya gyanús lett, a vevők felválták, és megtalálták benne az eldugott fát. Dühösek lettek, az eladót átadták a rendőröknek, aki azután bevitte őt a táborba, ahol nagyon megbüntették.

Másféle kereskedelem kis bútorok eladásával történt. A táborban működött egy asztalos-műhely, ott asztalt és széket készítettek a helyi igényeknek megfelelően. Nem szerelték azonban össze, hanem az alkatrészeket külön adták át azoknak, akik kijártak dolgozni, és ők a köpenyük alá rejtve ki tudták vinni a táborból. Az asztalokat, székeket csak az eladás színhelyén állították össze. Egy ideig működött is ez a cserekereskedelem, és mindenki jól járt vele, mert a falusiak ennyit vagy pénzt adtak érte. Ebben a magyarok és románok egyaránt részt vettek. Egyszer azonban azt láttam, az egyik faluból kijött egy ember, és átvett egy román fogolytól egy bútordarabot, ki is fizette érte a megállapított összeget. Az őrüink azonban megállította, és megkérdezte: nem tudod, hogy tilos a foglyokkal üzletelni? Azzal elszedte tőle a megvett árut, és elzavarta az illetőt. Utána az eladóval megfelezték a kapott összeget. Nem tudom, hogy ezután, vagy később történt, de a táborból kivonulókat ezután már szigorúan ellenőrizték, és elvették az elrejtett és kivitelre szánt bútorokat.

Súlyosabb eset volt az, amikor az őrség csak nehezen tudott kimenteni bennünket a feldühödött falusiak elől. Akkor is románokkal dolgoztunk együtt, a parancsnokuk, egy fiatal tiszt bement a közeli gyümölcsös kertbe, és a fákról levett néhány szemet. Bottal támadt rá a kert idős őre, és verekedni kezdtek. A fogoly tiszt erősebb volt, és megütötte a támadóját. A csösz kiabálva szaladt a faluba, ahonnan csakhamar sokan rohantak ki „kapával, kaszával”, hogy bosszút álljanak. Az asszonyok rikkolozva bíztatták őket. Ha idejében nem érkeznek meg értünk a táborból kiküldött teherautók, baj történt volna. Még így is az őreink géppisztoly-sorozata mentett meg bennünket a feldühödött emberektől, a lövések persze csak figyelmeztetőek voltak, nem irányultak a felénk rohanókra. Ezután az eset után nem is vittek arra bennünket dolgozni.

Már a grúz főváros közelében javítottuk az utat, amikor egy kis fogoly-táborra találtunk. Kiderült, hogy magyar tisztek vannak benne. Beszéltünk velük, és megmutatták az ott élők névsorát. Felfedeztem abban egy ismerős nevet: Dinka Istvánét. Családja közeli ismerősünk volt, gyakran látogattuk

egymást. Pista idősebb volt nálam, és már katonatiszt volt. Nagyon megörültünk a találkozásunknak. Az őreink megengedték, hogy kijöjjön a táborukból, és csaknem egy órát beszélgethettünk. Ez a találkozás az otthon emlékéit elevenítette fel nekem.

A munkán kívül eltöltött idő nagy része – különösen a fogság első éveiben – másoknak is az otthoni emlékek felidézésével telt el. Ennek volt egy visszatérő témája: egyesek arról beszéltek, hogy otthon milyen finomságokat ettek, ők milyen különlegességeket készítettek. Néhányan szorgalmasan jegyezték az ételek receptjét, és azt állították, hogy hazatérve majd kipróbálják valamennyit. Bár a táborban nem éhezünk, de a kapott ételek nagyon egyszerűek voltak, és jóllakottságot sohasem adtak. Leggyakrabban korpalisztból készült a leves, máskor köles- vagy burizs, néha krumplileves, hús nélkül, kevés margarinnal. (Hét decit vagy egy liternyit kaptunk.) Jellemző része volt életünknek a reggeli kenyér-osztás. A csoportok egészében kapták meg a nekik járó mennyiséget, azt nekik kellett szétosztani a hozzájuk tartozóknak. A táborban hamar készültek furnér-lapból mérlegek, kavicsok adták hozzá a súlyokat. A foglyok használat előtt szabályozták a mérleg mozgását, hogy az igazságosan mérje le az adagokat. Mindegyik csoport megbízott valakit a kenyér szétosztásával, a többiek pedig lesték ezt a műveletet. Gyakran megtörtént, hogy nem sikerült elsőre azonos súlyú adagokat kimérni, akkor megkezdődött a kiegyenlítésük kisebb darabkák felhasználásával. Ez nagyon aprólékos munka volt, nem is sikerült mindig elérni, hogy mindenki elégedett legyen. Volt ennek az osztozkodásnak még egy jellemző mozzanata. Kérdéses volt, hogy ki kapja a kenyér legízletesebb részét, a serclit. A problémát úgy lehetett megoldani, hogy ezt a kiváltságot minden nap más kapta meg, s hogy ki legyen az első, azt kisorsolták. Amikor az elosztás befejeződött, és annyi adag készült, ahány tagja volt egy csoportnak, a megmaradt morzsákat az osztó kapta meg munkája jutalmául. Azt már aztán mindenki egyénileg dönthette el, hogy mikor fogyasztsa el a kenyér-adagját. Egyesek azonnal megették, ahogy megkapták, estefelé azután éhesek maradtak, mert a vacsora önmagában kevés volt. Mások lelkiismeretesen beosztották a kenyeret, hogy későbbre is jusson. Akadtak azonban olyanok is, akik eladták dohányért az adagjukat vagy annak legalább egy részét. A nem dohányzók jártak jól, mert annak elcserélésével több ételhez juthattak.

Néha apró olajos halakat is kaptunk, de ez a „magyar gyomornak” nem volt megfelelő. Egyszer meg is jártuk vele. Az estére kapott sós halak elfogyasztása után kiderült, nem folyik a táborban a víz a vezetékekből. Azt mondták, javítani kell a vízszolgáltatást. Órák hosszat álltunk sorban a vizet adó kis ház előtt, mire éjfél tájban elkezdett folyni onnan a várva várt ital, és én – másokhoz hasonlóan – liter-számra ittam a vizet. Ott tartózkodásunk utolsó évében az ellátásunk sokat javult, és aki a munkája után még pénzt is kapott, az a tábor kis boltjában kiegészíthette azzal, amivel akarta. (Ott sajt, lekvár és más ínycsikszékek is voltak kaphatók.) Amikor egyes munkacsoportok a Kura-folyó melletti bokros terület mellett dolgoztak, észrevettük, hogy ott teknősbékák vannak. Azokat elfogták, a táborban eladták, vagy maguk főzték meg, és ez ünnepi ételnek számított. Amikor a tatárok látták, hogy a foglyok összefogják ezeket az állatokat, hogy megegyék, azt mondták: „fúj, ez nem kultúra”.

1948-ra sokat javult a helyzetünk. Jobb lett az élelmezésünk, és lehetőséget kaptunk arra, hogy színházi előadásokat és futball-mérkőzéseket tartunk. A színház vezetője Bodor Tibor volt, aki hazatérése után a Madách Színház tagja lett. A futball-mérkőzések szervezője Avar Ricsi, az Újpest korábbi válogatott csatára. Volt sakk-bajnokságunk is. Én ebben és a futballozásban is részt vettem. Az egyik mérkőzésen azonban úgy estem el, hogy az egyik vállam kifordult. Badó doktor rántotta helyre, utána az ő tanácsára mentem a fürdőbe, hogy a melegvízes tus alatt a karom végleg meggyógyuljon.

1948. március 15-én megünnepelhetjük a magyar szabadságharc emlékét. Egy orosz ezredes is tartott ünnepi beszédet és a becsületszavát adta, hogy még abban az évben haza mehetünk. Nem hitünk neki, mert korábban is voltak ilyen híradások, igaz, egyik sem volt hivatalosan bejelentett. Azután szeptemberben mégiscsak hazamentek a románok és az erdélyi magyarok. Októberben elindult egy magyar szerelvény, és a november eleji szerelvényre már én is feljutottam. Hosszas vonatozás után román területen, Máramaroszigeten kötöttünk ki. Itt egy feljavító lágerben egy hétig várakoztunk, naponta bőven kaptunk kenyeret és sárgarépa-főzeléket. Két különös eseményre emlékszem. Hosszú idő után itt hallottam újból harangszót, ez nekem jelezte, már az otthonomhoz közel vagyok. A másik egy szónoki beszéd volt, amit egy Magyarországról érkezett politikus mondott. Beszélt az ország meg-

változott helyzetéről, majd közben rámutatott valakire a hallgatóság soraiban, és fenyegetni kezdte azokat, akik nem hajlandók tudomásul venni, hogy az úri Magyarországnak vége.

Azután megindult velünk a vonat hazafelé. Amikor a határhoz értünk, a himnuszot énekeltük. Őrség már nem volt velünk. Itt már nyitva volt a vagonok ajtaja, és mi boldogan néztük a hazai tájat. Záhonynál zenével és meleg étellel fogadtak bennünket, majd Debrecenben volt a végállomás. Itt valóban megkaptuk a három és fél év óta várt igazolást, és még 20 forint zsebpénzt is. Beigazolódott tehát az évekkorábban minket éltető remény, csak minden fordított sorrendben történt: előbb jutottunk el Máramaroszigetre és utána Debrecenbe. És persze mindez évekkor később valósult meg.

Amikor Debrecenben már szabad emberként kimentünk a vasútállomásra, a nekünk fenntartott személyvonatra szállhattunk, és így utaztunk Budapestre. A Nyugati pályaudvaron sokan vártak bennünket, ott ölelhettem át a szüleimet és a testvéreimet. A fogság véget ért. Utána azonban még többször álmodtam azt, hogy vissza kell mennem, otthon csak rövid ideig maradhatok. Ezt annyira meggyőzően éltem át, hogy álmomban azt is számígtattam, mikor és hogyan kell elindulnom.

Hogyan sikerült a beilleszkedés, hiszen itthon sok változás történt, mióta idegen földre kerültél?

Amikor a Hadifogoly Irodában megkérdezték, mivel akarok foglalkozni, két dolgot említettem: azt, hogy be akarom fejezni a középiskolát, és azt, hogy utána népművelő akarok lenni. Ez úgy kiszaladt a számon, magam is csodálkoztam, hogy mit mondok, mert addig ez nem jutott eszembe. Kijelentésemet alighanem a fogságban szerzett tapasztalatok váltották ki. Voltak köztünk írástudatlanok, akik velünk írták meg a családjuknak szóló levelet, de az üzenetük nem terjedt tovább annál, hogy felsorolták a rokonság tagjait, és mindenkinek jó egészséget kívántak. Ilyen levelet én is írtam Balog bácsinak, egy idős cigánynak a kérésére nyírségi falujába. Láttam olyan embert, aki a konyha szemétdombján szedte össze a kidobott krumpli héjat, hogy abból ennivalót főzzön magának. (Pedig jogi doktorátusa volt.) Láttam olyan embert, aki a kenyéradagját dohánnyra cserélte, és olyan fiatal is, aki szándékosan koplalt, hogy bekerüljön a legyengül-

teket hazaszállító szerelvénybe, de rosszul számított, mert hamarabb meghalt végelgyengülésben. Volt köztünk olyan, aki a táborból kijáróktól kukoricadarát vett, azt egy vödörnyi mennyiségben megfőzte, megette, hogy így ünnepelje a születésnapját. Aznap éjjel azonban bélcsavarodásban meghalt. Láttam olyat is, aki a társait lopta meg, és amikor elkapták, a többiek verték meg. És volt köztünk olyan, aki főtörzsőrmesteri rangjának köszönhetően a szovjet-parancsnokság megbízásából táborunk vezetője lett, és azzal élvezte ki a hatalmát, hogy kitalált munka-feladatokkal szabadidejükben is hajszolta a foglyokat. (Otthon az egyik bankban altiszt volt.)

Hazatérésem után megkerestem egykori tanárimat. Tudtam, hogy az iskolát már államosították, és ők ott nem taníthatnak. Mégis szerettem volna viszontlátni őket, és a tanácsukat hallani. Elmentem oda, ahol laktak. A ciszterci rendház folyosóján nézelődtem, ott szembe jött velem az iskola igazgatója. Indulatosan kérdezte: – mit keres itt kérem? Azt feleltem, a volt tanárimat keresem. Ő erre így szólt: – azt mindenki mondhatja, kérem, távozzon azonnal. Annyira meglepett ez a fogadtatás, hogy eszembe sem jutott, el kellene mondanom, hogy most érkeztem vissza a hadifogságból, és megemlíthetném a volt tanárim nevét. Nagyon rosszul esett, hogy kidobott, de megértettem, hogy az adott politikai körülmények között érthető volt a gyanakvása. Később sem őt, sem a tanárimat nem kerestem meg. Jelentkeztem a lakásunk közelében levő Fáy András gimnáziumban, hogy magánúton náluk érettségizhessek. Beszereztem a tankönyveket, és otthon készültem rá.

A Hadifogoly Iroda javasolta, hogy vegyek részt egy hathetes ifjúsági vezetőképző tanfolyamon, Mátyásföldön, amit a parasztifjúsági szervezet, az EPOSz indított. Elfogadtam a javaslatukat. Ez politikai tanfolyam volt, nem túl magas színvonalon. Volt ott egy szekrény, tele könyvvel, abból kölcsönözhattunk. Találtam egy novellás kötetet, az íróját nem ismertem, de amikor beleolvastam, meglepett, hogy milyen érdekes és jó színvonalú. Gelléri Andor Endre írásai voltak ezek, később minden művét elolvastam. Egyébként a mátyásföldi tanfolyamon csak két hetet töltöttem. Akkor a Magyar Ifjúság Népi Szervezetének, a MINSZ-nek az elnöke Nonn György és az EPOSZ főtítkára, Gosztonyi János felajánlotta, hogy vállaljam el egy kéthetes megyei tanfolyamon a szeminárium vezetését. Itt

nem kell előadásokat tartani, csak csoportos megbeszéléseket vezetni. Ez a tanfolyam Egerben volt. Elvállaltam a feladatot, ott a magyar történelem egyes eseményeiről beszéltem a falusi fiataloknak, például Komáromi Jánosnak a kuruc-korról és Esze Tamás „talpasairól” szóló könyvéről. Láttam, hogy a városban fiatalokat visznek az utcára tüntetni, és kiabálják: vesszen Mindszenty. Nem feltételeztem, hogy tudják, miért is tüntetnek, és arra gondoltam, ez a tudatlanság bármire rávehető.

Az irodalom hozta meg számomra az első hazai sikert. Az érettségi vizsgán az irodalmi tétel Mikszáth volt. Nem a tankönyv anyagát mondtam el, hanem azt, amit otthon az írótól olvastam, például az Új Zrinyiászt. Az érettségi elnök csodálkozott, hogy a hadifogságból hazaérkezve ilyen széleskörű tájékozottságom van. Alapos tudásom persze nem terjedt át a többi tantárgyra, de a történelemből és a latin nyelvből azért jól vizsgáztam, és jó rendű átlaggal zártam az osztályvizsgát. Szerettem volna tovább tanulni, ezért három egyetemre is jelentkeztem: a közgazdaságra, mert apám ilyen munkát végzett, az orvosira, mert a fogságban megismert orvosok gondolkodása rokonszenves volt, és a bölcsészkarra, mert a magyar és a történelem érdekelt leginkább. A közgazdasági kar felvételi vizsgájára nem hívtak be, az orvosin csak az írásbelin vettem részt (feltételezem, hogy a gyengébb eredménye miatt nem hívtak be a szóbelire), a bölcsészkaron pedig nem tanárok, hanem diákok vizsgáztattak – politikai kérdésekkel. – Miért mentem önként harcolni a Szovjetunió ellen? – kérdezték, mire csak azt felelhettem, az nem volt önkéntesség. A másik kérdés úgy szólt: – kik voltak a nyilasok? – Tapasztalatom alapján azt mondtam, hogy fizikai dolgozók, munkások. Kijavítottak: – nem igaz, azok polgárok voltak. Ezek után nem is csodálkoztam, hogy nem vettek fel.

Tanácsért bementem a Magyar Ifjúság Népi Szövetségének irodájába, feltételezve, hogy megtalálom azokat, akik a mátyásföldi és az egri tanfolyamra vettek fel. Itt azonban 1949-ben már másokat találtam, a régiiek közül senki sem dolgozott ott. S amikor kérdezősködtem, hol találom őket, gyanakodva néztek rám. Ezek után nem is próbálkoztam tovább. Hallottam, hogy a vasipari dolgozóknak van egy munkaközvetítő irodájuk, elmentem hát oda. Megkérdezték, vállalok-e fizikai munkát? Igenlő válaszomhoz hozzátettem, a hadifogságban is ilyen munkát végeztem. Akkor elküldtek a So-

roksári úti Lámpagyárba (a korábbi Fegyvergyárba), ahol az érettségim miatt fél év után lakatossegéd vizsgát tehetek. Itt a rezi-műhelybe osztottak be, ott más műhelyek hibás gépeit javították. Figyelnem kellett, hogyan dolgoznak a munkások, és feladatokat is kaptam egy-egy munkadarab reszelésére és marós gépen végezhető megmunkálására.

Láthattam, hogyan épül be a politika a gyár életébe. Reggelenként *Szabad Nép*-félóra volt, ami a gyakorlatban azt jelentette, valaki ismertette az aznapi újság egyik cikkét, és azután hozzá lehetett szólni még. Hozzászólás ritkán akadt, ezért a „fél óra” is lecsökkent az elvégzendő munkák érdekében. A műhely sarkában „vörös sarok” állt Lenin, Sztálin és Rákosi arcképével, alatta zöld növényekkel és egy mécsessel, amit egy idős férfi gyújtott meg reggelenként. Ez a szertartás hasonlított arra, amit templomokban láttam, ahol a sekrestyés teszi így a dolgát. A munkások politikai „elkötelezettségét” mutatta az, amikor a gyár udvarán gyűlést tartottak, és a munkaidő után a szónokot kötelező volt meghallgatni, észrevettem, hogy a műhelyünkből több munkatársam a gyár hátsó kerítésén mászik át, mert a gyár kapuja zárva volt.

Fél év után lakatossegéd lettem, köszönhetően annak, hogy a szakma „elméletéből” jól vizsgáztam. A hozzám hasonló korú fiatalok egy részével összebárátkoztam, és megalakítottuk a gyár kosárlabdacsapatát férfi és női szakosztállyal. Ekkor már ismét kézilabdáztam is, a hazatérésem után megkerestem régebbi csapatunk edzőjét, aki meghívott egy erdészeti vállalat csapatába, és ettől kezdve részt vettem annak a bajnoki mérkőzésein. A kétféle lekötöttség a sportban nem esett nehezemre, össze tudtam egyeztetni az elfoglaltságokat. Továbbtanulási szándékomat sem adtam fel, jelentkeztem a Bölcsészkar esti tagozatára. Nem gondoltam ugyanis arra, hogy ott hagyjam a gyári munkámat. A felvételi vizsgát ekkor már tanárok tartották, én Klaniczay Tiborhoz kerültem, aki felajánlotta, hogy a nappali tagozatra menjek. „Nekünk derék munkásfiatalokra van szükségünk” – mondta, és hozzátette, ösztöndíjat is adnak. Az ajánlat csábító volt, arra gondoltam, így jobban ismerhetem meg azt, ami érdekel. Elfogadtam ezt a lehetőséget, és a gyárban elbúcsúztam az ismerőseimtől. A műhelyünk idős szakszervezeti titkára azt mondta nekem: – Sajnálom, hogy itt hagysz bennünket, és úri ember lesz belőled”. Én nem éreztem, hogy ez a váltás olyan emberré tenne, aki lenézi majd a munkásokat.

Milyen előfeltevéseid voltak az egyetemi képzéssel kapcsolatban? Milyen légkör fogadott?

A Bölcsészkar magyar–történelem szakán kezdem meg tanulmányaimat 1950 őszén. Ötéves késsel jutottam ide, de az évfolyamunkon mégsem én voltam a legidősebb. Sok szakérettségis került ide, akik középiskolai végzettség nélkül jöhettek az egyetemre, csupán egyéves tanfolyam elvégzése után, amely a választott szakra készítette fel a munkás- és paraszt-származású jelentkezőket. A tanítás „átpolitizáltságát” mutatta, hogy a tanári kar egy részét kicserélték, s még olyan tárgyak óráin is kellett ismertetni Sztálin „nyelvtudományi” cikkét, amelyeknek semmi közük sem volt a nyelvészethez. Időnként az egyetemen is voltak politikai gyűlések, amelyeken nemcsak párttagok vettek részt, s amelyeken jellemző volt az akkor országosan elterjedt ütemes tapsolás, éljenzés. Mégis akadt olyan esemény, amely azt mutatta, nem mindenki hódol be ennek. Az ókori történelem tanára, Szabó Árpád az egyik decemberi reggelen azzal kezdte az előadását, hogy bejelentette: – „Az egyetem vezetése azzal bízott meg, hogy emlékezek meg egy ünnepi alkalomról, Sztálin elvtárs 70. születésnapjáról. Úgy gondolom, erről nem lehet méltóbban megemlékezni, mint hogy idézzek egy régi-régi könyvből, ez pedig a Biblia. Mert abban meg van írva, nem az megyen be a mennyek országába, aki azt mondja, uram-uram, hanem az, aki az úr igéi szerint cselekszik”. Ennyi volt az ünnepi szónoklat. Kitért a vastaps. S bár feljelentette valaki a merészségéért, baja nem történt. Talán azért, mert ő már a háború előtti években is tagja volt egyetemi hallgatóként a kommunista pártnak. Igaz, hogy 1956 után mégis eltávolították az egyetemről.

Az első tanév tavaszán történt, az egyik délelőtt nem tudtam bemenni az egyetem épületébe, mert azt államvédelmi katonák zárták körül farkaskutyáikkal. Megtudtuk, hogy a lépcsőház félemeleti fordulóján felállított két posztamens közül az egyik feldőlt, és a rajta lévő Sztálin mellszobor leesett, összetört. Amikor mégis bemehettünk, a legnagyobb tanteremben tartott gyűlésen az ókori irodalom tanára bejelentette: „az ellenség betette lábát az egyetemre”. A nyomokat keresők nem találták meg a tettest, de összeszedtek néhány diákot, és elvitték őket. Közöttük volt az egyik csoporttársam, Tóth Bálint, aki olyan gimnáziumban érettségizett, ahol papok tanítottak. Ő azután csak öt év múlva szabadult a börtönből.

Már harmadévesek voltunk, amikor kiderítették, hogy az egyik évfolyamtársunk nagybátyja a Szálasi-kormány belügyminisztere volt, és mint háborús bűnöst kivégezték. Az ügy tárgyalására összehívott gyűlésen az illető azzal védekezett, hogy a szülei eltitkolták előle ezt, ő akkor még gyerek volt, ezért nem tudhatta, mi történt a háború végén. Ennek ellenére kizárták az egyetemről, s vele a férjét is az előző évfolyamról, noha ő a pártbizottság tagja volt.

A második évtől kezdve a tanulmányi eredményektől függően néhányan lehetőséget kaptunk, hogy egy szakon tanuljunk tovább. Ehhez azonban annyi speciálkollégiumot kellett felvenni, hogy az óraszámunk annyi legyen, mintha két szakra járnánk. A magyar-szakot tartottam meg, és a speciálkollégiumok többségét a nyelvészetből választottam. Felvettem a finn nyelvet (Zsirai Miklós és Kispál Magdolna), a magyar szófejtést (Pais Dezső), a magyar helyesírás történetét (Kniezsa István). Itt a légkör is más volt, mint azokon a tárgyakon, amelyek politizáltak. Mégsem a politikai vonatkozású utalások voltak számomra ellenszenvesekek, hanem a dogmatikus, vulgarizáló módjuk. Pais Dezső előadásait viszont alapos tudományos színvonal jellemezte. Kollégaként bánt velünk, így szólította meg a hallgatóit: – „Mi a véleménye erről kisasszony?” Minket úrnak nevezett, s minthogy kispapok is voltak közöttünk, őket „tisztelendő úrnak” szólította. (Ők az állam és az egyház közti egyezmény alapján tanulhattak.) Más órákon, ahol a politikai elkötelezettség volt uralkodó, a tanárok hallgatóikat elvtársnak mondták, és ők is így nevezhették a tanáraikat.

Feltételezni lehetne, hogy ilyen légkörben az egyetemen csak a szigorúan megbízhatók tanulhattak. Nem egészen így volt. Évfolyamtársam volt Antall József, a rendszerváltás utáni évek első miniszterelnöke, Andrásfalvy Bertalan, az MDF-kormány művelődésügyi minisztere, Katona Tamás, aki államtitkár volt ebben a kormányban. És voltak közöttünk olyanok is, akik az egyetem elvégzése után szakterületük elismert tudósai lettek. Hazai György turkológus, Kralovánszky Alán régész, Róna Tas András a magyar őstörténet és az orientalisztika kutatója, Grétsi László és Wacha Imre nyelvész, Gerits József és Sz. Jónás Ilona középkori történész, Martin György és Pesovár Ferenc a magyar néptánc kutatói. Egyetemi hallgatóként még nem gondoltam arra, hogy tudományos pályára kerüljek. Inkább foglalkoztatott a tudomány népszerűsítése. Harmadéves

koromban hallottam, hogy az Irodalomtörténeti Társaság egyetemistákat keres, akik vállalják, hogy a különböző munkahelyeken ismeretterjesztő előadásokat tartanak a dolgozóknak. Megkerestem a Társaság központját, kiválasztottam néhány témát és címet, amiről és ahol majd előadok. Többnyire magyar írókat kellett népszerűsítenem 45 percben, amiért akkor 30 Ft-os előadói díjat adtak. (200 Ft volt a havi ösztöndíjam.) A hallgatóságot a munkahelyek szakszervezeti bizottságai szervezték a munkát követő időre. Az előadásokhoz vezérfonalként kis füzeteket kaptam, de azokat nem kellett alkalmaznom, szabadon dönthettem el, mit mondok.

Az első előadásomon Móricz Zsigmondról beszéltem egy autóbusz-garázsban, autóvezetőknek és kalauzoknak. (Akkor még voltak kalauzok a járatokon.) Kezemben volt az előadás vázlatja, emlékszem, remegett a kezem, ahogy a papírt tartottam. Az előadás baj nélkül befejeződött, s mert utána újabbakat vállaltam, csakhamar rutinos előadó lettem. Mégsem éreztem, hogy sikeres vagyok. Felismerem, nem az a fontos egyedül, hogy logikus és meggyőző legyen, amit mondok, sokkal inkább döntő, hogy mit vált ki az a hallgatóimban. Kiderült, hogy őket nem az érdeklődés vezette az előadásra kijelölt terembe, hanem az, hogy „beszervezték” őket. Néhol az is előfordult, a várakozóknak fogalmuk sem volt arról, hogy miről fognak előadást hallani. Ilyen körülmények között nehezen lehetett lelkiismeretesnek maradni, és arra törekedni, hogy érdeklődést ébresszek, hasznosítható gondolatokat adjak át, ne csak a téma ismertetésére ügyeljek. Egy alkalommal egy csepeli munkásszállóra mentem, ahol építőipari dolgozók laktak. Az előadást estére tették, a vacsorájuk utáni időre. Gorkij volt a téma, és a helyzettel számolva megpróbáltam egy érdekes részlet elmondani „Az anya” című regényből. S hogy az előadás egyhangúsága ne fárassza ki őket, megkérdeztem, mit gondolnak erről. Felállt egy idősebb ember, és azt mondta: – „Fáradtak, álmosak vagyunk mi kérem, nem tudunk most beszélgetni”. Mit tehettem mást? Jó éjszakát kívántam, és befejeztem az előadást, ami nem tartott tovább tizenöt percnél. Kudarcc volt ez számomra? Vagy tanulság, hogy a körülmények döntőek, ahol előadni akarok? Hasonló esetem volt ugyancsak Csepelen, a nagyvásártelenen, ahol éjszakai rakodó munkát végzőknek kellett beszélnem Mikszáthról. Úgy gondoltam, ez könnyebb téma lesz, több lehetőséget ad az adomázásra. Az időpont itt sem volt kedvező, hiszen az éjszakai műszak után a munkásoknak alvásra lett volna szükségük. Mindössze heten-nyolcan hall-

gattak meg engem. Egy asztal köré ültünk, és ez a helyzet közvetlenebbé tette a helyzetemet. Látszólag figyeltek is rám, de egyszer mégis észrevettem, hogy egyiknek-másiknak is lecsukódik a szeme. Ébren maradó társaik kértek bocsánatot a nevükben. Megértettem őket, s beláttam, azok a hibásak, akik a körülményekkel nem törődve állapítják meg az előadás időpontját. Volt humoros élményem is. Az egyik vállalatnál a portásnak megmutattam a megbízó leveletem. Megnézte és felhívta a szakszervezeti bizottságot. Telefonon bementa: – József Attila elvtárs van itt, előadást akar tartani”. Ugyanennél a vállalatnál a bejárat kapun hirdetést láttam, ezzel a szöveggel: „Analfabéták figyelem! Tanfolyamot indítunk...” Arra gondoltam, vajon az írástudatlanok el tudják-e olvasni a nekik szóló felhívást?

Egyetemi éveim alatt is sportoltam. A kézilabda-bajnokság mérkőzése mellett részt vettem a Bölcsészkar kosárlabda-csapatának a mérkőzésein. Az is előfordult, hogy vasárnap reggel egy szabadtéri (nagy pályás) kézilabda-mérkőzésen játszottam, majd délben, a Szentkirály-utcai sportcsarnokban kosárlabda-mérkőzésen vettem részt. Nem éreztem különösebb fáradtságot. Az edzések javították a kondícióm.

Egyetemi életünknek szerves része volt a „honvédelmi ismeretek” kötelező tanulása. A heti két órában tartott előadásokon a nőknek is részt kellett venniük, az egyhónapos nyári gyakorlaton azonban csak a férfiaknak. A tanév közben tartott egyik gyakorlati foglalkozáson a feladat egy golyószóró összerakása volt, és ezt egy női hallgatónak kellett megoldania. Rakosgatta egy ideig a különböző alkatrészeket, majd közölte: – Hadnagy elvtárs, befejeztem, de ez maradt. És mutatott a kezében néhány alkatrészt, amivel nem tudott mit kezdeni. A nyári táborok megerőltetőbbek voltak, olykor a nagy meleg miatt is. De jó kedvvel csináltuk, nem azért, mert tetszett volna, hanem azért, mert éreztük, csak humorral lehet elviselni a tennivalókat. Az egyik alkalommal éles lövészetre mentünk. Egy árokban húzódtunk meg, előttünk bizonyos távolságban, egy másik árokban társaink rejtőztek, és nekik az volt a feladatuk, hogy furnérlapból kivágott alakokat mutassanak fel. Nekünk ezeket az „imperialista mellalakokat” kellett eltalálnunk. A zuhogó eső és a sár miatt nagyon rossz volt a hangulatunk, különösen akkor, amikor elhangzott a parancs, rohamra kell indulnunk, hogy leküzdjük az „ellenséget”. Megszólt egy golyószóró, és annak a támogató tüze mellett kellett volna előre rohannunk.

Tanácsstalanul vártunk, amikor egyik társunk elkiáltotta magát: „Za rogyinú, za Sztálinú, za... – guráá!” Ilyen buzdító szavakat szovjet háborús filmekben lehetett hallani. Amikor ezeket valaki váratlanul egy trágár szóval kötötte össze, az elkeseredett hangulat hirtelen féktelen vidámságba csapott át, s mi semmivel sem törődve rohantunk előre. A parancsnokaink nem értették, hogy a fordulatot mi váltotta ki, de az eredményt látva megdicsérték bennünket.

Kétségtelen, hogy ezek a napok erősebben kapcsolódtak össze bennünket, mint az évközi tanulmányok. Az utolsó tanév után három hónapos volt a nyári gyakorlat. Egyszer hétvégi eltávozás után többen is együtt utaztunk vissza Pestről az éjszakai vonattal. Kora reggel még időben értünk a táborba, hogy részt vegyünk a reggeli szemlén, amihez az alakulat parancsnoka is eljött. Az egyik évfolyamtársam a vonaton többet ivott a kelleténél, és amikor a szemlére felsorakoztunk, és az ügyeletes tiszt elkiáltotta: „vigyázz”, illuminált barátunk hangosan megjegyezte, „pihenj”. Nagy volt a tisztikarban a felháborodás, kérdezték, ki volt az? Barátunknak előre kellett lépnie, de úgy dülöngélt, hogy alig állt a lábán. Mindjárt fogdába vitték, de ott csak néhány órát volt, mert az ilyen fegyelmi vétséget parancsnokaink hamar megbocsátották.

Egyetemi tanulmányaimban fordulat állt be a negyedik tanév kezdetén. A Bölcsészkaron ekkor vezették be az újságíró-szakot. Nem jelentkeztem, noha szívesen irogattam addig is. A tanulmányi osztály vezetője hívott be, és megkérdezte, nem akarom-e felvenni ezt az új szakot, mert olyanok is jelentkeztek, akiknek a jelentkezését nem fogadják el. A bizalom irántam alighanem abból adódott, hogy aktívan részt vettem az egyetem életében, vállaltam a „kultúrfelelősi” beosztást, és sok programot szerveztem: régi magyar színművek bemutatását a Kar színjátszóival, hanglemez-bemutatókat a klasszikus zene híres műveiből, amit szakszerű elemző előadás kísért, satirikus kabarét az egyetem életéről, amihez a jeleneteket mi írtuk és adtuk elő. (Régi magyar irodalmi szövegek stílusában csoporttársaimról és az egyetem életéről. Szófejtő elemzéseket családi nevünkről, ahogy ezt idős tanárunk szokta.) Az új szakra szóló meghívást elfogadtam, és nem bántam meg. A tananyag a különböző műfajok sajátosságairól szólt, s hogy ezt ne csak elméletben ismerjük meg, a tanszék újságot indított, az írásaink közlésére. Ez a szak csak az I. és a IV. éven indult, a létszám mindkét évfolyamon aránylag csekély volt. Ezért

baráti hangulat alakult ki a hallgatók között. Én inkább szatirikus írásokat adtam a „Toll” című lapunknak, ahogy a karon tartott kabarékhoz is több jelenetet írtam. Mégsem lettem humorista. A tanév lezárása és az államvizsga után mindenkinek állást ajánlottak, és én a Magyar Nemzethez kerültem.

Részletesen mesélj arról, milyen volt a szerkesztőség élete és mi volt a munkaköröd?

Mielőtt ennél a lapnál kezdtem dolgozni, három helyen is el kellett töltenem valamennyi időt, hogy megismerkedjek a különböző újságok gyakorlatával. (Ezeket a téli egyetemi szünetben kellett teljesítenem.) Az első egy üzemi újság volt, a Ruggyanta-gyár „Emergē” című lapja, amit egyetlen újságíró írt és szerkesztett. Szívesen vette, hogy én is írok valamit. Két cikket írtam az üzem életéről, az egyik egy fiatal laboránsnőről szólt, aki esti technikumon szerzett vegyészeti képzettséget, emellett idegen nyelvet tanult, mert olvasni akarta a külföldi szakkönyveket. Tőle hallottam először „az egész életen át tartó tanulás” szükségességét, és úgy gondoltam, a példáját követhetnék mások is. Második gyakorlati időmet a pécsi *Dunántúli Naplónál* töltöttem, ott két hétig voltam. Ez alatt több cikket írtam a lapnak. Például egy kritikus beszámolót a helyi színház előadásáról (amivel állítólag nagyon megbántottam egy népszerű idős színésznőt), egy cikket a lakáskarbantartó vállalat dolgozóinak mulasztásáról és egy kézilabda mérkőzésről. Legemlékezetesebb vállalkozásom azonban egy Kossuth-díjas faragó népművész felkeresése volt. Az öreg Kapolyi bácsi a távoli Diós-pusztán lakott, ahová Puskás Gyuszi barátommal mentem (ő is velem volt ezen az újságírói gyakorlaton). Szigetvárig vonattal utaztunk, onnan szánval tovább a havas vidéken, de amikor este vissza indultunk, órákig gyalogoltunk a sötétben és a bokáig érő hóban. Amikor elértük a szigetvári vasútállomást, kimerülten estünk be az állomás italmérésébe. Megpróbáltatásunk azonban ezzel még nem ért véget. A vonat többórás késéssel ért Pécsre, az úton többször is csak állt, a rozszul záródó ajtókon, ablakokon pedig a viharos szél fújt be. A hideg fülkében toporogva vártuk, hogy megszabaduljunk onnan. És mégis ezt a kirándulást évekkal később a legszebb emlékeink közt idéztük fel mind a ketten.

Harmadik gyakorlatom a *Szabad Nép* hírszerkesztőségében volt. A Távirati Irodától ömlesztve

kapott anyagból kellett rövid híreket készíteni, s ebben mentorom, Kmetty Jánosné segített. (A híres festő felesége.) Ő figyelmeztetett, hogy az idő jelölő mennyiségeknél ne használjam a „közel” szót, mert az helyhatározó. Tanácsaival segített Laky Teréz is, akinek a lelkiismeretes munkájáról nagyon jó véleményem alakult ki. Itt cikket nem kértek tőlem, nem is próbálkoztam vele. Találkoztam a lap főszerkesztőjével, Betlen Oszkárral is; az volt a benyomásom, hogy irányítása alatt merev, fegyelmezett légkör uralkodik a szerkesztőségben. Ez különösen azért volt feltűnő, mert a Magyar Nemzetnél egészen más helyzettel találkoztam. Sokkal oldottabb, barátságosabb viszony volt a munkatársak között, és nemcsak az újságírók között, hanem a gépírókkal kialakult kapcsolatban is. Abban az időben még az volt a gyakorlat, hogy az újságírók lediktálták írásaikat a gépíró hölgyeknek, akik néha kritikus észrevételeikkel segítették őket. (Egy Mela nevű idősebb hölgytől én is kaptam ilyen tanácsokat.) Az idősebb gépírók közül nem egy országos gép- és gyorsíró verseny díjazottja volt, kitűnő munkaerő. S az újságírók között is néhányan szakterületük kiváló művelői voltak. Legszínvonalasabb rovat a külügyi volt, az itt dolgozók jól ismerték az idegen nyelveket, rendszeresen olvasták a külföldi lapokat, beleértve a nyugati világ lapjait is.

Amikor jelentkeztem a lap főszerkesztőjénél, Boldizsár Ivánnál, ő megkérdezte, mivel akarok foglalkozni. Naivul azt mondtam, stilisztikával, mert a szakdolgozatomat Móricz regényének, a „*Légy jó mindhalálig*”-nak a stílusáról írtam. – Jó, jó – mondta Boldizsár –, de itt a lapnál, miről akar írni. Elmondtam, mi érdekel, és megkaptam a beosztásomat a kulturális rovathoz. Hamar megszerettem az újságírást, és ha később a körülmények nem kényszerítenek váltásra, szívesen maradtam volna ott sokáig.

A kulturális rovat munkatársai barátságosan fogadtak. A rovat vezetője akkor Asztalos Sándor volt, helyettese Sebestyén György, aki évfolyamtársam volt az egyetemen, de jóval hamarabb lett újságíró, mint én. Itt dolgozott Mátrai-Betegh Béla színikritikus, Dutka Mária (a költő lánya) művészettörténész, Csobádi Péter zenekritikus, Újvári Imre filmkritikus, Gábor István oktatásügyi szakértő. Nekem is választanom kellett egy területet, amelynek még nem volt gazdája. A lap egyik segédszerkesztője, Révész Jenő azt mondta, egy nagyon fontos területet bíznak rám, a népművelést. Akkor az volt az elter-

jedt meggyőződés, hogy ez a falusi művelődési házakat (ahogy akkor nevezték: a kultúrotthonokat) és bennük a műkedvelő művészeti csoportokat jelenti. Rovatunk munkamegosztását látva úgy éreztem, a rám osztott terület nem tartozik a jelentősebbek közé. De hát a politika „kulturális forradalmat” hirdetett, ezért ezt sem lehetett elhanyagolni. Úgy éreztem, bizonyítanom kell, hogy ennek a jelentősége felér a többi szakterületével. És ezt csak akkor tudom megtenni, ha ösztársadalmi problémaként írok róla és jól.

Hamar sikerült beilleszkednem a szerkesztőség életébe. A belpolitikai rovatnál volt még egy évfolyamtársam az egyetemről, Ember Mária, aki ugyancsak régebben került ebbe a szerkesztőségbe, nem velem egy időben. Ő segített abban, hogy kiismerjem magam az ottani szokásokban. Kollegiális kapcsolatom alakult ki szinte mindenkivel, nem érezteték velem, hogy kezdő vagyok. A hetenként tartott szerkesztőségi értekezleten valamennyi munkatárs részt vett, itt megbeszéltük a megjelent és a tervezett cikkeket. Egy alkalommal Boldizsár Iván kijelentette: „– Kérem a hölgyeket és urakat, erőltessék meg magukat, csináljunk egy parádés számot”. A lapot elsősorban az értelmiség olvasta, ezért valóban törekedni kellett arra, hogy az írásaink színvonalasak legyenek. Persze ez a lap sem mentesülhetett a politikai hatalom kiszolgáltatásától, de ezt áttételesebben tette, mint a többi napilap. Még az első évemben történt, hogy a főszerkesztőnk azt mondta, november 7.-re, az októberi forradalom évfordulójára ismét vezércikket kell írunk. Az idősebb újságírók már nem tudnak újat mondani, ezért megbízom a lap fiatal munkatársát, hogy ő írja meg ezt. (Ez én voltam.) Meg is csináltam a feladatot, és bevittem a soros napi szerkesztőhöz, R. J-höz. Elolvasta, aztán megkérdezte: – Olvastál-e ilyen ostobaságot Lenin vagy Sztálin elvtársnál? Tagadó válaszomat azzal egészítettem ki, hogy ezek kizárólag a saját gondolataim. A szerkesztőm ezzel összetépte a cikkemet, és a papírkosárba dobta. Aztán valaki más megírta a vezércikket, az meg is jelent névtelenül a szokásos szövegekkel. Én azzal tértem el a szokványos megoldásoktól, hogy kijelentettem, ha valahol megtörténik egy forradalmi váltás, akkor azt állandóan tovább kell fejleszteni, mert kezdetben az még nem lehet tökéletes. Mint később megtudtam, ez Trockijnak volt az álláspontja, ilyesmit veszélyes lett volna 1954 őszén megjelentetni. Mesélték is a munkatársaim, hogy az előző évben, Sztálin halá-

lakor a vezércikk az újságban úgy jelent meg, hogy benne maradt egy betűhiba: „megrendelt szomorúsággal” („megrendült szomorúsággal” helyett). Aminek az lett a következménye, hogy az ügyeletes szerkesztőt és a szövegért felelős nyomdászt letartóztatták.

Amikor Nagy Imre kormányát leváltották, és Rákosi Mátyás visszatért a hatalomba, 1955-ben a szerkesztőségnek is át kellett alakulnia. Boldizsár Iván helyett új főszerkesztőt kaptunk, az addigi felelős szerkesztő Parragi György személyében, felelős szerkesztő pedig a szovjet emigrációból hazatért Komor Imre lett, aki ugyan nem vezetett be erőszakosan változásokat, de vigyázott arra, hogy ne jelenjen meg a lapban politikailag elítélhető írás. Eltávolították a laptól mindazokat, akiket Nagy Imre politikájával rokonszenvezőnek láttak, elküldték a kulturális rovat vezetőjét, Asztalos Sándort is. Ennek ellenére 1956-ban olyan munkatársakat kaptunk, akiket máshonnan épp a politikai megbízhatatlanságuk miatt küldtek el, esetleg a korábbi politikai büntetésük rehabilitációjának köszönhetően újabb kinevezésüket. Így lett lapunk főmunkatársa Losonczy Géza, aki 1949-ben még a kommunista párt államtitkára volt a Népművelési Minisztériumban, de utána börtönbe került. Majd Nagy Imre köréhez tartozott. Így került a szerkesztőségünkbe Gimes Miklós a Szabad Néptől, aki hithű kommunistából lett reformer, Nagy Imre követője, és Fazekas György is. A forradalom leverése után az első kettő a börtönben életét veszítette, a harmadik hosszabb büntetést kapott.

A szerkesztőségben töltött két évre visszagondolva átnéztem, miről is írtam 1954 októbere és 1956 októbere között? Eleinte falura mentem. Tolnában felkerestem a Lengyel nevű falut, ahol Bukovinából áttelepült csángók és székelyek laktak. A könyvtárukról és a művelődési házuokról írtam. A közeli Öcsényben a sárközi népművészettel ismerkedtem. Néhány hónappal később meghívót kaptam Lengyelből a helyi iskola hangversenyére. Meglepetéssel láttam, hogy műsorukban Bartók és Kodály népdalfeldolgozásain kívül madrigálok, Bach és Mozart művei szerepelnek. A meghívót elküldtem Kodály Zoltánnak, aki egy levelezőlapon válaszolt. A falu „újjáéledésének jeleit” látta a kapott műsorban, de egyúttal arra kért, hogy újságíróként ne írjam le többet a „kulturális ház” szót és a „kulturális”-hoz kapcsolt szavakat, mert az germanizmus. Abban az időben jelent meg az erről szóló cik-

ke „Szóval – kultúr?” címmel.³ Azokban az években általánosan használták a „kultúrotthon”, „kultúrfelelős”, „kultúrverseny” szavakat, ezért indokolt volt Kodály figyelmeztetése. Annyira bosszantotta őt ez a magyartalanság, hogy úgy vélte, az ilyen szóösszetétel „mai nyelvünknek legocsmányabb dudvája”. Ettől kezdve sohasem írtam le ezeket a szavakat, helyettük a „művelődési házat” alkalmaztam, és amikor később a Művelődésügyi Minisztérium népművelési osztályára kerültem, a munkatársaim is rávettem a fogalom helyes használatára. Ezzel együtt sikerült ezt a nyelvhelyességet a közéletben is általánossá tenni, egészen a rendszerváltásig, amikor a televízió „Kultúrház” címmel indított új sorozatot a „kultúrkör”, „kultúrszomj” szavakkal együtt. Az volt a furcsa, hogy épp azok éltek ezzel a nyelvrontással, akik hivalkodtak a magyarságukkal.

A Lengyelben tett második látogatásomkor csináltam egy felmérést a falu iskolájában.⁴ Évtizedekkel korábban Illyés Gyula végzett ilyen felmérést a megye másik községében. A „Magyarok” című kötetében talált kérdéseket ismételt meg, s arra kerestem választ, hogyan képzeli a 7-10 éves gyerekek felnőttkori életüket, milyen foglalkozást választanak. Feltételeztem, hogy a válaszaik tükrözik majd a megváltozott körülményeket, ezért össze lehet hasonlítani azokat az Illyés-kötetben leírt egykori válaszokkal. Ott a gyerekek felnőtt korukban „szógalók, aratók, kapások, varrónők” akartak lenni, a merészebbek a „kupec, boltos, csendőr” pályáig jutottak el. Az 1955-ben adott válaszok az „asztalos, kovács, lakatos, traktoros, gépkocsivezető, óvónő, tanítónő” foglalkozásokat jelölték meg. Az egyik gyerek azt írta: „kalauz lennék, mert annak nincs sok dolga”.

Nógrád megyéből másféle eseményekről írtam. Rimóc és Hollókő táncosainak vetélkedéséről a művészeti csoportok megyei vetélkedőjében, és írtam arról, hogy egy budapesti táncszóport látogatásakor Rimóc 60-70 éves lakói mutatták be nekik a falu hagyományos táncait.

Felkerestem a közelben Zsuny-pusztát és Bedepusztát, hogy az iskoláikról írjak. Itt egy vagy két tanító foglalkozott a különböző korú gyerekekkel, és ez különleges nevelő munkát tett szükségessé.

3 Kodály Zoltán: Szóval – kultúr? *Csillag*, 1955. 8.; *Magyar nyelvőr*, 1955. 79.

4 Maróti Andor: Egy falú vallomása – dalban és szóban. *Magyar Nemzet*, 1955. 05. 07.

Nem maradtam meg az érdekes falusi témáknál, bár írtam többször a Faluszínház előadásairól. Írtam filmekről, színművekről, kiállításokról, kiadók és folyóiratok munkájáról, a könyvhét eseményeiről. Egyszer levelet kaptam a *Kiskunság* című folyóirat szerkesztőjétől, aki megköszönte munkájuk ismertetését, és meghívott egy ankétra, mondjam el ott részletesen véleményemet a lapjukról. Visszajelzés érkezett a Műszaki Könyvkiadótól is, amelyről vezércikk jelent meg a lapban. Ezt ketten írtuk, az alapszöveget én készítettem el, a záró részt Gárdos Miklós, a lap egyik szerkesztője írta meg. A név nélkül megjelent munkánkat a Kohó- és Gépipari Minisztérium levélben köszönte meg, mert szokatlannak tartotta, hogy egy napilap ezzel a témával foglalkozik. Amikor a laphoz érkezett olvasói levelekből egy összeállítást készítettem, ezt a cikket az Országos Béketanács, az Újságíró Szövetség és a Népművelési Minisztérium közös pályázatának bíráló bizottsága pénzjutalomban részesítette. A legkedvesebb reflexió mégis az volt számomra, amikor a lap egyik olvasója megdicsérte egy fúvós zenekar Boráros téri hangversenyéről írott soraimat, és kérte, hogy támogassam továbbra is az ilyen térzenéket – a dolgozók érdekében. Ugyancsak váratlan visszajelzést kaptam a Csokonai Vitéz Mihályról írt cikkeimre; jelentkezett a költő családjának leszármazottja, Csokonai Gizella. A félig vak asszony verseit küldte be a szerkesztőségbe, s ha ezek nem is álltak elődje színvonalán, érzelmi fűtöttségük miatt mégis alkalmasnak látszottak arra, hogy idézzek belőlük az őt bemutató cikkemben.

1955-ben megismerkedtem Füst Milánnal. Nehezen mozdult ki az otthonából, ezért a lapunkhoz küldött írásának nyomdai levonatát én vittem el hozzá korrigálásra. Barátságosan fogadott. Amikor később a hívására feleségemmel meglátogattuk őt, sokáig beszélgetett velünk. Elmondtam, gyermekünk fog születni, mire ő azt mondta, ilyen borzasztó világban nem szabad gyermeket vállalni, de ha már mégis megtesszük, legalább ne szokványos nevet adjunk neki. Megkérdeztem, például mit? Kajafást – ajánlotta nekem. A sziglieti alkotóházból nekem küldött levelében többek közt ezt írta: „Göthös vagyok, rendkívül fáradt és épp oly beteg, mint Pesten... Június közepén otthon leszünk, mikor is gyere és gyere!” Érezhető volt, szüksége van azok társaságára, akik megértik és szeretik őt.

Amikor Boldizsár Iván leváltásával több újságíró is elküldtek a laptól, a kulturális rovat vezetőjét

is, Sebestyén Györgyöt bízták meg a rovat szerkesztésével. Talán azért, mert a rovatunknál egyedül ő nem kötődött egyetlen részterülethez, az érdeklődése és a tájékozottsága szélesebb körű volt. Az éves szabadsága alatt én állítottam össze naponta a rovat anyagát. Ez nagyon tetszett nekem, a cikkírásnál is jobban érdekelt, mert izgalmas feladat volt az elkészült anyagokból (cikkekből, hírekből) egymást kiegészítő egészet alakítani ki. Arra gondoltam, szívesen lennék egy lap (folyóirat) szerkesztője, de ez a vágyam később sohasem valósult meg.

Az 1956-os évben gyakran írtam az akkor kezdődő versmondó-estekről. Tudósításaim jelentek meg Ascher Oszkár, Horváth Ferenc, Jancsó Adrienn, Major Tamás, Palotai Erzsébet és Török Erzsébet önálló műsorairól. Kitűnő színvonaluk miatt fontosnak éreztem, hogy felhívjam a figyelmet előadójuk értékére. Egy cikkemben hangsúlyoztam az induló könyvbarát-mozgalom jelentőségét, és írtam a megalakuló értelmiségi klubról, amit először Besenyei-klubnak neveztek el, csak később lett belőle Petőfi-kör. A névváltás jelezte, hogy a kör vitái egyre hevesebbek lettek, s egyre indulatosabban jelezték a reformok halaszthatatlanságát. Ott voltam a Petőfikörnek az újságírásról rendezett vitáján, amit a nagy érdeklődés miatt a Kossuth Klubból a Néphadsereg Házába kellett áttenni a Váci utcában. Az érdeklődők mind be sem fértek a nagyterembe, az onnan kiszorulókat a ház udvarában hangszórók mellett hallgatták, mit mondanak bent a felszólalók. Hallották, hogy egyre többször hangzott el a követelés „Nagy Imrét a kormányba”.

A két év alatt, amit a lapnál töltöttem, igyekeztem változatos témaválasztással írni, de ezek általában megmaradtak a színesebb riportok és a leíró jellegű ismertetések keretei között. 1956 szeptemberében vállalkoztam először arra, hogy elvontabban foglaljam össze tapasztalataimat a művelődésről. A „Tömegkultúra vagy népművelés?” című cikkemben arról írtam, hogy a „tömegkulturális munka” irányítói szerint a feladat: a tömegekhez juttatni el a „szocialista” kultúrát.⁵ Ezt agitációnak és propagandának tekintik, tehát a politikai meggyőzés eszközeként. Ebből következett, hogy a népművelés gyakran a politikai ünnepek műsor kiegészítője lett, az előadott versek, dalok, csoportos táncok szerepe az elhangzó beszédek dekorálása volt. Voltak ugyan a politikától független programok is, de ezek csak

⁵ Maróti Andor: Tömegkultúra vagy népművelés? *Magyar Nemzet*, 1956. 09. 12

szórakoztatni akartak, mit sem törődve azok színvonalával. A tömeges látogatottság volt a cél, amivel bizonyítani lehet a „kulturális forradalom” sikerét. Ezzel szemben fölvehető, indokoltabb a műveltség fejlesztése, de erre a kulturális feladatokkal megbízottak zöme képtelen, mert maga is műveletlen. A népművelők alkalmazásának feltétele a politikai megbízhatóság, és nem a műveltség. Sőt, ez sokszor még akadály is, mert önálló gondolkodással jár. Akkor még hittem, hogy ennek a helyzetnek a megváltoztatása a színvonal javításának feltétele. Arra nem gondoltam, hogy ez majd ellenállást vált ki. Nem sokkal később a Művelődésügyi Minisztériumban tartott sajtótájékoztatón egy főosztályvezető azt mondta erről a cikkemről, az ilyen írásokra „gépfegyverrel kellene válaszolni”.

Hogyan élted át 1956 őszén a forradalmat, mit láttál, tapasztaltál?

Október 16.-án házasságot kötöttem. Másnap a feleségemmel Szigligetre utaztunk. Ott csend és nyugalom volt, nem is lehetett érezni a fővárosi nyugtalanságot. 23.-án este jöttünk vissza Budapestre, és felkerestük szüleimet a Mester-utcában. Akkor láttunk egy kerékpárost, lyukas zászlót vitt a vállán, a címer volt kivágyva. Hallottuk, hogy a Rádióknál már tüntetés van, s állítólag lőnek is a tüntetőkre. Igyekeztünk haza az Albertfalván levő lakásunkba. Ehhez a lakáshoz úgy jutottam, hogy még szeptemberben megkerestem a Lapkiadó Vállalat szakszervezeti bizottságát, és elmondtam, nőszülni akarok, lakást szeretnék. Akkor a vállalatok szakszervezeti bizottságai kaptak néhány lakást dolgozóik számára. A szakszervezet ügyintézője azt mondta, nagyon sok az igénylő, nem ígérhet semmit sem. Azt kértem, írjon a sor végére, egyszer talán majd rám kerül a sor. Alig egy hónappal később szólt, hogy van lakás. Kiderült, hogy olyan lakást kaptak, amelyet senki sem akar elfogadni. Albertfalva végén van, 27 négyzetméteres, egyszobás, félkomfortos, a fürdőszobát mosdókagyló helyettesíti. Azt gondoltam, kezdetnek jó lesz. És nem bántam meg. Bár az említett hátrányai megvoltak, de szép, napos lakás volt, jó cserépkályhával. Amíg vidéken voltunk, anyám oda vitette a bútorainkat, s mire megérkeztünk, a legszükségesebb bútorok már ott voltak. Szerencsések voltunk, mert az üres lakásokat a forradalom napjaiban feltörték, elfoglalták, és utána azokat már nem is lehetett visszaszerezni. Ebben a lakásban hét évig laktunk, utána nagyobb

lakásba költöztünk Lágymányosra, egy távfűtéses szövetkezeti házba.

Az első napon láttuk, hogy Csepel fölött fekete füst gomolyog. Ebből arra következtettünk, hogy ott harcok vannak. Szomszédaink igyekeztek élelmet beszerezni, ezt tettük mi is. A közelünkben volt egy kis bolt, az árukészlete egy nap alatt elfogyott, utána már csak keksz maradt. Távolabb volt egy pék, ott sorban állással kaphattunk kenyeret, de itt is megzavarta a várakozást a lövöldözés, az emberek ijedten kerestek védelmet a házak falainál. Könnyebb volt a beszerzés egy közeli kertésznél, akinél sok zöldséget vehettünk. Az időjárás még enyhe volt, tüzelőre egyelőre nem volt szükségünk. Éreztük, teljesen magunkra vagyunk utalva, hogy megtaláljuk, amire szükségünk lehet. Albertfalvára akkor még HÉV-vel lehetett utazni, ez lassú is volt, és télen a fűtetlen kocsikban fáztak az utasok. Amikor a harcok megkezdődtek, megszűnt a közlekedés. A harcok multával begyalogoltunk Pestre. Ledőlt házfalakat, kifosztott, üres kirakatokat, temetetlen holtakat láttunk. Sokan jártak az utcákon, mindenki sietett valahova. Találkoztam egy vegyész mérnök ismerősömmel, akit az előző évben egy mátrai üdülésen ismertem meg. Most egy polgári pártot alapított, nem tudom, milyen sikerrel. Bementünk feleségemmel a munkahelyemre. A szerkesztőség nem működött, de néhány munkatársam bent volt, egyikük (Fehér Rózsa a belpolitikai rovattól) élelmet osztott a vidékről érkező segélyekből. Nem emlékszem, aznap történt-e vagy máskor, a Petőfi-hídon Budára igyekezve közeledő tankok zajára figyeltünk fel. Rövidesen fel is tűnt az első, és egy sorozatot lött ki felénk. Lerohantunk a hídfő alá, ott egy szerszámos kunyhóban húztuk meg magunkat. Idejében, mert már a közelünkben kopogtak a lövedékek.

November 4-én, korán reggel hallottuk a rádióban Nagy Imre hangját, amikor bejelentette, hogy a szovjet katonák megtámadták Budapestet. Nekünk még nem volt rádiónk, de másokét hallhattuk, többen az ablakba tették a készüléküket. A rádió állandóan Beethoven Egmont-nyitányát játszotta, annak nagyon komor hangulata volt. Ezekben a napokban is tanácsos volt otthon maradni. Csak akkor hagytuk el a lakásunkat, amikor a közlekedés megindult. November közepén, amikor már a vonatok is jártak, elhatároztuk, hogy elmegyünk Celldömölkre, ahol feleségem szülei éltek. Aznap azonban csak Győrre jutottunk el, s mert csatlakozás csak másnap

reggel volt, kénytelenek voltunk ebben a városban éjszakázni. Éjszakára egy szállodában vettünk ki szobát. Éjjel nyomozók zörgettek fel, és igazoltattak bennünket, utána azonban már nem zavartak. A feszült politikai helyzetet nemcsak ez mutatta, hanem az is, hogy a vonat, amellyel Kelenföldtől Győrre utaztunk, tele volt nyugatra igyekvőkkel. A beszédükből megtudtuk, végleg el akarják hagyni az országot. Celldömölkön nyugalom volt, az ellátás is zavartalanul működött.

A Magyar Nemzet nem kapott engedélyt a megjelenésre, mert a forradalom alatt cikkei a felkelést támogatták. A Lapkiadó Vállalat az év végéig még folyósította a fizetésemet, utána azonban munkanélküli lettem. Feleségemnek volt munkája egy budafoki könyvesboltban, nekem nem. Jelentkeztem ugyan az albertfalvai általános iskolában, arra hivatkozva, hogy magyar-tanári végzettségem van, de ott nem kellettem. Kevés lap jelent meg, és azok is inkább csak politikai cikkeket közöltek. 1957 márciusában a Földművelésügyi Könyvtar-jesztő című közlönyben jelent meg egy hosszabb írásom. A szövetkezeti boltok könyvárusításával foglalkozó ismerősöm vitt magával Kelet-Magyarországra, és az ott szerzett tapasztalatokat írtam meg arról, hogyan fogynak ott a könyvek. A cikk záró részében idéztem az egyik eladót: „itt az emberek nem olvasnak, mert dolgoznak”. Ami azt jelentette, hogy aki dolgozik, annak nincs ideje ilyesmire. Erre válaszként azonban felidézhettem egy parasztember példáját, aki Berettyóújfalu piacterén a fagyos téli szélben hangos szóval kínálta az Olcsó Könyvtár 3-4 forintos füzetét, és akiről az ismerősei elmondták, Biharkeresztesen egyetlen piaci napon 600 Ft volt a bevétele ilyen könyvekből. Az újságírás korlátozott lehetőségeit mutatta, hogy akkor ebben a közlönyben több keresztretjvényem is megjelent, azokat könnyebb volt elhelyezni, mint a társadalmi problémákkal foglalkozó írásokat.

Ezekben a hónapokban nyílt meg a Dohány utca és a Síp utca sarkán az Egressy klub, amelynek a vezetője Krizsán Sándor lett, aki népi táncoktató volt. Őt még újságíróként ismertem meg, amikor táncsoportjával egy nógrádi faluba látogatott, és erről cikket írtam. Javasoltam neki, hogy szervezzünk ebben a klubban egy irodalmi kört, amit ő el is fogadott. A meghirdetett lehetőségre vagy 20-an, 30-an jelentkeztek, utólag kiderült, hogy mindannyian amatőr írók, költők. Azt várták, hogy a körben felolvashatják a műveiket, és a kör majd

biztosít számukra megjelenési lehetőséget. Azt indítványoztam, hogy szervezzünk nekik előadássorozatot, amely sorra veszi a világirodalom néhány jelentősebb művét, az tanulságos lehet számukra. Az előadók ugyan jók voltak, de az előadásaik – amiket a kör tagjai udvariasan meghallgattak – távol álltak az igényeiktől. Nem is folytattuk sokáig a sorozatot, de a kör tagjainak felolvasásai sem lettek sikeresek. Amikor egy idős férfi felolvasta a verseit, és a többiek nagyon megbírálták, sírva fogadta, ő többet nem is jelent meg kör összejövetelein. Úgy láttam, csak két résztvevő volt átlagon felüli tehetség. Az ő műveik színvonalban messze meghaladták a többiek teljesítményeit, de ekkor még ők is pályakezdekők voltak az irodalomban: Kárpáti Kamil költő és Szakonyi Károly prózaíró. Később Szakonyi elismert író lett.

Az albertfalvai lakótelepen volt néhány ismerősöm, akiket az egyetemről ismertem. Köztük volt Faragó Vilmos, aki korábban a Művelődésügyi Minisztérium Népművelési Osztályán dolgozott, de ezt az állását felcserélte az akkor induló *Népművelés* című lapnál egy újságírói állásra. A státusza megürült a minisztériumban, s a felettesei kérték, javasoljon valakit maga helyett. Ő engem kérdezett meg, nincs-e kedvem ott dolgozni. A minisztériumi munkát nem ismertem, de a népművelést már valamennyire igen, és érdekelt is ez a terület. A munkanélküliség nem volt kellemes állapot, ezért igent mondtam, és jelentkeztem a Minisztérium Közművelődési Főosztályán. A főosztály vezetője Bíró Vera volt, a Népművelési Osztályé Varga Edit. Beszámoltam, miről írtam az előző munkahelyemen. Ők erre azt mondták, szívesen felvesznek, de ígérjem meg, hogy legalább négy évig nem megyek vissza újságírónak. Ezt elfogadtam, és arra gondoltam, az új munkaköröm mellett is lesz talán lehetőségem, hogy cikkeket írjak, legalább is a népművelésről.

Milyen volt a minisztériumi, a hivatalnoki munka? Tudtál-e mellette tudományos munkát végezni, cikkeket írni?

A közművelődési főosztály dolgozóival hamar jó kapcsolatot tudtam kialakítani. Elsősorban Kemény Pálnéval, akivel egy szobában dolgoztam. Ő a gyermekkórház vezető orvosának volt a felesége. Moharosné Vadász Esztert az egyetemről ismertem, ő az előttünk levő évfolyamok egyikére járt, de voltak közös óráink. Baráti kapcsolatba kerültem

Csikai Lászlóval, a főosztály gazdasági csoportjának vezetőjével.

A munka nagy részét a megyei, városi tanácsoknak írandó körlevelek megfogalmazása jelentette. Nehezemre esett megszokni a hivatalos szóhasználatot, a terjengős körmondatokat, a szöveg többszörös átírását. Amennyire lehetett, igyekeztem szemléletesen fogalmazni, és kerülni a közhelyeket, amit szívesen használtak azok, akiknek kevés volt a szókincsük és fejletlen a stilisztikai érzékük. Megpróbáltam ezt a feladatot másokra hagyni, és inkább másképp hasznosítani magamat. Munkakörömhöz eleinte a főosztály hatáskörébe tartozó lapokkal kapcsolatos ügyek tartoztak. (A *Könyvtáros*, a *Könyvbarát*, a *Népművelés*, a *Népművelési Értesítő* és a *Népművelés külföldön* elnevezésű lapokkal kellett foglalkoznom.) Nem szólhattam bele a lapok terveibe, de véleményezhettem a megjelent számokat, és javaslatot tehettem a szerkesztők jutalmazására vagy annak megvonására. Épp emiatt lett konfliktusom a *Könyvtáros* című lap akkori főszerkesztőjével, mert a cikkek szövegében hagyott sok hiba miatt javasoltam a jutalmának megvonását. Ő ezen felháborodott, úgy vélte, az jár neki mindenképp. Végül főosztályvezetőnk „salamoni” döntést hozott: felére csökkentett jutalmat adott. Bábáskodtam a *Népművelés* című lap újraindításánál, javaslatomra kérte fel a főosztály a lap főszerkesztői munkakörére Rajcsányi Károlyt, a Magyar Nemzet egyik szerkesztőjét. Ő másodállásban vállalta ezt, s minthogy ez a lap havonta jelent meg, a feladatot el tudta látni. Gond volt az első szám tervezése, 1957 szeptemberére. A lapnak vonzónak kellett lenni, hogy érdemes mondanivalója legyen a népművelésről. A lap egyik munkatársa, Hajnal Gábor, aki költő is volt, javasolta, hogy kérjük fel Németh Lászlót, mert neki több írása is szólt korábban erről a területről. Németh László elfogadta a felkérést, de nem a népművelésről írt, hanem Arany Jánosról, és az a cikk meg is jelent a lap első számában.

A lap szerkesztését 1958-ban Ibos Ferenc vette át, aki a minisztériumi főosztályvezetői állását cserélte fel a főszerkesztői munkakörrel. Ezekben az években még nem írtam ebbe a lapba, de 1958-ban már írtam Durkó Mátyásnak a debreceni egyetemen vezetett népművelési szemináriumáról és az ott tartott vizsgájáról. Figyelmemet a népművelés korszerűsítésének lehetőségei kötötték le. Keresem a jó kezdeményezéseket vidéki kiszállásaimon, és ide tartozott a népművelők egyetemi képzése

is, amit Durkó már 1956 őszén kezdett el, és fejlesztett tovább a következő években. Nem tudtam, van-e ellenzője kezdeményezésének az egyetemen, de amikor nála jártam, találkoztam Juhász Gézával, az egyetem irodalomtörténész tanárával, aki azt mondta nekem: – „Ha a barmok gyógyítására egyetemen képzünk szakembereket, miért ne lehetne az emberi butaság orvoslására egyetemen képezni szakértőket?” És ebből megértettem, ha van is ellenvélemény a népművelés egyetemi jogosultságáról, Debrecenben van támogatója. Később tudtam meg, hogy ezen az egyetemen dolgozott Karácsony Sándor, a pedagógia híres tanára, aki a háborút követő években már cikksorozatot írt a felnőttek neveléséről. És az ő emléke hagyományként tovább élt az egyetem tanárai között. (Karácsony Sándor ekkor már nem élt, 1952-ben halt meg).

Az egyik nap különös öltözetű ember jött be a minisztériumi szobámba. Csokornyakkendős ingben, bricsesz nadrágban volt, a hullámos ősz haja is mutatta, hogy a külseje más, mint az akkor elterjedt „proletár” viselet. A pécsi levéltár vezetőjeként mutatkozott be, s egy terjedelmes kéziratot adott át nekem. Elmondta, hogy a Gondolat Kiadó megjelentetné azt, ha az illetékes minisztériumtól támogató nyilatkozatot visz. Belenéztem a kéziratba, és láttam, hogy a 30-as, 40-es évek közti Baranya-megyei népművelésről szól. Tehát népművelés-történeti jellege van. Azt kértem, hagyja ott, elolvasom, és majd megmondom, tudjuk-e támogatni. Amikor olvasni kezdtem, egyre jobban éreztem, hogy különleges eseményeket ír le. Eltért mindattól, amit addig a népművelésről tudtam. Arról szólt, hogy a könyv írója, Vörös Márton a 30-as évek első felében – svédországi tapasztalatai alapján – egyetemi hallgatókból kisebb létszámú csoportokat szervezett, ők a téli hónapokban, az egyetemi vizsgaszünetben sorra járták a megye kisebb falvait, és ott a helyben talált problémák megoldásáról előadásokat tartottak. Nem a kultúra értékeit akarták tehát népszerűsíteni, hanem arról beszéltek, amit a helybeliek életében javítandónak láttak, és amiben szakmai felkészültségüket felhasználva segíteni tudtak. Az orvostanhallgatók az egészségügy problémáiról, a tanárjelöltek családvédelmi és gyermeknevelési kérdésekről beszéltek, és ezt mindig összekapcsolták a helyiek gondoljaival, tapasztalataival. Beszéltek még az emberi kapcsolatokról, a történelmi hagyományokról, a magyar irodalomnak a falusi élettel kapcsolatos eredményeiről. Ezek a csoportok egy-egy községben csak néhány napig tartózkodtak, azután

mentek tovább a szomszédos faluba, helyükbe azután másik csoport érkezett. Mindenütt szívélyes kapcsolatok szövődtek, először a falusi gyermekekkel tudtak megbarátkozni, akiknek a hatására kezdetben bizalmatlan felnőttek is megnyíltak. Ilyen személyes kapcsolatok addig hiányoztak a népművelésből. Az alkalmilag oda látogató előadók csak a helyi tanítóval, jegyzővel, lelkesül barátkoztak, a paraszttal nem tudtak közös nyelvet találni.

Az egyetemisták első kiszállása 1934-ban volt, a második – már több résztvevővel – 1941-ben, a harmadik 1943–44 telén. Akkor Vörös Márton javasolta a kezdeményezés országos elterjesztését, arról Hankiss János egyetemi tanár, államtitkár még kedvezően nyilatkozott. A háború azonban lehetetlenné tette a terv megvalósítását. A következő évek sem kedveztek az ügy felújításának, különösen nem 1949 után a „Rákosi-rendszer” éveiben. Nem tudom, miért gondolta Vörös Márton, hogy 1958-ban kedvezőbb választ kaphat a Baranyai Normának nevezett akcióról. Én viszont úgy láttam, a kézirat – már csak történelmi hitelessége miatt is – kiadható, sőt módszertani szempontból van olyan értéke, ami megérdemli, hogy kipróbáljuk a gyakorlatban. Elmondtam ezt a közművelődési főosztály vezetőinek, és javasoltam, hogy néhány egyetemista csoporttal próbáljuk ki, hogyan válik be. Az ötlet beleillett főosztályunknak abba a törekvésébe, hogy a népművelőket egyetemen képezzék.

A Gondolat Kiadónak Vörös Márton könyvéről kedvező véleményt adtunk, és az meg is jelent 1960-ban 3000 példányban.⁶ Az előző évben pedig harminc egyetemi hallgató ment felvilágosító munkára állami gazdaságok majorjaiba. Az egy hétre tervezett látogatás három megyére terjedt ki: Baranya, Hajdu és Pest megyére. A Mezőgazdasági Dolgozók Szakszervezete, a MEDOSZ vállalta, hogy mindenütt biztosítja a szállást és az étkezést, a minisztérium pedig fizette az útiköltséget. A megyék kiválasztása mutatta, hogy pécsi, debreceni és budapesti egyetemről indultak hallgatók. A megyei tanácsok népművelési csoportjai azzal segítettek a vállalkozást, hogy elmagyarázták a helyieknek, mi lesz a feladatuk a hozzájuk érkező fiataloknak, és miben kell segíteni őket. Ez a próba nagyon jól sikerült. Nemcsak az egyetemisták ismerték fel hamar, hogy milyen problémák megoldásában tudnának segíteni, de a helyiek is örömmel fogadták a gondoljaikról szóló beszélgetéseket.

⁶ Vörös Márton: *A nagy kísérlet*. Gondolat Kiadó, Budapest, 1960.

978/1978

dr. Rudas Éva

Tanszék létesítése az ELTÉ-n

32.528/1978. VIII.

K n o p p A n d r á s
miniszterhelyettes elvtárs
Oktatási Minisztérium Budapest

Tisztelt Miniszterhelyettes Elvtárs!

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem tanácsának véleményét meghallgatva javaslatot teszek Művelődéstudományi Tanszék létesítésére.

Az ELTE Bölcsészettudományi Karán 1961 óta működik a Könyvtártudományi Tanszék keretén belül a Közművelődési Tanszéki Szakcsoport. (Korábban Népművelési Csoport) Feladata a népművelés-szakos hallgatók képzése. A képzés már az első években 3 tagozaton indult meg. A népművelés szakon jelenleg 500 hallgató tanul, képzésük csaknem teljes egészében a Közművelődési Tanszéki Szakcsoportra és külső előadókra hárul. A Szakcsoportnak kell gondoskodnia két tárgy oktatásáról a könyvtár-szakon, ez év őszétől pedig az ELTE 3 Karán kell közművelődésim speciálkollégiumot indítania.

A Tanszék megalakulásának személyi és dologi feltételei biztosítottak, elhelyezése is megoldott. A Közművelődési Tanszéki Szakcsoport állományához 1 egyetemi docens, 3 egyetemi adjunktus, 1 másodállású egyetemi adjunktus, 4 egyetemi tanársegéd és 1 tanszéki előadó tartozik. A Szakcsoport a Bölcsészettudományi Kar épületében két szobában helyezkedik el.

A Tanszék létesítésével az 1978. II. 17-i Egyetemi Tanács egyhangúlag egyetértett.

Kérem Miniszterhelyettes elvtársat, hogy a 25/1969. Korm.sz. rendelet 9. §. /1/ bekezdésének c/ pontja alapján szíveskedjék az ELTÉ-n Művelődéstudományi Tanszékét létesíteni.

Mellékelten megküldöm a kari javaslat másolatát.

Budapest, 1978 március 23.

dr. Ádám György

rektor

A minisztérium közművelődési főosztályát a kedvező tapasztalatok arra indították, hogy a következő évben lehetővé tegyék százötven egyetemi hallgató kiszállását azokba a falvakba, amelyeket a megyei tanácsok jelöltek ki nekik. A minisztérium százötven példányt vett át Vörös Márton könyvéből, és azt kiosztotta a jelentkezők között. Egyúttal megszervezte, hogy a csoportokat indító egyetemi városok felkészítsék feladataikról az egyetemistákat. Meglepő volt a fiatalok érdeklődése és lelkesedése még az olyan szakokról is, amelyek látszólag távol álltak a felvilágosító munka feltételezhető tartalmától. Ettől kezdve évenként rendszeressé vált ez a téli népművelési gyakorlat (ahogy a fiatalok maguk közt nevezték: a TNGY). Ekkor már azt a Népművelési Intézet szervezte a megyék művelődési osztályaival közösen. (Az Intézetben Czine Mihályné volt a felelőse.) Néhány év után azonban problémák jelentkeztek. Egyes községekben a helyi vezetők sérelmezték, hogy az egyetemisták szóvá teszik a hibákat, beleavatkoznak a munkájukba. A kritikát ők azzal utasították el, hogy a rövid ott tartózkodás miatt a fiatalok nem érthetik a helyi viszonyokat, ezért elhamarkodottan ítélnék. A panaszok miatt a megyék azt javasolták, a csoportok elégedjenek meg azzal, hogy felméri a szakjuknak megfelelő állapotokat, és ne avatkozzanak bele abba, ami nem rájuk tartozik. Ezt a Népművelési Intézet is elfogadta. Az így megváltozott feladat néhány évig még életben tartotta ezt a vállalkozást, de a felmérés már nem lelkesítette a fiatalokat, csökkent a részvételi szándékuk, közben a látogatásukra szánt pénzügyi támogatás is elapadt. Végül a „téli népművelési gyakorlat” megszűnt. Volt azonban még egy probléma ezzel. A kiírás szerint a népművelés-szakon tanulók nem vehettek részt ebben, mert azok – úgymond – amúgy is kapnak gyakorlati felkészítést tanulmányaik közben. Ezzel nem értettem egyet, de változtatni nem tudtam rajta. Szerintem a más szakon tanulókkal együtt vállalt gyakorlati munka hasznos lett volna a népművelés-szak hallgatóinak és a más szakosoknak egyaránt. Érezte volna, hogy szükség van az együttműködésre, arról nem is szólva, hogy amit mi a népművelés-szakosok gyakorlati felkészítésében adni tudunk, az a lehetőségeiben elmaradt ettől. Igaz, hogy a hallgatóinkat hosszabb gyakorlatra osztottuk be, de ezt csak a nyári hónapokban tehattük meg, az az időszak viszont „uborkaszak” volt a népművelésben, ők tehát ekkor érdemleges munkát nem is végezhettek.

Még a minisztériumi munkám idején történt, hogy a bolgár népművelési minisztérium egyik osztályvezetőjét kísértem magyarországi tanulmányútján. Különböző intézményeket látogattunk meg együtt, s közben tolmáccsal beszélgettünk. Elmondta, hogy náluk nem kultúrháznak nevezik a népművelési intézményeket, hanem csitalistyének, azaz olvasónak. Ami a gyakorlatban azt jelenti, hogy a könyvtár az alap a programok tervezésében, amihez figyelembe veszik az olvasók javaslatait. Azt mondtam, ez kitűnő, kár, hogy nálunk a könyvtár és a művelődési ház elkülönülten dolgozik. Mire ő csodálkozott, és megkérdezte, tudom-e, hogy az első csitalistyéket Bulgáriában magyarok alapították? Az 1848–49-es szabadságharc után a magyar emigránsok egy része az akkor még török uralom alatt álló Bulgáriába menekült, és Sumen városában a magyarországi olvasókörök mintájára alapították meg a csitalistyét. Azok azután a függetlenségi küzdelmek, majd később a demokratikus mozgalmak szerveződésének színhelyei lettek. Ezért tekintik ők ezt haladó hagyománynak. Én ehhez csak azt tudtam hozzátenni: nálunk az 1948–49-es politikai fordulat után az olvasóköröket más egyesületekkel együtt betiltották, mert nem illettek bele a szocialista állam intézményrendszerébe. S amikor erről beszélünk, még gyanúsak voltak a politikai hatalom számára az olvasókörök újjáélesztésével próbálkozó kezdeményezések. (Volt olyan vélemény, hogy az „ellenforradalom” is így kezdődött).

Az 50-es évek végén a minisztérium közművelődési főosztályán egymást érték azok az értekezletek, amelyek az egyetemi népművelő-képzés tervét vitatták. A Népművelési Intézet Oktatási osztálya dolgozta ki ezt Katona Imréné, Novák József és Szarvas Aladár munkájával. A képzési terv megbeszélésein én is részt vettem, az elképzelésekhez többször hozzá is szóltam. Talán ennek köszönhettem, hogy a minisztérium főosztálya engem is javasolt oktatónak az új szakhoz. Előtte azonban még másképp döntöttek. A két főállású oktatói státuszra Bence Lászlót, a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat társadalomtudományi szaktitkárát javasolták, mellette pedig Tömösközi Ilonát, aki a minisztérium korábbi egyéves népművelési tanfolyamán tanított. A problémát az jelentette, hogy egyiküknek sem volt egyetemi végzettsége. Bence egy politikai iskolán lett filozófus, Tömösközinek pedig tanító-női képzettsége volt, de akkor még középiskolákban képezték ki a tanítókat. Az egyetem vezetése ragaszkodott ahhoz, hogy legalább az egyik oktatónak le-

gyen egyetemi végzettsége. Így kerülhettem Bence László mellé másodiknak az egyetemre, úgy, hogy ő lett adjunktusi fokozattal szakcsoportunk vezetője, én pedig tanársegédi státuszban készíthettem elő az új szakot. 1961 februárjában kaptam meg a kinevezésemet, és szeptemberben már meg kellett kezdeni a tanítást a nappali és az esti tagozaton. Ez szinte lehetetlennek látszott, mert az első félév tárgyainak még nem volt kidolgozott tananyaga. Ráadásul nemsokára katonai behívót kaptam három hónapos tartalékos tiszti továbbképzésre. Értesítettem erről volt munkahelyemet, a minisztérium Közművelődési Főosztályát. Úgy látszott, mást kell keresniük helyettem, aki vállalja az új szak előkészítésével járó feladatokat, ősszel a tanítást is. Mégsem került sor ilyen személycserére: Aczél György, aki akkor a Művelődésügyi Minisztérium miniszterhelyettese volt, elintézte a felmentésemet.

Hogyan, milyen személyi, szellemi és tárgyi feltételekkel indult el az egyetemen a népművelés-szak bevezetése?

Nem volt akadálytalan a szak elfogadtatása. Az egyetemen többen hangoztatták, ennek nincs tudományos alapja, ez olyan gyakorlati foglalkozás, amire elég lenne valamilyen tanfolyami felkészítés. A minisztérium akkori vezetője, Benke Valéria erre azt mondta: „– Ha még nem is tudomány, később majd az lesz”. Támogatta az ügyet az egyetem rektora, Székely György történész, a bölcsészkar dékánja, Tálasi István néprajzos és Kovács Máté, a Könyvtártudományi Tanszék vezetője. S minthogy önálló tanszék még nem lehettünk, valamelyik tanszékhez kellett kapcsolódnunk; a Pedagógiai Tanszék vezetője ezt nem fogadta el, a Könyvtári tanszék azonban igen. Bence László korábbi politikai kapcsolatait felhasználva igyekezett képzésünkhöz támogatást szerezni. Meghívta Aczél Györgyöt, hogy tartson előadást a hallgatóinknak. Ő el is jött, és beszélt a kulturális élet időszerű kérdéseiről. Utána én kísértem le az egyetem kapujáig. Ott azzal búcsúzott tőlem, hogy „hívjanak meg ide tanársegédnek”. Talán megtetszett neki az a léggör, ami nálunk fogadta.

Gondot jelentett tantervünk szakmai jellege. Ahhoz, hogy egy ötéves képzéshez, heti 10 órában elég tananyagunk legyen, a népművelésről szóló ismeretek kevésnek bizonyultak. Ezért kínálkozott megoldásnak az, hogy a kultúra különböző területeit

bemutató ismeretkörök egészítsék ki, azzal az indoklással, hogy egy népművelőnek általánosan műveltnek kell lennie a szaktudása mellett. Valahogy úgy, ahogy egy karmester sem ért mindegyik hangszerhez, amit irányít, de mégis ismernie kell azok sajátosságait, hogy össze tudja fogni az egész zenekart. Ez ugyan tetszetős hasonlat volt, mégsem hárította el azok bírálatait, akik polihisztorsággal vádolták meg a tantervünket. Már csak azért sem, mert nyilvánvalóvá vált, hogy a kultúra egyes területeiről adható tájékoztatás nem lehet alapos, ha csak egy-egy félévben beszél róluk az előadó. Ezen valamennyire úgy lehetett segíteni, hogy az egyes tárgyak tanítására igyekeztünk kiváló szakembereket megnyerni, és azt kértük tőlük, ne kivonatos összefoglalást adjanak szakterületükről, hanem annak a műveltség egészében betöltött szerepét magyarázzák el.

Így alakult ki például a „Korunk természettudományos vilásképe” elnevezésű tárgy, amit azonban mégsem sikerült egészében együtt tanítani, mert az egyetem Természettudományi Karának tanárai csak úgy vállalták a feladatot, ha megmaradnak a szakmájuk keretei között. Ennek következtében lett külön tantárgy a matematika, fizika, geológia, kémia, biológia, s a geológia helyett később a csillagászat. Ez pedig olyan látszatot adott, mintha a szakunk a középiskola folytatása lenne. Azt, hogy ennél mégis magasabb szintű, amit adunk, az olyan neves tanárok személye bizonyította, mint Erdey-Grúz Tibor, Marx György, Kulin György, Kontra György. Ráadásul Kontra György sajátos, modern módszert alkalmazott. Előadások helyett a hallgatók kérdéseire válaszolt, és a vizsgákon is az így felvetett problémákról beszéltek.

Nemcsak a tanterv tárgyainak elkülönülése okozott gondot nekünk. Szakunkra olyanok jelentkeztek, akiknek irodalmi, művészeti volt az érdeklődése, ez legfeljebb a társadalomtudományokra terjedt ki, ezért a természettudomány idegen volt számukra, azt idegenkedve fogadták. Az igényeknek ez a távolsága különösen akkor erősödött meg, amikor tantervünkben az „ipari” és a „mezőgazdasági” ismeretek is megjelentek, azzal az elgondolással, hogy a népművelőknek a gazdasági életéről is kell tájékozottságot szerezniük.

A művészeteket ismertető tárgyakat már nagyobb érdeklődéssel fogadták a hallgatóink. A képzőművészet előadója Aradi Nóra volt, a zenetörté-

neté Fasang Árpád, a színházé Hont Ferenc, a filmé előbb Nemeskürty István, majd később Bíró Ivett. Az irodalom külön tárgyként azért maradt ki, mert hallgatóink többsége szakunkat a magyar-szakkal párosította, ezért csak a más szakon tanulóknak írtuk elő ennek a tanulását. S minthogy magyar-szakon végeztem az egyetemet, ezt a tárgyat én tanítottam; a 20. század világirodalmáról beszéltem, mert úgy gondoltam, azt kevéssé ismerik. Szakunkon társadalomtudományi tárgyak is voltak, mint a szellemi és a tárgyi néprajz, a szociológia-szociográfia. (Érdekes, hogy a közgazdaságtanról a tanterv tervezői megfeleltek.) Más volt a helyzet a speciálisan a népműveléshez kötődő tárgyaknál; amelyeket nekünk kellett tanítanunk, és csak kevés külső előadót kérhettünk fel. Itt azt kellett bizonyítanunk, hogy ezek a tárgyak elméletileg megalapozottak, és nem pusztán leírják a gyakorlat jelenségeit.

A szakkal járó adminisztratív feladatok és a külső előadókkal szükséges megbeszélések sok időt vettek igénybe. Ezek gyakran reám hárultak, emellett dolgoztam ki a Bevezetés a népművelési ismeretekbe tárgy anyagát,⁷ amit 1961 szeptemberében már tanítanom kellett a nappali és az esti tagozaton. Ugyancsak az első félévben kellett megkezdeni a magyar népművelés történetét,⁸ amit a Népművelési Intézet Oktatási Osztályáról Novák József úgy vállalt el, hogy ő már korábban megkezdte a hozzá kapcsolódó szakirodalmi és levéltári anyag feldolgozását. Az anyaga jó színvonalon foglalta össze az 1772-től 1919-ig tartó korszakot. A folytatását H. Sas Judit írta meg és tanította,⁹ én pedig rendszereztem a népművelés gyakorlatához kapcsolódó ismereteinket, és a megoldásra váró problémákat állítottam az egyes részek központjába. Emellett törekedtem arra, hogy az Intézet könyvtárában található külföldi anyagok fordításait beépítsem a mondanivalómba, és így szélesebb (nemzetközi) képet adjak erről a területről.

Bence László a magyar szociográfiai könyveket ismertette, ez érdekes is volt a hallgatóinknak. Nehezebb feladatot kellett megoldania a művelődésemélet-művelődéspolitikai című tárgy tanításával, amire csak a második tanévben került volna sor. Bár

7 Maróti Andor: *Bevezetés a népművelési ismeretekbe*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1962. 146 oldal.

8 Novák József: *A magyar népművelés története, 1772–1919*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1962.

9 H. Sas Judit: *A magyar népművelés története, 1920–1948*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1963.

tanulmányozta a róla szóló orosz-nyelvű szakirodalmat (ezt a nyelvet ismerte), egy év nem volt elég számára, hogy elegendő anyagot gyűjtsön. Ezért tantárgycserével elhalasztottuk ennek a tárgynak a tanítását, de a rendelkezésére álló több idő sem segített neki. Ekkor bejelentette, hogy elhagyja az egyetemet, mert tudományos aspirantúrára megy a Szovjetunióba. A váratlanul jelentkező problémát úgy lehetett megoldani, hogy a tárgy előadásait Ibos Ferenc, a Népművelés című lap főszerkesztője vállalta, ő azonban inkább a művelődéspolitikáról beszélt, a művelődésemélet nála csak rövid bevezető lett arról, hogy mit kell értenünk kultúrán.

Javaslatomra Bence helyett Fodor Józsefet nevezték ki a Szakcsoport vezetésére. Ő a Népművelési Intézetben dolgozott, korábban a szarvasi Óvónőképző tanára volt, ott népművelési tárgyat is tanított. Nálunk vállalta az „Ismeretterjesztés” című tantárgyat, amit didaktikai, módszertani vonatkozásban fejlesztett ki. Már az előző évben tanársegédünk lett Mándoki Rózsa, ő előzőleg a debreceni egyetem népművelés-szakán tanult, s átvette tőlem a „Bevezetés a népművelési ismeretekbe” tanítását. 1965-ben adjunktus lettem.

Az általános műveltséghez sorolható tárgyakat az egyetem más tanszékeinek oktatói tanították. Volt azonban valaki, aki a szűken vett népművelési stúdiumok tanításában is részt vállalt: Radnai Béla. Ő a népművelés pszichológiáját tanította, felhasználva ismeretterjesztő előadásainak a tapasztalatait.¹⁰ Én a népművelés elméletét tanítottam. A tárgy jegyzetét Durkó Mátyással közösen írtuk meg.¹¹ Én a polgári irányzatokat foglaltam össze, ő a szocialista felnőttnevelés sajátosságait. Sok fordítást kaptam Durkó Mátyástól, ő korábban már gyűjtötte a hozzáférhető anyagokat. A külföldi anyagokból kiderült, a népművelés fogalmát sokhelyütt felváltották a felnőttoktatás, felnőttképzés fogalmával, ahogyan ezt Bogdan Suchodolski értelmezte: egy társadalmi réteg (a tanulatlan nép) helyett azoknak az egyének a szolgálatát vállalta, akik felnőttként is akarnak tanulni. Ez nemcsak a képzés individualizálását jelentette, hanem azt is, hogy a váltás azok felé fordult, akik már motiváltak a felnőttkori tanulásra. Szemben a korábbi „népművelési” felfogással, amelyben problémát jelentett, hogy az embereket rá kell be-

10 Radnai Béla: *A népművelés pszichológiai és pedagógiai kérdései*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1964.

11 Durkó Mátyás – Maróti Andor: *Népművelésemélet*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1966. 244 oldal.

szélni a művelődésre. A megváltozott szemléletet fejezte ki azután a kanadai Montrealban 1960-ban tartott Felnőttoktatási Világkonferencián elterjedt kifejezés, a „permanens képzés” fogalma.

Ezzel a fogalomváltással nálunk is kérdésessé vált, hogy az egyetemen mennyiben cseréljük fel a népművelést felnőttoktatással? A szak elnevezését meg nem változtathattuk, a tananyagban azonban módosíthattuk a fogalom-használatot. Eleinte a két fogalmat azonosnak vettük, ez azonban nem illett ahhoz, amit a népművelés a gyakorlatban jelentett. Azt kulturaközvetítésnek fogták fel, nem oktatásnak, képzésnek. S ha fel is használták a célok meghatározásában a „nevelés” fogalmát, azt mindig úgy értelmezték, mintha a kultúra széleskörű terjesztésével a nevelés önmagában megoldódna. Ez a felfogás két dolgot nem vett figyelembe: egyrészt azt, hogy a kultúrát befogadókön múlik, mivé válik bennük a kultúra hatása, másrészt azt, hogy a kultúra elsajátítása egyénenként és társadalmi rétegenként különböző. Azaz a kultúra átadását differenciálni kell a helyi szükségleteknek megfelelően, az egyéni igényeket és a meglévő műveltségi szinteket figyelembe véve.

Amikor ez tudatosult bennem, cikksorozatot kezdtem el a *Népművelés* c. lapban.¹² A tíz részre tervezett sorozatot a harmadik megjelenése után leállították. A lap munkatársa, Ötvenyi Szabó Ernő ellencikket írt. Szerinte nem ismerem a gyakorlatot, mert abban már mindenütt megvalósult a helyi sajátosságok felmérése. Amit írtam, az csupán íróasztal mellett kitalált elméletieskedés. Velem egy időben Durkó is írt cikket az *Alföld* című folyóiratban,¹³ talán ez indította el azt a gondolatot, hogy országos ankéton kellene megvitatni a fölmerült problémákat. Ezt 1965 májusában, Debrecenben szervezték meg.

A vita kezdete előtt néhányan szóltak nekem, hogy teljesen egyetértenek azzal, amit írtam. Azt vártam, hogy majd elmondják ezt a hozzászólásaikban. Azonban egyikük sem kért szót, talán azért, mert a vita alaphangját a Pártközpont Kulturális Osztályának vezetője, Köpeczi Béla és a Művelődésügyi Minisztérium miniszterhelyettese, Molnár János adta meg. A párt képviselője gúnyosan beszélt

12 Maróti Andor: A népművelésemélet alapjai. *Népművelés*, 1964/ 5., 6., 7.

13 Durkó Mátyás: Népművelési gondok. *Alföld*, 1964, 6:530-539.

azokról az egyetemi oktatókról, akik azt hiszik, ha differenciálnak és integrálnak, akkor az tudományos lesz. Ez „áltudomány”, a népművelés feladata „a szocialista kultúra terjesztése”. A minisztérium küldöttje pedig hozzátette, a népművelés egyetemi oktatását be fogják szüntetni, a tanítóképzőkben kell új kádereket képezni. Ezt az intézkedést már abban az évben érvényesítették: az előfelvételis hallgatóinkat (akikkel pedig rendszeresen foglalkoztunk) értesítették, hogy más szakot kell választaniuk, a népművelésre megszűnt a felvétel. Szerencsénkre ezt csak a nappali tagozatra tudták alkalmazni, a levelezőknél nem, mert az érvényben lévő rendelet szerint a főfoglalkozású népművelési munkakörökben felsőfokú végzettség kellett. A vezető állásúaknál egyetemi, a beosztottnál főiskolai. A felvétel leállításával nappali tagozatunkon a meglévő évfolyamok után nem következhetek újabbak, ők viszont befejezheték a már megkezdett tanulmányaikat. 1969-ben végzett itt az utolsó évfolyam, ezután már csak a levelező hallgatókkal foglalkoztunk. Én azonban még a könyvtár-szakon is tanítottam „népművelési ismereteket”, úgy, hogy ezekben az években is volt elég oktatási feladatom.

Mi történt ezután? Hogyan sikerült a szakot mégis megmenteni?

Mielőtt erre válaszolnék, meg kell említenem, hogy 1970-ben Fodor József is elhagyott bennünket. A budai Tanítóképzőbe hívták igazgató-helyettesnek, és ő elfogadta ezt az ajánlatot. Ketten maradtunk Mándoki Rózsával. Minthogy a Könyvtári tanszékhez tartoztunk, a tanszékvezetővel, Kovács Mátéval beszéltem meg, mit tegyünk. Most már senkit sem javasoltam a szakcsoport vezetésére, hanem elvállaltam azt. Egyszermind javasoltam, hogy Fodor József státuszát bontsuk ketté, és vegyünk fel két tanársegédet, akik segítenek a szak megújításában. Tanszékvezetőnk egyetértett a javaslatommal, és elfogadta, hogy Heleszta Sándort és Király Jenőt nevezessük ki az egyetemre. Heleszta a Népművelési Intézet munkatársa volt, a szociológia és a művelődésszociológia tanítását bízta rá, Király Jenőt pedig – aki 1967-ben végzett nálunk a népművelés-szak nappali tagozatán – a kommunikációelmélet és a filmelmélet tanítására kértem fel. Ezek a tárgyak már a korábbi tantervben is megvoltak, az előadók azonban külsők voltak, és jobbnak láttam, ha ezzel a két fontos tárggyal olyan főállásúak foglalkoznak, akiktől elvárható, hogy

rendszeresen fejlesztik a tárgy anyagát. Az elképze-
lésem bevált: mindketten kitűnő munkát végeztek.
Megemlítem még, hogy fölvettem tanszékveze-
tőknek, hívjuk meg előadónak Németh Lászlót
a művelődéstörténet tanítására. Kovács professzor
azt mondta, az ötlet jó, de nem fogják jóváhagyni.
Erről nem is beszéltünk többet, noha feltételeztem,
hogy ezzel a meghívással a szakunk népszerűsége
nagyon megnőtt volna.

Amikor úgy látszott, hogy az egyetemen kívül
álló erők meg akarják szüntetni a szakunkat, Tolnai
Gábor – a régi magyar irodalomtörténeti tanszék ve-
zetője – javasolta, hogy az oktatói munkám helyett
vállaljam el a Kar kulturális titkárságának vezetését.
Ezt csak részben fogadtam el, mert ragaszkodtam
a tanításhoz, reméltem, hogy a szakot még sikerül
újraéleszteni. A részleges feladatvállalás azt jelentet-
te, hogy Rózsa Zoltánnal, az Olasz Tanszék oktató-
jával ketten vállalkoztunk a Bölcsészkar kulturális
életének irányítására, ami gyakorlatilag az Egyetemi
Színpad programjainak a tervezését jelentette. (A
programok szervezése a Titkárság dolgozóinak volt
a feladata, őket Petur István vezette.) Rózsa Zoltán
a színjátszással összefüggő feladatokkal foglalkozott,
én egyéb programok tervezését vállaltam. A színját-
szó csoport munkája azért kívánt külön irányítást,
mert ez az együttes akkor már országos hírű volt.
Rendezője Ruszt József és a társulat néhány tagja,
akik akkor még egyetemi hallgatók voltak, később
közismert művész lett. Azzal próbálkoztam, hogy
olyan programokat indítsak el, amelyek addig hi-
ányoztak az Egyetemi Színpad műsorából. Híres
versmondó művészek önálló estjeit például vagy
olyan programokat, amelyekről feltételezni lehet-
ett, hogy nem színpadra valók. Ismeretterjesztő
előadások voltak ezek, amelyeket jobbnak láttam,
nem tanteremben tartani, hanem az Egyetemi
Színpad pódiumán. Ott jobban érvényesült a ve-
títettképes illusztráció, és a nézőtér is alkalmasabb
volt az érdeklődők elhelyezésére. Sikeres műelemző
előadásokat tartott például Poszler György, akinek
az előadásaira mindig megtelt a nézőtér.

Ezt a feladatkört csak addig tartottam meg,
amíg nem vált ismét lehetségessé az új évfolyamok
indítása a népművelés-szakon. Ennek feltétele volt,
hogy új tantervvel jelentkezzünk, amely megszü-
nteti a korábbi képzés polihisztor-jellegét. Az általá-
nos műveltséget adó tárgyak számát tehát annyira
csökkenti, hogy határozottabbá válik a képzés szak-
mai jellege. Emellett a szak speciális voltát kifejező

tárgyakat egymással rendszerbe akartam kapcsolni,
mert így meg lehetett szüntetni a tanterv széteső
jellegét, amelyben mindig kérdéses volt, hogy mit
vegyünk bele és mit ne. Az általános műveltség
fejlesztését célzó tárgyak helyébe ezért a művelő-
déstörténet lépett, ami végeredményben azzal vált
szaktárggyá, hogy a tanterv központjába nem a nép-
művelés (vagy az azt felváltó felnőttoktatás) került,
hanem a művelődélmélet és a művelődéspolitiká.
Ehhez viszont a súlypontot a művelődéspolitikáról
át kellett helyezni a művelődélméletre. Úgy, hogy
az komplex tárgy legyen. Tartalmazza a kultúra ant-
ropológiáját, filozófiáját, szociológiáját, pszicholó-
giáját, szociálpszichológiáját és kommunikáció-el-
méletét, s noha ezeket más-más előadók tanítják,
anyaguk mégis egymást egészítse ki. Ugyanennek az
elvnek kellett érvényesülnie a művelődéstörténetben
is. Minthogy nem találtunk olyan szakembert, aki
az egészet tanítani tudná, bele kellett egyezni, hogy
lesz külön vallástörténet, tudománytörténet, művé-
szettörténet és közművelődés-történet, már ez is je-
lentős eredmény volt a szétesettség felszámolásában.

Ahhoz, hogy a művelődélmélet betölthesse
központi szerepét, a korábbi évekhez képest jóval
mélyebben kellett feldolgozni. Vállaltam ezt a fel-
adatot, és megtartottam mellette a felnőttoktatás-
elméletét is. Ezért másokat is bevontam ennek a
tárgynak a tanításába, az előadások mellett a szem-
ináriumok vezetésébe. Ilyen szakember volt Ágh
Attila és az egyik tanévben Vitányi Iván. S mint-
hogy a szaporodó hallgatói létszám mellett főállású
oktatóra is szükség volt, új munkatársnak hívtam
meg Bujdosó Dezsőt, aki magyar-népművelés sza-
kos végzettsége után filozófiai képzettséget is szer-
zett. A felnőttoktatás elméletéről leválasztottuk az
andragógia pszichológiáját, amit azután fő állásban
Török Iván tanított. Új munkatársakat akkor lehet-
ett alkalmazni, amikor a népművelés szakra ismét
vehettünk fel hallgatókat, és ezzel évente szaporo-
dott a munkánk. (Az előadásokon és a szemináriu-
mok vezetésén túl a vizsgák, dolgozatok értékelése
nagy terhet rótt ránk.)

1972-re sikerült elérnünk, hogy B-szakos kép-
zésre már vehettünk fel nappali tagozatos hallgató-
kat. (Ebben a formában a más szakra felvettek je-
lentkezettek hozzánk második tanévüktől kezdve.)
1975-ben pedig A-szakként, önálló felvétellel in-
dulhatott új évfolyamunk. Ez egyrészt az új tantervi
koncepciónak volt köszönhető, de annak is, hogy a
művelődéspolitikai párt- és állami irányításába olya-

nok kerültek, akik nem elleneztek a képzésünket, inkább támogatták azt. A minisztérium felsőoktatási főosztályán Girus Károly foglalkozott a bölcsészkarri oktatással. Ő mindent megtett azért, hogy a feletteseivel elfogadtassa szakunk szükségességét, és ahogy megtudtam, ez akkor már nem is volt olyan nehéz. Támogatta a szak megújítását az egyetem vezetése is. Ennek volt köszönhető, hogy nyolcra nőtt a főállású oktatóink száma, és két félállású státuszt is kaptunk. Igyekeztem olyan fiatal szakembereket ki neveztetni, akik korábban a hallgatóink voltak. Így került hozzánk Bálványosiné Gelencsér Katalin (a közművelődés története), Bujdosó Dezső (a kultúra filozófiája), Bullainné Talyigás Katalin (vezetés- és szervezésemélet), Farkasné Vankó Ildikó (a közművelődés intézményei), Király Jenő (kommunikációs és filmelmélet) és félállásban Szekfű András (a tömegkommunikáció szociológiája). A Közgazdasági Egyetemről jött át Marciszovszky János, aki ott művelődéstörténetet tanított, nálunk a magyar művelődéspolitikát tanította, a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat központjából Török Iván, az andragógiai pszichológia előadója és félállásban a Népművelési Intézet munkatársa, Józsa Péter, aki művészetszociológiát adott elő nálunk. (Mándoki Rózsa ezekben az években ment el tőlünk; az Egészségügyi Felvilágosító Központ csoportvezetője lett.) Külső előadónak is kiváló szakembereket kértem fel, akik területük elismert szakértői voltak. Így vállalt nálunk tanítást Andorka Rudolf (demográfia), Ágh Attila (a kultúra filozófiája), Csepeli György, Garai László (szociálpszichológia), Gecse Gusztáv, Lukács József (vallástörténet), Németh Lajos, Poszler György (művészettörténet), Vekerdy László (tudománytörténet).

Volt az egyetemen egy érdekes kezdeményezés, aminek én is részese lettem. Szabolcsi Miklós megalapított egy másodközléssel publikáló havi lapot. Ez a lap az újságokban és folyóiratokban megjelent anyagokból adott válogatást, mégpedig úgy, hogy az előző hónap legszínvonalasabb verseiből, elbeszéléseiből, közérdekű cikkeiből állított össze egy számot. A *Látóhatár* nevű folyóirat szerkesztő bizottságának én is tagja lettem. Feladatomból az volt, hogy a nem szépirodalmi anyagokból javasoljak néhányat újabb közlésre. Ezen belül sikerült nem egyszer közművelődési és felnőttoktatási anyagokat is elhelyeztetnem, így elértem, hogy ezek a szélesebb közvélemény tudomására jussanak. A szerkesztőbizottságba kiváló szakemberek kerültek. Szabolcsi helyettese Czine Mihály volt, mellette az író Hu-

bay Miklós, az irodalomtörténész Kenyeres Zoltán és Tarján Tamás, a Kiadói Főigazgatóságtól Tóth Gyula vett részt még ebben a munkában. A megbeszéléseink mindig jó hangulatúak voltak, mert érdekes volt kiválasztani azokat a műveket, amelyek szerintünk a színvonaluk miatt érdemesek voltak az újraközlésre.

Szakcsoportunk oktatói úgy gondolták, az egyetemi munkán kívül máshol is segíteni kellene a közművelődés gyakorlatát. Kapcsolatot találtunk a Lőrinci Fonóval, ahol vállaltuk, hogy tanácsainkkal, kezdeményezéseinkkel segítjük az üzem kulturális életét. Akkor szokásos volt, hogy a munkahelyek szakszervezeti bizottságai kulturális programokat szerveznek a munkaidő után. Amikor megkerestük a gyárat, először tájékozódni akartunk, hogy ebben a vonatkozásban mi történt. A villanyszerelők műhelyében, arra a kérdéseinkre, részt vesznek-e az üzem kulturális programjain, bevallották, még munkaidő alatt is szokták nézni a televíziót, ha meccset közvetít. Én csoportos beszélgetéseket akartam elindítani. Az egyik elképzelésem az volt, hogy olyan televíziós műsorokat vitassunk meg, amelyek az emberi kapcsolatok problémáiról szólnak. A szakszervezeti bizottság küldött is nekem húsz dolgozót, akikkel megállapodtam, hogy a következő alkalommal mit fogunk megbeszélni. Azt kértem, hogy előzőleg otthon nézzék meg a kiválasztott műsort. Meglepetésemre, a következő alkalommal kiderült, azt senki sem nézte meg, sőt nem is tudtak arról, hogy ilyen megállapodás történt. Nem értettem a dolgot. Aztán kiderült, nem ugyanazok jöttek el, akikkel megbeszéltem a programot. A szakszervezet emberei úgy gondolták, a dolgozók váltsák egymást az összejöveteleken, hogy mindenkire sor kerüljön a „művelődésben”. Ők azt hitték, előadásokat tartok, és mindegy, hogy kik hallgatják azt meg.

Eredményesebbek lettek az önismereti foglalkozásaim. A résztvevőket arra kértem, mondják el, hogyan emlékeznek gyermekkorukra, milyenek látták a családi életüket. Később majd sorra vesszük az egyes életkori szakaszok tanulságait, hogy eljussunk a felnőttkorukig. A feltételezésem az volt, hogy erről mindenkinek lehet mondanivalója. Így is volt. Az egyik munkásnő arról beszélt, amikor kisgyermek volt, meghaltak a szülei, és őt a nagyszülei nevelték fel. Noha azok szeretettel gondoskodtak róla, az életéből kimaradt valami fontos dolog. Ő sohasem ismerhette meg, mit jelent az édesanya, az édesapa. Mindezt zokogva mondta el,

annyira megrendítette a visszaemlékezés. A többiek megdöbbenően hallgatták, és utána nehezen indult meg a beszélgetés, bár kiderült, mindenkinek van mondanivalója. A témánk a továbbiakban úgy alakult, hogy fölvehettük, mitől is függ az, hogy egy családban a szeretet köti össze az embereket, vagy az nem fejlődik ki közöttük? Számomra ez az eset bizonyította, a „művelődés” akkor igazán eredményes, ha kapcsolódik az emberek életéhez, problémáihoz. Mert azokat nemcsak felidézni tudják, de hajlandók mélyebben gondolkodni róluk.

Ebben az évtizedben hallgatóink száma évenként elérte az 500-at. (A nappali és a levelező tagozat mellett megjelent a kiegészítő tagozat is a főiskolát végzetteknek.) Sajnos, 1972-ben meghalt Kovács Máté, de a tanszék vezetését átvevő Kiss István is támogatta szakunk fejlesztését, sőt amikor 1976-ban elkészítettem a kandidátusi értekezésemet,¹⁴ előterjesztette szakcsoportunk önálló tanszékévé fejlesztését. Minthogy értekezésem a kultúra filozófiájából írtam, és azt a Tudományos Akadémia filozófiai bizottsága el is fogadta, javasoltam, hogy a nevünk Művelődéstudományi Tanszék legyen. Ezt a Bölcsészkar tanácsa és az ELTE egyetemi tanácsa egyaránt ellenszavazat nélkül elfogadta, s az egyetem rektora, Ádám György jóváhagyásra terjesztette fel a minisztériumba. Reméltük ezek után, hogy a tanszéki rang elnyerésével szakunk helyzete végképp rendeződik, és a szükségességét sem fogják már kétségbe vonni.

Milyen elméleti alapokra épült a képzés? Milyen nemzetközi és hazai kapcsolatokra, szakirodalmakra, forrásokra támaszkodtál?

Saját tárgyaimról tudom ezt részletesen elmondani. A 60-as években a hazai könyvkiadásban már megjelentek olyan művek, amelyeket jól hasznosíthattam. 1964-ben került forgalomba Bogdan Suchodolski könyve „A jövőnek nevelünk”.¹⁵ Ez ugyan pedagógiai könyv volt, de egy hosszabb fejezete a felnőttoktatásról szólt. Azzal, hogy a pedagógiát ezzel összekapcsolta, jelezte, hogy a felnőttoktatás funkciója az iskolai oktatás alapjainak továbbfejlesztése. S minthogy nem elég ehhez a jelen szükségleteit figyelembe venni, hanem a távlato-

kat is, a „jövőre nevelés” azt jelenti, hogy a változások folyamatát kell megértetni a gyermekek iskolai oktatásában és a felnőttek tanításában. A következő években jelent meg magyarul Jurij Davidov „Munka és szabadság”,¹⁶ Antonio Gramsci „Marxizmus, kultúra, művészet”,¹⁷ Radovan Richta és munkaközössége „Válaszúton a civilizáció” című könyve.¹⁸ A színvonaluk nagyon különbözött a korábbi években megjelent dogmatikus vulgármarxista kiadványoktól, és lehetőséget adtak olyan elmélet kidolgozására, ami új alapra állíthatja a képzésünket. Csehszlovák hatásra nálunk is megjelent az „új gazdasági mechanizmus”, ez szabadságot adott az egyéni kezdeményezéseknek, előbb a gazdasági életben, majd az élet más területein is.

1966-ban a Tudományos Ismeretterjesztő Társaság a Szakszervezetek Országos Tanácsával összefogva nemzetközi konferenciát rendezett „Munka és művelődés” címmel a Tudományos Akadémia épületében. Már ez az épület is rangot adott az eseménynek, valamint az is, hogy a konferenciát Ortutay Gyula akadémikus, a TIT elnöke nyitotta meg. Az első előadást én tartottam. Idéztem Gramsci megállapításait, amelyek teljesen ellentmondtak annak a művelődéspolitikai felfogásnak, ami akkor nálunk hivatalosan érvényben volt. Az olasz kommunista Gramsci elítélte a felülről irányított és tartalmában így meghatározott művelődést, hangsúlyozva, hogy a kultúra „saját személyiségünk birtokba vétele”, és nem enciklopédikus tudás, amit úgy alakítanak ki, hogy az ember „csak mint befogadó van jelen, akit meg kell tölteni és tele kell tölteni empirikus adatokkal, nyers és összefüggéstelen tényekkel, amelyeket szótár módjára raktároz el agyában” (Gramsci 1965:188-189). Noha ezen a konferencián csak a szocialista országokból érkezők voltak jelen, senki sem vitatta az elhangzott megállapítást. Még azok sem, akiknek egy másik előadásomon Richta könyvéből idéztem: „A gazdaságban és a társadalmi életben a direktívák túltengése... tompítja a kezdeményező készséget, pusztítja a felelősségérzetet, alátámasztja a középszerűséget, arra tanítja az embert, hogy ússzon az árral, ne térjen le a kitaposott útról, ne képviseljen önálló nézeteket, ne fedezzen fel és ne érvényesítsen semmi újat, hanem

14 Maróti Andor: *A kultúra fogalmának fejlődéstörténete*. Kézirat. 1976. 497 oldal.

15 Suchodolski, Bogdan: *A jövőnek nevelünk*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1964.

16 Davidov, Jurij: *Munka és szabadság*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1965.

17 Gramsci, Antonio: *Marxizmus, kultúra, művészet*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1965.

18 Richta, Radovan és munkatársai: *Válaszúton a civilizáció*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1968.



Maróti Andor és Eduárd Sz. Markarjan

inkább kússzon át a direktívák pórusain és használja fel ezeket a maga javára, ne törődjék mással, mint a magánérdekeivel” (Richta 1968:83). Ez a könyv arra is figyelmeztet, hogy „amennyiben távlatilag a társadalmi folyamat döntő mozzatárájává a tudomány válik, annyiban már a jelenkorban kulcs helyzete van a művelődésnek és az iskolának. Túlzás nélkül állíthatjuk, hogy a jövőben a legjobb tudományos és művelődési rendszerrel rendelkező társadalom olyan helyzetet foglal majd el a világban, mint valamikor a legnagyobb természeti gazdagsággal, később pedig a legnagyobb ipari potenciállal rendelkező állam” (Richta 1968:121). Noha ez a könyv az itt említett problémák megoldását úgy állította be, mintha az a szocialista társadalomban magától értetődően megtörténne, akkor még a központosított irányítás bírálata ebben a társadalomban bűnnek számított, és nem véletlen, hogy a könyv magyar kiadásának évében a csehszlovákiai reformokat katonai erővel fojtották el. És az új gazdasági mechanizmus nálunk is „időszerűtlenné” vált.

A Kossuth Könyvkiadónál 1971-ben jelent meg Markarjan könyve „A marxista kultúraelmélet alapvonalai” címmel.¹⁹ A kötet címlapjából kiderült, ez a könyv a Szovjetunióban eredetileg

„A kultúraelmélet alapjai” címmel jelent meg. A magyar kiadó óvatosságból tette hozzá a „marxista” jelzőt. Annak ellenére, hogy a szerző felhasználta gondolatmenetében az amerikai kulturális antropológiát. Helyenként ugyan bírálta, de nem ideológiai, hanem csak szakmai tudományos szempontok alapján. A könyv ezzel széles horizontot tárt elém, és érzékeltette, hogyan lehet abból olyan érveket kiemelni, amelyekkel a nálunk elterjedt vulgármarxista felfogás bírálható. Markarjan örmény kutató volt, az Örmény Tudományos Akadémia munkatársa, aki néprajzi képzettségét kötötte össze filozófia gondolkodásával. (Könyve 1969-ben Jerevánban jelent meg orosz nyelven.) Ez tette lehetővé nekem, hogy a kultúrát az emberi életmód egészére kiterjesztve, funkcionalitásában fogjam fel. Az ilyen megközelítés teljesen eltért attól, ami akkor nálunk a kultúráról uralkodott, és arra is alkalmasnak mutatkozott, hogy a kultúrát a művelődés felől értelmezzem. Markarjan a kultúrát a társadalmi praxissal szoros egységben elemezte, mint egy szocio-kulturális rendszer része, amelyben a társadalom az emberi együttélés struktúráját, a kultúra pedig a funkcióját jelenti, vagyis abban a szerepében, amelyet az emberi közösségekben betölt.

Az egyetemi tanítás mellett szükségesnek éreztem a közművelődésben dolgozók megnyerését is.

¹⁹ Markarjan, E. Sz.: *A marxista kultúraelmélet alapvonalai*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1971. 184 oldal.

Ezért fogadtam el a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat Csongrád-megyei titkárának a felkérését egy tíz napos művelődésméleti nyári egyetem vezetésére. Ez Szegeden indulhatott 1972-ben az ott már évek óta sikeres Pedagógiai Nyári Egyetem mintájára. Feladatom volt a program megtervezése és az előadásra felkérhető szakemberek megnevezése. Az első nyári egyetemünk a kultúrát filozófiai, szociológiai, pszichológiai és közművelődési megközelítésben tárgyalta.²⁰Néhányat megemlítek az előadások közül: Ágh Attila: „Mindennapiság és kultúra”, Csoma Gyula: „A permanens képzés rendszere és a felnőttoktatás”, Durkó Mátyás: „A kulturális elsajátítás képessége, mint a kultúra demokratizálásának feltétele hazai olvasási recepciós vizsgálatok alapján”, Köpeczi Béla: „A társadalomtudományok és a művelődés”, Józsa Péter: „Vizsgálatok a művészi értékek befogadásáról”, Poszler György: „A művészi hatás és a személyiség”, Török Iván: „Személyiségdinamika a felnőttek művelődésében”, Vonsik Gyula: „A műveltség fogalmának filozófiai megközelítése”. Az én előadásom a kulturális élet szerkezetéről szólt. Ebben azt állítottam, hogy az elterjedt véleménnyel szemben indokoltabb a társadalom kulturális szintjét tekinteni a művelődés alapjának, és nem az irodalmi, művészeti alkotásokat, amelyeknek a terjesztésétől várják e színvonal emelkedését. Az első nyári egyetem hatására a következő évben kétszer annyian vettek részt az előadásainkon. Ezt már andragógia elnevezéssel hirdettük meg. Az előadások sorát egy bemutató zárta, amit Várnagy Mariannal együtt tartottam az aktivizáló módszerekről. A teremben csaknem 200 ember ült, és várta, hogy mi fog történni. Már az is szokatlan volt, hogy ketten álltunk az előadói emelvényen. A folytatás azonban még inkább váratlan volt. Azt kértük a jelen levőktől, hogy alakítsanak ki hat fős csoportokat, anélkül, hogy elhagynák a helyüket. Forduljanak egymás felé, és az egymás mellett és mögött ülőkből alakítsák ki a csoportjukat. Azután hat perc alatt beszéljék meg, hogyan lehet javítani egy képzés hatékonyságát. Majd mindegyik csoportból egy valaki számoljon be a fölmerült ötletekről. Kérésünket csend fogadta, de amikor megmutattuk, hogyan képzeljük el a csoportok alakítását, csakhamar morajlás vált a teremben általánossá, és megkezdődött a beszélgetés és a vita. Végül kiderült, a csoportok leleményesen találták meg a hatékonyság fejlesztési lehetőségeit. (Ez volt a 66-os módszer, amit az

amerikai felnőttoktatásban dolgoztak ki, s mi nonnan vettük át).

Ezután más módszereket ismertettünk, egyet ki is próbáltunk: a szerepjátékot. Elmondunk egy tipikus, de valójában kitalált helyzetet. Megüresedik valahol egy művelődési ház igazgatói állása, és egy bizottságnak kell eldöntenie, kit válasszanak a jelentkezők közül. A bizottságban a helyi vezetők vesznek részt: a tanács elnöke, a termelőszövetkezet elnöke, a pártszervezet titkára, az iskola igazgatója, az ifjúsági szervezet titkára. Jelentkezőket kértünk ezeknek a szerepeknek a megjelenítésére. Derültség fogadta a játékra szóló felhívásunkat, és ez csak fokozódott, amikor a vita résztvevői élethűen kezdték utánogni az egyes típusokat, sajátos beszédmódjukat is alkalmazva. Persze nem a színészi teljesítmény sikere volt a cél, hanem a szembesített nézetek egyoldalúságának, elfogultságának bemutatása, ami lehetővé tette annak felismerését, hogy miért lenne jobb az állásra jelentkezők tulajdonságainak tárgyilagos megítélése.

A harmadik évben nyári egyetemünk ismét művelődésméleti lett. Ekkor már csoportos beszélgetéseket is szerveztünk. Minthogy egy részük a szabadidőre került, és a részvételt önkéntessé tettük, kérdéses volt, lesznek-e erre érdeklődők. Már csak azért is, mert nyár van, és a melegben máshol kellemesebb helyet is lehet találni az idő eltöltésére. Meglepett, hogy még este is sokan választották ezt az elfoglaltságot, s nem egyszer az éjszakába nyúló beszélgetésen vitatták a szakmai problémákat. Ekkor a kultúra fogalmának történelmi változásairól tartottam előadást, ez filozófiai és elméleti fejtegetésekre épült. Az előadás végén hosszantartó tapsot kaptam, és ezt úgy fogtam fel, mégsem igaz, hogy a népművelőket az elmélet nem érdekli, érdemes tehát a megkezdett munkát tovább folytatni. Erre azonban itt nem adódott lehetőség, a következő évi program tervezésére már nem kértek fel. A TIT megyei titkára szerint azért, mert a felettesei helybeli igazgatót akartak a nyári egyetemen.

1975-ben jelent meg a Tankönyvkiadónál az a szöveggyűjteményem,²¹ amit a kultúra filozófiai, elméleti szakirodalmából válogattam össze. Megírtam a kandidátusi értekezésemet a kultúra fogalmának történelmi változásairól, ezt a csaknem 500 gépelt oldalon elkészült tanulmányt az akadémiai bíráló bi-

20 *Művelődésmélet*. Szegedi Nyári Egyetem, Szeged, 1972, 345 oldal.

21 *Forrásmunkák a kultúra elméletéből, I. kötet*. Szerk. Maróti Andor. Tankönyvkiadó, Budapest, 1975.

zottság 1977. február 24-én vitatta meg. A bizottság elnöke Kéri Elemér, tagjai Józsa Péter, Szentmihályi János, Tóthpál József, Vitányi Iván volt, opponense Ágh Artilla és Vonsik Gyula. A bizottság dolgozatot maximális pontszámmal fogadta el, beleértve a két opponens véleményét is. Ezzel elnyertem „a filozófiai tudományok kandidátusa” fokozatot, és velem az egyetemi doktori címet is. A docensi kinevezést az egyetem már előtte, 1976-ban megadta.

Nem sokkal a kandidátusi vita után megkeresett a Gondolat Kiadó egyik szerkesztője, Pók Lajos, hogy megjelentetné a tanulmányomat. Azt mondtam, szeretném még helyenként átdolgozni. Egyetemi elfoglaltságaim miatt azonban sok idő telt el, mire az új változattal felkerestem a Kiadót. Itt már egy fiatal szerkesztő fogadott, aki azt kérte, hogy harmadára csökkentsem az anyagot, és csak a 20. század második felére szűkített részét tartsam meg. Amikor ezt megtettem, már azzal hátrította el írásom közlését, hogy túlságosan elvont, nem lehet eladni. Felajánlotta azonban, hogy az akkor divatos „szellemi vetélkedők” módszereiről írjak valamit, az érdekelné őket. Ezt nem vállaltam, s ezért a kandidátusi disszertációm kiadatlan maradt. Csak két év tizeddel később vettem elő, és alaposan átdolgozva, kiegészítve adtam át az ELTE Tanárképző Főiskoláján működő Trefort Kiadónak. Az az Argumentum Kiadó segítségével 2005-ben közre is adta „Sok szemszögből a kultúráról” címmel.²²

Az *Élet és Irodalom* 1972. október 7-i számában jelent meg egy írásom „A kultúra új fogalma” címmel,²³ ebben azt állítottam, hogy a közgondolkodásban élő felfogás elavult, másképpen kell a kultúrát értelmezni. Ez a cikk később bekerült a Kossuth Kiadó „A kultúra fogalmáról” című cikkgyűjteményébe.²⁴ Azt hallottam, hogy a művelődéspolitikai irányítói felháborodtak írásomon, mert szerintük a szocialista kultúra elvetését hirdetem. Félreértették, amit írtam, mert abban – szovjet szerzőket is idézve – csak azt mondtam ki, hogy a kultúra nem „szellemi értékek összessége”, hanem az, hogy „milyen színvonalon élünk, viselkedünk, beszélünk és cselekszünk”, tehát nem az emberi életen kívül álló valami, hanem az emberi élet minősége.

22 Maróti Andor: *Sok szemszögből a kultúráról. Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában*. Trefort Kiadó, Budapest, 2005.

23 Maróti Andor: A kultúra új fogalma. *Élet és Irodalom*. 1972. 10. 07.

24 Maróti Andor: A kultúra új fogalma. In *A kultúra fogalmáról*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1980:48-55.

Hogyan alakult ebben a légkörben a népművelés helyzete? Kik, milyen tényezők segítettek vagy gátolták a működést, az oktatást?

A 60-as évek elején a Művelődésügyi Minisztérium Közművelődési Főosztálya olyan autókat vett a megyei könyvtáraknak, amelyeknek nagy karakterű volt. Ezzel azt akarták elérni, hogy a gépkocsik könyveket, festmények reprodukcióit, filmeket vigyenek kis falvakba, tanyaközpontokba, olyan helyekre, amelyek kulturális tekintetben ellátatlanok. A „művelődési autók” ismeretterjesztő előadók is utaztak, ezek a látogatások tehát sokoldalú kulturális programot nyújtottak. Havonta ismétlődő megjelenésük a programok változtatásával, a kölcsönzött könyvek cseréjével viszonylag állandó ellátottságot biztosítottak. Ez a kezdeményezés jól illett abba az elképzelésbe, hogy a népművelés feladata a kultúra széleskörű terjesztése, a „fehér folt” felszámolása.

A 60-as évek második felében valami új kezdődött. Már nem a központban meghatározott kulturális programok szervezése volt a feladat, hanem a helyi viszonyok feltárása, hogy a népművelés ahhoz kapcsolódjék, ami helyben jellemző. Sok helyen meg is kezdték a felméréseket, de legtöbbször nem tudták hozzákötni a tervezett programokhoz. Így a felmérés öncélú maradt. Ezzel együtt azonban más is megváltozott. Amíg az ötvenes években a tömeghatású programokat tekintették sikeresnek, most kezdett terjedni az a gondolat, hogy a „kis csoportos” népművelés a korszerű. Igaz, ezt mechanikusan azonosították az amatőr művészeti csoportokkal, sőt az is előfordult, hogy az ismeretterjesztő előadások csekély látogatottságában látták egyesek a fordulat lényegét. Nem értették meg, hogy a kis csoportban a résztvevők aktív szerepe a lényeges, és nem a benne levők száma. És az aktivitás nem korlátozódhat a művészeti csoportok színpadi fellépéseire, a népművelés egészében érvényesülnie kell.

1970-ben volt egy országos népművelési konferencia, amit nagyon jó előkészítés előzött meg. Szakértő bizottságokat hívtak össze, amelyek azt a feladatot kapták, hogy a népművelés részproblémáit behatóan elemezzék, és fogalmazzák meg a problémák megoldásához szükséges feladatokat. A népművelést széles értelemben, osztársadalmi létben fogták fel, nem szűkítették a művelődési házak programjaira. Sok olyan szakembert vontak be ebbe, akik figyelemre méltó gondolatokkal egé-

szítették ki a művelődést. Azt láttam, hogy nagyon jó színvonalúak voltak ezek a megbeszélések, és az írásbeli összefoglalók is jól sikerültek. Ezeket azután három kötetben kinyomtatták, de a könyvet csak szakmai körökhöz juttatták el, mintha a terjesztői úgy gondolták volna, az nem tartozik a szélesebb nyilvánosságra. A másik furcsaság az volt, hogy a konferencián ezekről az előtanulmányokról már nem volt szó, igaz, oda csak olyanokat hívtak, akik feltehetően nem is olvasták el ezeket. A konferencián nagyrészt üzemek és termelő szövetkezetek vezetői vettek részt, akiktől azt várták, hogy beszéljenek a népművelés jelentőségéről, és ők azt meg is tették. A konferencia szervezői ezzel feltehetően azt akarták dokumentálni, hogy a gazdasági élet szereplői is elismerik a népművelés fontosságát. E megoldás egyoldalúsága akkor vált nyilvánvalóvá, amikor szót kért és kapott a mátraverebélyi klubkönyvtár vezetője. Ő azzal kezdte a mondanivalóját, hogy arról a hegyről jött, ahová az elvtársak csak lejönni szoktak. Szellemes bevezetője után elpanaszolta, olyan kevés pénzt kapnak, hogy azzal az intézményüket nem lehet fenntartani. S ha ezen nem változtatnak, akkor ők is csak azt mondhatják, amit Rákócziinak írt az egyik hadvezére: „Nagyságos fejedelem, sürgősen küldjön fegyvert és lőport, mert ha nem tud, akkor tesszük, amit tehetünk. Isten óvjon bennünket”. Nagy taps fogadta ezt a szokatlan hozzászólást, amit követett a mosonmagyaróvári művelődési ház igazgatónöve, aki ugyancsak panaszkodott az intézménye rossz anyagi ellátottságát. Aczél György ekkor oda szólt az egyik szervezőnek: zárják be a konferenciát. Ez a tanácskozás második napján történt, s még hátra lett volna a harmadik nap. Azt azonban már nem tartották meg. Elfogadható volt ugyan, hogy terméketlen, ha a konferencia panasznappá válik, de az idő előtti befejezése bizonyította, nincs is helyette más mondanivalója. Volt azonban mégis ennek a rendezvénynek egy újszerű hozadéka: mire befejezték, már nem népművelési, hanem közművelődési konferenciáról beszéltek.

Azután 1974-ben megjelent egy párthatározat a közművelődésről, ez már hangsúlyozta az osztársadalmi jelentőségét, és kijelentette, hogy a párt- és szakszervezeti bizottságoknak támogatniuk kell azt. Jelentősebb volt 1976-ban a közművelődési törvény. Országgyűlési előterjesztésében a művelődésügyi miniszter, Pozsgay Imre ezt mondta: „A népművelés fogalmát, amely mechanikusan művelőkre és művelendőkre, alkotókra, terjesztőkre és passzív befogadókra osztotta az embereket, felváltottuk a

közművelődés fogalmával. Ez demokratikusabb és közösségibb magatartásra ösztönöz: olyanra, amely tudomásul veszi, hogy a művelődés az egész közösség és minden állampolgár joga, lehetősége és feladata. A közművelődés fogalma tartalmazza azt is, hogy a művelődés nem egyszerűen elfogadást és passzív ismeretszerzést jelent, hanem az alkotói és terjesztői folyamatban való cselekvő részvételt is... A közművelődés fogalma a személyek egymással való kapcsolatában és a személyiség teljességében a közösség oldaláról közelíti meg a művelődés értelmét, társadalmi hasznát és teszi hangsúlyossá a személyes részvételt, a közösségi jeleget és a művelődés fontosságát. Egyszersmind feltételezi, hogy minden ember hordoz valami sajátos tudást, tapasztalatot, amit érdemes a közösségnek átadni”.²⁵

Amikor elolvastam ezt, meglepődve ismertem fel benne azokat a gondolatokat, amelyeket az egyetem tanítottam, amit nem én találtam ki, hanem Karácsony Sándor, aki 1945 és 1948 között volt a Szabadművelődési Tanács elnöke. Ő írta 1947-ben, hogy „a népművelésben más műveli a népet, a szabadművelődésben maga művelődik a nép – ahogy igénye és kedve tartja. A művelődés igénye és vágya alulról felfelé ható erő minden olyan kollektív életformában, amely nem mechanikus, hanem organikus jellegű. Ez az alulról építkezés, művelődő kisközösségekre támaszkodás, ezek alakulásának az erjesztése és segítése” a szabadművelődés lényege.²⁶ Csodálkoztam, hogyan jutott el ez a felfogás a miniszterhez, és mit szólnak hozzá a politikai élet irányítói? Évekkel később beszéltem erről nekem Bíró Zoltán, aki korábban hallgatóm volt az egyetem népművelés-szakán, s ekkor már a Művelődésügyi Minisztériumban dolgozott. Elmondta, hogy ezt a szöveget ő írta, a miniszter csak felolvasta. Persze vállalnia kellett a benne leírtakat, ami nem volt egyszerű, mert – ahogy Bíró Zoltántól megtudtam – a Politikai Bizottság több tagja hevesen ellenezte a törvényt, mert felismerték, hogy az szemben áll a művelődésügyi központi irányításával. Hogy végül mégis csak megszavazták, az annak volt köszönhető, hogy Aczél György melléje állt, és meggyőzte Kádárt a közművelődési törvény elfogadásának jelentőségéről. Nem tudom, azért sikerült ezt megtennie, mert akkor már hivatalosan meghirdetett

25 Pozsgay Imre: A művelődés minden állampolgár joga, lehetősége és feladata. In *Szocialista közművelődés*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1980.

26 Karácsony Sándor: Új szántás. *Új Szántás*. 1947. 01. 3-4. p.

jelszó volt a „szocialista demokrácia” fejlesztése, vagy azért, mert azt hitték, a közművelődésben jelzett változtatásnak nincs hatása a politikai rendszerre. Tény, hogy ezután a közművelődés jelentősége megnőtt a köztudatban, különböző helyekről kérések róla részletesebb tájékoztatást.

Megjelentek a gyakorlat korszerűsítését célzó törekvések. Megfogalmazták a komplex művelődési intézmény igényét, amelyben a társult kulturális intézmények egymást segítve, kiegészítve dolgoznak. Erről először építészek kezdtek beszélni még a 60-as években. Külföldi tapasztalataik alapján felvetették, hogy olyan épületekre lenne szükség, amelyekben mozgatható térelválasztó elemek teszik lehetővé a termék változtatható nagyságát, a soron levő programoknak megfelelően. Ez szemben állt a művelődési házakat korábban jellemző „nagyterem-szemlélettel”, azzal, hogy az intézmény központja a színpados nagyterem, és minden lényeges programot ott kell tartani, mert abban a teremben sok ember kap helyet. Ebből következett, hogy ami ezen kívül van, csak mellékes lehet. A komplex szemlélettel működő intézményben viszont sokféle program van, amelyeken kisebb létszámú a jelenlét, de a résztvevők többnyire aktívak. Ez a változás magával hozta volna a gyakorlat dinamizálását, amihez az is kell, hogy a programok sokkal jobban igazodjanak az emberek szükségleteihez.

A komplex intézmények elméleti-módszertani értelmezését részletesen mutatta be az Országos Közművelődési Központ munkatársa, Vészi János az 1980-ban megjelent könyvében.²⁷ Itt megvalósulhat a közoktatás és a közművelődés egysége, mert helyet kap az óvoda, az iskola, a művelődési otthon, a könyvtár, a mozi, a kiállító terem, sőt még a terem-sport és a vendéglátó egység is. A lényege jóval több: a részek egymást kiegészítő, segítő funkciója. Együttműködésükben érvényesülhet az egész életet átfogó művelődés folytonossága. Csoma Gyula mutatott rá arra, hogy ez az intézménytípus arra is hivatott, hogy szerves kapcsolatban a környéke lakosságával, a kis közösségek tevékenységével az önművelődésre épülő „népképviseleti demokrácia” színhelye legyen.²⁸

A 80-as évek közepén minisztériumi támogatással létre is jött néhány komplex intézmény, amit Ál-

27 Vészi János: *Alfa születik. A közoktatás és a közművelődés egysége*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980.

28 Csoma Gyula: Búcsú Vészi Jánostól – és az Alfáktól is. *Új Pedagógiai Szemle*, 2003, 6:62-65.

talános Művelődési Központnak (ÁMK) neveztek el. Egységes vezetésük fogta át az egyes részlegeket. Az önművelődés azonban – amit Vészi előlegezett – nem valósult meg, de annak akkor még nem voltak meg a társadalmi feltételei. A részlegek együttműködése kialakulhatott volna, de kezdetben ez sem történt meg. Amikor a csepeli ÁMK-ban jártam, panaszkodtak az ott dolgozó pedagógusok, hogy a hátrányos családi környezetből érkező fiatalok miatt a tanulmányi átlag náluk 2,6, és ezen a rossz eredményen ők nem tudnak változtatni. Megkérdeztem az intézmény népművelőit, mit tesznek azért, hogy ez a helyzet javuljon. Azt válaszolták, ez nem rájuk tartozik, ők a kisebbeknek bábéladásokat, a nagyobbaknak discót szerveznek. Igaz, hogy az együttműködésnek itt észlelt hiányát nem szabad általánosítani, és az is biztos, hogy a kezdet fejletlenségéből még nem következik a folytatás gyengése sem, de amit az itt kapott válasz mutatott, jellemző volt akkor a népművelés egészére. Arra, hogy a részei, intézményei önmagukba zártan gondolkodnak feladataikról, és eszükbe sem jut, hogy közös a cél, amit szolgálniuk kell. Ezt az elkülönültséget nagyon nehéz megszüntetni. Ha a cél ugyanis a kultúrának csupán a közvetítése, akkor nyilvánvaló, hogy intézményenként és részterületenként azt másképp lehet teljesíteni. Tehát nincs szükség együttműködésre az intézmények között.

Tanulságos az a kép, amit Lipp Márta adott az ÁMK-ról egy 2000-ben tartott előadásában. Mikor létrehozták az ÁMK-t, remélni lehetett, hogy fellazítják az iskolai oktatás merevségét. „A szervezettebb iskola bedarált a művelődési házi jellegű munkát. Az Általános Művelődési Központok 50%-ában nincs felsőfokú közművelődési végzettségű munkatárs. Az intézmények több mint 50%-ában – ezek mind falusi és 3000 lélekszám alatti települések – semmilyen közművelődési munkakör sincs nevesítve. Súlyosbítja a helyzetet, hogy ahol nevesítve van a közművelődés, ott is jobbára könyvtárosi munkakört takar... Az adataink azt jelzik, hogy az általános művelődési központokban a közművelődés strukturálisan alárendelt helyzetben van, ami lehetetlenné teszi, hogy saját immanens szakmai logikája szerint működjön”.²⁹ Ez a helyzet

29 Lipp Márta: Egy ámk-kutatás első eredményei. In Török József szerk. *Közművelődési Nyári Egyetem 1999–2008*. Bába Kiadó – Csongrád Megyei Népművelők Egyesülete, Szeged, 2010:545-551. On-line: http://shp.hu/hpc/web.php?a=knye&co=valogatas_a_10_ev_eloadaisaibol_nT29

tanúsítja, hogy nemcsak a tevékenység integrációja nem valósul meg ezekben az intézményekben, de azt is, hogy a népművelési, közművelődési gyakorlat képtelen elfogadtatni önmagát és a közös tevékenység szükségességét az iskolával, ha nem alakul ki az „élethosszig tartó tanulás” rendszere. Ezt perze a 70-es, 80-as években még nem lehetett látni előre, legfeljebb csak sejteni.

A gyakorlat korszerűsítését célozta a „nyitott művelődési ház”, az intézmények kihasználatlan előterének hasznosítása. A minisztérium anyagi támogatásával a kísérlet megvalósítását vállaló intézmények előterükben három övezetet alakítottak ki: információs, kommunikációs és a kreativitást segítő övezetet. Az elsőben bárki tájékoztatást kaphatott az életviteléhez kapcsolódó problémáira. (Egészségügyi, jogi, műszaki, nevelési stb. ügyekben arról, hogy mikor, hol és kihez fordulhat.) A második kényelmes fotelekkel berendezett rész volt, ahol a betérők beszélgethettek egymással. A harmadik különböző eszközök használatát tette lehetővé. (Kézimunka, rajz, magnetofon, videó stb.) Mindezek nemcsak a tér jobb felhasználását segítették, de azt is éreztették, az intézmény akkor is felkereshető, ha ott nincsenek rendezvények. A „rendezvényközpontú” gyakorlatot akarták felváltani az „ember-központúval”, ami azt jelentette, hogy nem a kultúrából önkényesen kiválasztott elemekhez keresnek közönséget, hanem az emberek életmódjához kapcsolódó problémák megoldására szerveződő közösségeket tekintik működésük lényegének. És a közművelődési törvény szavaival: a „művelés” helyett a „művelődést” célnak. Nem tudom, maradt-e mára valami ebből a kísérletből, attól tartok azonban, hogy elapadt. És nemcsak a központi anyagi támogatás hiánya miatt, hanem azért, mert az nem tudott szervesen beépülni a közművelődésben dolgozók gondolkodásába.

A népművelésből a közművelődésbe történő átváltás értelme sokak számára nem volt magától értetődő. 1979-ben megalakították a Magyar Népművelők Egyesületét, mintha jelezni akarták volna, hogy a szakma jelentős része nem tud azonosulni a fogalomváltással. Pontosabban: a népművelést és a közművelődést azonosnak véve, az ott dolgozók megjelölésére megtartják a „népművelő” nevet. Kétségtelen, hogy szerencsétlen lett volna helyette a „közművelő” elnevezést alkalmazni, már csak azért is, mert benne tovább élt volna a „művelő” szándék. A „művelődésszervező” sem lett jobb,

mert ha a művelődés az egyénben lejátszódó folyamat, akkor azt nem lehet kívülről szervezni, csak ösztönözni, segíteni. S mert a közművelődésben dolgozók megjelölésére nincs találó név, úgy látszott, mintha a „népművelő” használata indokolt lenne. Csakhogy a Magyar Népművelők Egyesületének ma is olvasható internetes honlapja szerint ez az egyesület „képviseli a kultúráközvetítésben dolgozó művelődésszervező munkatársakat”.³⁰ Ez a megjelölés két helyen is elárulja, hogy számukra a közművelődés tulajdonképp kultúráközvetítésen alapuló művelődésszervezés. Azaz nem más, mint kulturális rendezvényszervezés, amelyben remélhető, hogy a megjelentek művelődnek is. Vagyis az, amit évtizedekkel ezelőtt a Közművelődési Törvény már elavultnak mondott.

Erről jut eszembe Karácsony Sándor megállapítása 1947-ből: „A szabadművelődés nem az iskolán kívüli népművelés korszerű formája, hanem merőben új valami, amely csak azóta lehetséges... mióta Magyarország a demokrácia útjára lépett... Sajnos azonban egészen jóindulatú és az élet egyéb körülményei között tiszta látású demokraták között is akadnak számosan olyanok, akik még mindig ragaszkodnak az iskolán kívüli népművelés jól bevált rendszeréhez... Állapítsuk meg hát tárgyilagosan és szenvtelenül: a tegnap hallani sem akar szabadművelődésről sehol az országban... Pedig az iskolán kívüli népművelés meddő marad, csődöt mond, tekintet nélkül arra, hogy ki végzi”.³¹ Ha a népművelők egy része nem érti, miért és miben kellene változtatni megszokott gyakorlatán, nem csodálható, hogy a kívülállók sem képesek felfogni, mit is jelent a közművelődésnek a társadalom egészére kiterjedő illetékessége. Erre bőven lehet találni beszédes példákat a múltból és a jelenből egyaránt.

A 70-es évek végén meghívást kaptam például a rádió és a televízió oktatási osztályától, hogy a munkatársaiknak szervezett tanfolyamon beszéljek a közművelődési törvényről. Bár a hallgatóim figyelmesen követték, amit mondok, a hozzászólásaikból kiderült, szerintük a munkájuk nem közművelődés. Szerintük a rádió és a televízió feladata a hírközlés és a szórakoztatás – a műveltség fejlesztése az iskolákra tartozik. Hasonló véleményt kaptam a rádió és a televízió akkori vezetőitől is. Megkeres-

30 www.magyarnepmuvelokegyesulete.hu

31 Karácsony Sándor: Az Országos Szabadművelődési Tanács első és második esztendejének mezejgyéjén. *Új Szántás*, 1947. 3.

tem őket egy javaslattal, abban felvettem, hogy indítanánk az egyetemen egy speciális szakírányt a tömegkommunikációról, és felajánlottam, hogy abban az ő szakembereik taníthatnának. Ez az elképzelés szerintem beleillett abba az elképzelésbe, hogy a közművelődés a kulturális élet egészét átfogja. Ők azonban nem fogadták el a javaslatomat. Azzal érveltek, hogy a rádiónál és a televíziónál végzendő munka nem népművelés, ezért nincs szükségük ilyen végzettségűekre. Bármilyen felsőfokú végzettségűt felvesznek, és ők majd a gyakorlatban sajátítják el azt, ami a rádiónál vagy a televíziónál kell. Reménytelennek látszott meggyőzni őket arról, hogy tévednek, amikor így vélekednek.

Pozitív tapasztalatot viszont onnan szereztem, ahonnan nem is vártam. Még a 70-es évek elején meghívott a Műszaki Egyetem kulturális titkárságának vezetője, Varga Tamás, hogy tartsak náluk előadásokat a közművelődésről. Egyetemünk hallgatóinak klubjában (az R-klubban) sokféle lehetőség volt akkor a szabadidő eltöltésére. Minthogy ezek játékos elfoglaltságok voltak, feltételeztem, hogy az előadásaim nem illenek ide. Tévedtem, már az első alkalommal 30-40 érdeklődő hallgatott meg, és mondta el a gondolatait az előadásom után. Az érdeklődés nem csökkent a következő alkalommal sem. Ezért volt meglepő, hogy a harmadik előadásomra csak két fiatal jött el. Azt mondtam nekik, üljünk le a klub előterében, és várjunk, hátha jönnek még mások is. Elkezdtünk beszélgetni a soros témáról, a tudományos-technikai forradalomról. A klubban többen szórakoztak, kártyáztak, sakkoztak, zenét hallgattak. Egyszer csak átjött valaki hozzánk, és hallgatta, miről beszélünk. Azután engedélyt kért, hogy közénk ülhessen, és elmondhassa a véleményét. Ez a jelenet még párszor megisméltődött, és amikor bejelentették, hogy záróra van, el kell hagynunk a klubot, már tízen voltak mellettem.

Az utcán folytatódott a vita, én már meg sem szólaltam, csak figyeltem őket. Egészen addig, amíg az utcai lámpák fénye gyengébbre nem váltott, mert éjfél volt. Akkor elbúcsúztunk egymástól, és megtudhattam a kezdeti „érdektelenség” okát: aznap nagypéntek volt, és a húsvéti szünet miatt a vidéken lakók hazautaztak. Ebből következett, hogy az újabb előadáson ismét a régebbi létszámban vettek részt. A történet azonban ezzel még nem ért véget. Varga Tamás egy hirdetményt tett ki az egyetemen, hogy önképző köröket lehet alakítani különböző témákról, s ha valamelyiket legalább öten választ-

ják, azoknak „összejöveteli helyet, tematikát, információkat és szakemberrel folytatható konzultációt” biztosítanak. A hirdetményen néhány kedvező csínáló téma volt felsorolva azzal a megjegyzéssel, „folytasátok”. És néhány nap alatt a hirdető plakát tele lett újabb ötletekkel. Az öntevékeny körök vezetőinek azután Varga Tamás nyári táborát szervezett a Balaton partján, és ott ők a felhasználható módszereket ismerhették meg. Amikor meglátogattam a táborukat, azt láttam, hogy valamennyien olyan pólót viselnek, aminek a hátára egy Q betű volt festve. Kérdeztem, ez mit jelent? – Kultúros – mondták nevetve.

Egyébként Varga Tamás 1973-ban a Népművelési Intézet munkatársa lett, az ott dolgozó feleségével, Vercseg Ilonával együtt levelező tagozaton elvégezte az egyetem népművelés-szakát, 1977-ben szereztek diplomát, majd Beke Pállal és Péterfi Ferencsel együtt 1989-ben megalapították a Közösségfejlesztő Egyesületet, mely feladatának az állampolgári öntevékenység kialakítását tartotta a demokratikus közélet és a települések fejlesztése érdekében. (Ma is működik: <http://www.kka.hu/>).

Azzal, hogy a műszaki egyetemen volt komolyabb érdeklődés a közművelődés iránt, egybe vágott az a meghívás is, amit az ELTE Természettudományi Karának hallgatóitól kaptam. Igaz, hogy ez csak egyszeri alkalomra szólt, de itt is eléggé népes hallgatóság figyelt arra, amit mondok. 1983-ban már a TTK tanárai kértek tőlem előadást a kultúráról és a művelődésről. Ezt a tanácskozást a TTK Filozófiai Tanszéke kezdeményezte, személy szerint Horváth József, de az egyetem visegrádi üdülőjében rendezett összejövetelre eljöttek a Természettudományi Kar tanszékvezetői. A tanácskozáson 26 előadás hangzott el, az első előadást én tartottam „A kultúra egysége” címmel.³² Utána ilyen előadások hangzottak el: „Tudománytörténet, művelődéstörténet” (Bíró Gábor), „A kultúra geonómiai gyökerei” (Szádeczky-Kardoss Elemér), „A fizika része a természettudományos kultúra kialakításában” (Marx György), „Miért részei az általános emberi kultúrának a természettudományok?” (Abonyi Iván), „A kvantummechanikai forradalom és a kultúra” (Szegedi Péter), „A kultúra evolúciógenetikusszemmel” (Vida Gábor), „A gondolkodás kulturális szintjei” (Erdei László), „Az ismeretterjesztés stratégiája” (Tihanyi László).

32 Maróti Andor: A kultúra egysége. *Acta Philosophica*. Tomus 10. ELTE TTK Filozófiai Tanszék, 1983:11-40.

Hasonló képet adott a két évvel később rendezett tanácskozás. A bevezető előadást itt is én tartottam „Természet és kultúra viszonyának változása a kultúra elméletében” címmel.³³ Utána több előadás hangzott el, ilyen témákkal: „A természettudomány kulturális rekonstrukciójának kérdéséhez (Horváth József), „A természettudomány, mint módszer és mint világnézet” (Csányi Vilmos), „A fizikai világkép kulturális aspektusai” (Müller Antal), „Az anyag szerkezetéről alkotott felfogás a tudományos világképben és az általános kultúrában” (Darvas György), „Robottechnika és kultúra” (Szűcs Ervin), „Biológia és kultúra” (Szigetvári Sándor), „Az antropológia és a filozófia a bölcs emberről” (Eiben Ottó), „A tudomány és a művészet gyökere egy” (Tusa Erzsébet).

Az előadások két kötetben megjelentek az egyetem kiadványában (lásd 35-36. lábjegyzet). Az első kötet bevezetőjét Ádám György, az egyetem rektora írta. Panaszolta, hogy a hazai kulturális fórumok következetesen mellőzik a reál-tudományokat, mintha azok nem tartoznának a kultúrához. Ezt olvasva elgondolkoztam azon, mivel magyarázható, hogy ilyen konferenciát a Bölcsészkar nem hív össze a kultúráról és a művelődésről saját tanszékeinek részvételével?

Erre magyarázatot kaptam akkor, amikor Vitányi Iván a Művelődéstudományi Kutató Központ igazgatója javasolta, hogy a Bölcsészkaron az olyan rokonszakok, mint a néprajz, a régészet, a művészettörténet, a könyvtár és a népművelés közös alapról induljanak el, és csak később specializálódjanak. Mondjanak le arról, hogy a hallgatóik két szakon tanuljanak, az így felszabaduló idővel viszont a szakképzésük ideje növekedne. Bár a közös alap a javaslat szerint művelődéstörténet és művelődésmélelet lett volna, az érintett tanszékek vezetői elutasították a kezdeményezést. Azzal érveltek, hogy a múzeum tudományos intézmény, nem népművelési. Ehhez csatlakozott a könyvtáros tanszék akkori vezetője, Dán Róbert is, kijelentve, hogy a könyvtárosok feladata könyvanyaguk tudományos feldolgozása, nem az olvasókkal való foglalkozás. Véleményem szerint ezt az álláspontot a népművelés alacsony társadalmi presztízse és a művelődési házakra szűkített felfogása okozta, és ezen a közművelődési törvény sem változtatott.

33 Maróti Andor: Természet és kultúra viszonyának változása a kultúra elméletében. *Acta Philosophica*. Tomus 12. ELTE TTK Filozófiai Tanszék, 1985:9-32.

Befolyásolta-e ez a szemlélet, a kultúrának és a művelődésnek ez a felfogása az egyetemi képzés helyzetét?

Amikor az egyetemünk vezetői szakcsoportunk tanszékké fejlesztését jóváhagyásra felterjesztették a minisztériumhoz, reméltem, hogy az már csak formalitás lesz, hiszen az egyetemünk vezetése határozottan mellénk állt. Nem így történt. A döntést évekig halasztották. Amikor személyesen érdeklődtem a minisztérium felsőoktatási főosztályán, hogy miért késik a jóváhagyás, ezt a választ kaptam: csak. Ismertem, aki ezt a választ adta, korábban a Bölcsészkar régi magyar irodalmi tanszékén dolgozott, Tarnóc Márton volt. Ez a semmitmondó válasz már éreztette, a beadványt el fogják utasítani. Amikor végre döntöttek, a tanszék létesítésével Németh G. Béla irodalomtörténészt bízták meg, és a tanszékhöz csatolták a Népművelési Szakcsoportunkat. (Már nem a Könyvtártudományi Tanszékhez tehát.) Az új tanszék elnevezése a minisztériumi határozat szerint „Művelődéstörténeti és Művelődésméleleti” lett volna. Az kevésbé bántott, hogy engem nem tartottak alkalmasnak a tanszék vezetésére, az már sokkal inkább, hogy a szakcsoportunkat sem tartották illetékesnek a tanszék nevében megjelölt tárgyak tanítására. Ezt csak úgy teheték meg, hogy nem ismerték, mit tettünk ennek érdekében, vagy ha ismerték valamennyire, azt nem találták egyetemi szintűnek. Csakhamar kiderült, Németh G. Béla a művelődésmélelet elutasítja, azzal nem akar foglalkozni, a népművelésről pedig kijelentette, az nem tudomány, ezért ezt a szakot meg kell szüntetni. Nemsokára azonban megpályázta a Reformkori Irodalomtörténeti Tanszék vezetői állását, azt meg is kapta, és aki a helyébe került a Művelődéstörténeti Tanszék vezetésére – Kósa László –, már más szemlélettel ítélte meg a helyzetünket. Abba nem akart beleszólni, nem is kezdeményezte szakunk megszüntetését.

Ez azonban csak átmeneti helyzet volt. 1979-ben Sárospatakon volt egy tanácskozás, amire azokat hívták meg, akik egyetemen, főiskolán a népművelés-szakon tanítottak. A találkozó jó hangulatban kezdődött, akkor úgy látszott, valamennyi intézményben kedvezően alakul ennek a szaknak a helyzete. Egyedül a mi tanszékké válásunk kudarcra volt ezzel ellentétes, de azt hittük, ez csak mellékes jelenség, hiszen Debrecenben már régen jóváhagyták a tanszékké fejlesztést. Tévedtünk. A sárospataki összejövetelen elhangzott egy előadás, amit a mi-

nisztérium felsőoktatási főosztályának képviselője tartott, és ő bejelentette: megváltoztatják a képesítési rendeletet, ezen túl népművelési munkakörökben bármilyen szakon szerzett felsőoktatási végzettség elfogadható. Azt csak egy rövid tanfolyammal kell kiegészíteniük azoknak, akik népművelési munkakörben dolgoznak, és ezt a tanfolyamot az Országos Közművelődési Központ fogja lebonyolítani. (Ez volt a Népművelési Intézet új elnevezése.) Bár ez az előadás nem tette hozzá, hogy eszerint fölösleges az egyetemi, főiskolai népművelési képzés, de megértettük, az új helyzet gyakorlatilag ezt jelenti.

Ettől kezdve nálunk fokozatosan építették le a szakon tanulók létszámát. A nappali tagozatra eleinte évenként már csak öt főt lehetett felvenni a korábbi 20-25 helyett, majd később ezt is csak két évenként tehetjük meg. Úgy látszott, a tanárképző és a tanítóképző főiskolákat a létszám csökkentése nem érinti, az ELTE-t igen. 1983-ban lejárt a szakcsoport-vezetői megbízatásom, ezért kértem, hogy azt ne újítsák meg, hanem nevezék ki helyettem valamelyik munkatársamat. (Egy szakcsoport vezetését adjunktus is megkaphatta.) Erre három munkatársamat neveztem meg: Gelencsér Katalint, Heleszta Sándort, Marciszovszky Jánost. Dékánunk, Pölöskei Ferenc az utóbbit bízta meg a szakcsoport vezetésével.

Annak ellenére, hogy az egyetemen fogyatkozó hallgatói létszámunk miatt csökkent az elfoglaltságunk, nem gondoltuk, hogy a képzésünk megszűnéséhez vezethet. A 80-as évek elején a Fővárosi Pedagógiai Intézettel közösen pályáztunk a felnőttoktatók posztgraduális képzésének pénzügyi támogatására. A Művelődési Minisztériumtól elnyert támogatás lehetővé tette, hogy egy kétéves tanfolyamon – oktatóink részvételével, de az egyetemtől függetlenül – megvalósítsuk az önálló felsőfokú andragógiai képzést. A felnőttoktatás elmélete, pszichológiája és módszertana tantárgycsoport formájában évek óta létezett az egyetem népművelés-szakán, de ez nem érintette azokat, akik a felnőttoktatásban dolgoztak. Az új kezdeményezés azt próbálta ki, hogy miként lehet ezt azok számára megvalósítani, akik felsőfokú végzettséggel dolgoznak a felnőttoktatásban, de ilyen képzésben nem részesültek.³⁴

1983 őszén tizenkét önként jelentkezővel indult az első kísérleti képzés a következő tárgyakkal:

34 Maróti Andor: Felnőttnevelési szakképzés az egyetemen. *Andragógia*. 3. kötet. 1986:47-50.

I. évben: „A munka melletti tanulás társadalmi meghatározói” (Vagyis a felnőttoktatás szociológiai alapjai), „A felnőttoktató és a tanuló felnőttek” (Az önismeret és emberismeret fejlesztése pszichológia, szociálpszichológia és andragógia-pszichológiai vonatkozásokkal), „Tudástan” (Komplex elméleti tárgy a társadalmi tudás elosztásáról, amelyben megtalálhatók a tudásszociológia, nyelvészociológia, pszicholingvisztika, ismeretelmélet, közléselemélet, tudományelmélet, rendszerelmélet, logika, dialektikus logika és a neveléselmélet elemei). II. évben: „A felnőttoktatás története (Zömében magyar, de egyetemes történeti vonatkozásokkal), „Művelődési funkciók és struktúrák” (Elméleti tárgy a művelődés- és nevelésfilozófia, valamint az andragógia elmélete alapján), „A felnőttképzés folyamata” (Didaktikai és metodikai problémák).

Ezeket a tárgyakat Gelencsér Katalin, Heleszta Sándor, Török Iván és én tanítottam. Figyelmet érdemel a tanterv új tárgya: a Tudástan, amit Gelencsér Katalin dolgozott ki nagyon alaposan és sokoldalúan. Az előadások száma viszonylag kevés volt a kéthetenként 6-6 órás foglalkozásokon, azok nagy részét csoportmunka töltötte ki, amelyben a tárgyhoz kapcsolódó szakirodalom szövegeinek értelmezése volt a feladat. A résztvevők szöveggyűjteményben kapták meg ezeket, egy-egy alkalommal mintegy száz oldal terjedelmű irodalmat kellett feldolgozni. Az elemző munkához témavázlatok, fogalomértelmező jegyzetek, tesztek és feladatlapok kapcsolódtak. Az első évben háromszor kellett írásbeli feladatot is megoldani. Például: „Fel kell mérni saját tanulási szokásait egy tesztlap segítségével, majd az iskolájában egy kiválasztott tanulóval kell ezt megismételni, és a kettőt összehasonlítani, majd összevetni a szakirodalom megállapításaival”. „Ugyanezzel a tanulóval interjút kell készíteni az életútjáról és a tanuláshoz vezető motívumairól. A nyilatkozatot elemezni és értékelni kell a tanult tárgyak segítségével”. „Saját tanulási nehézségeit kell értelmezni, összehasonlítva a tanári munkája közben tapasztalt tanulási nehézségekkel”.

Ezek a feladatok mutatták, hogy a képzés lényege az aktív tanulói munka volt, s benne az elmélet és gyakorlat állandó egymásra vonatkoztatása, emellett a saját tanári munka elemzése is. Ennek hatására nőtt az érdeklődés a képzési folyamat előrehaladásával. Az első év egyik résztvevője erről így nyilatkozott: „Énbennem a képzés hatására az a sorrendi változás történt, hogy már nem a tantár-

gyat tanítom a tanulóimnak, hanem őket vezetem be a tantárgy összefüggéseibe, úgy, ahogy számukra az a legoptimálisabb. Ez a változás talán kevésnek tűnhet, de nem az”. A résztvevők közül tíznek volt középiskolai tanári képzettsége, egynek általános iskolai és egynek gép- és gyorsíró iskolai. Munkakör szerint négyen tanítottak gimnáziumban, hatan szakközépiskolában, egy általános iskolában, egy gép- és gyorsíró iskolában dolgozott.

Minthogy a képzés állandó aktív munkát feltételezett, amely tükrözte a résztvevők teljesítményeinek színvonalát, elegendőnek látszott, hogy az első év végén csak egy vizsga volt: a Tudástan, de abba bele kellett építeni a másik két tárgyban tanultakat. Emellett félvétenként beszámoló is voltak négy önként választott témáról. Így lényegében ez a tanfolyam „irányított önképzésnek” volt felfogható, amit egyrészt a szakirodalom alapos, elemző feldolgozása, másrészt a rendszeres csoportmunka jellemezett.

Az 1984 őszen induló második kísérleti csoport szándékosan heterogén összetételű lett: a jelentkezőknek több mint fele az egyetem népművelés-szakán szerzett korábban diplomát, tehát volt már bizonyos andragógiai előképzettségük. A jelentkezők kisebb része dolgozók iskoláiban tanított, de volt már köztük főiskolán tanító tanár is. Érdekes volt látni, hogy ez a kétféle képzettségű és tapasztalató csoport hogyan tudja egymást kiegészíteni az elmélet és a gyakorlat állandó összevetésében.

Kísérleti tanfolyamunk lényegében megelőlegezte az egyetem andragógiai-szakképzését, amit akkor még a népművelés-szak specializációjaként képzeltünk el, de már posztgraduális szinten. Tervünk azonban akkor és ott meg nem valósulhatott, mert az ELTE Bölcsészkarán ezután fokozatosan leépítették, majd a 90-es évek közepén megszüntették a népművelési szakképzést.

Ezekben az években több vidéki intézmény kért meg, hogy náluk is tanítsak. Előbb a szombathelyi Tanárképző Főiskola, majd az egri Tanárképző Főiskola és annak budapesti tagozata, a SZOT Közpon-ti iskola is. Emellett a pécsi egyetem Budapesten létesített, levelező tagozatosokat oktató kihelyezett központjai is, az egyik Óbudán, a másik a Józsefvárosban. Általában a művelődéstudomány tanítását kérték tőlem. Ezek a helyszínek ugyan nem adtak azonos idejű elfoglaltságot, mégis sok munkát ad-

tak, hiszen az előadásokon kívül vizsgáztatnom is kellett a nem egyszer nagy létszámú évfolyamokon. Azért tudtam teljesíteni mégis a vállalt feladatokat, mert érdekelt, hogy máshol milyen eredményeket tudok elérni.

A rendszerváltás után a Bölcsészkaron mindegyik szakon megszüntették a levelező tagozatot. A kiegészítő tagozat maradhatott volna még, de megszűnt az a kedvező helyzet, hogy az itt tanulók tanulmányi szabadságot kapnak, és útiköltségüket a munkahelyük megtéríti. Ezt a hallgatóink már nem tudták vállalni, ezért ez a tagozat is megszűnt. Közben a nappali tagozaton tanulók száma minimálisra csökkent, úgyhogy várható volt, ez a tagozatunk is meg fog szűnni. 1995 decemberében a Kar dékán-helyettese közölte, nyugdíjazni akarnak. Hatvan-nyolc éves voltam, nem ellenezhettem, már csak az alacsony hallgatói létszám miatt sem. Ugyanezt közölték Marczišovszkyval is, aki nálam öt évvel fiatalabb volt. A következő évben azután két munkatársamat kivéve szakcsoportunkban mindenkinek felmondtak, még a titkárnőnknek és a könyvtárosunknak is. Bujdosó Dezső és Király Jenő azért maradhatott még, mert az akkor indított kulturális menedzser-képzésben taníthattak. Ez azonban csak tanfolyam volt, egyetemi szaknak nem volt tekinthető. Nem sokáig működött ez a képzés, bár elég sok jelentkező volt rá. Király Jenő azután a megalakuló Filmelméleti Tanszékre került, ott még sokáig tanított.

Hogyan alakult ezután a szakmai életed?

A nyugdíjazásom előtt 1995 augusztusában, a 20-i ünnep előtti napon az országgyűlés épületében Göncz Árpád átadta nekem a Köztársasági Érdemrend Kiskeresztjét. Ugyanezt kapta meg aznap Durkó Mátyás is. Kitüntetésünket a Művelődésügyi Minisztérium Közművelődési Főosztálya javasolta, elismerve ezzel a népművelés-szakért végzett munkánkat. 2002-ben megkaptam a Besenyei György-díjat, amivel a közművelődésben elért eredményeket jutalmazták. Ugyanekkor a Fővárosi Önkormányzat „Dicséret oklevelét” adott „a kulturális szakemberek képzésében végzett több mint 40 évi eredményes munkáért”, a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat pedig „Aranykoszorús emléklappal” jutalmazott. Ekkor történt, hogy az ELTE Tanárképző Főiskolai Kara Művelődés-szervező Tanszéke és annak „Az Élethosszig Tartó



Göncz Árpád átadja a Köztársasági Érdemérem Kiskeresztjét a Parlamentben 1995. augusztus 19-én.



Magyar közművelődési szakemberek dr. Katus József otthonának kertjében a hollandiai Puttenben, 1988-ban.

Művelődésért Alapítványa” ünnepséget szervezett a 75. születésnapom megünneplésére. A szervezők egykori tanítványaim voltak, és az ünneplésen megjelentek többsége is közülük került ki. Ekkor kaptam meg tőlük a „Közművelődés és felnőttképzés” című tanulmány-kötetet,³⁵ amelyet külföldi és hazai szerzők írásai mellett felsorolták mindazok nevét, akiket az egyetemen és a főiskolán tanítottam, és azokat, akik velem együtt ezen a szakon tanították őket. Ezt egészítette ki az addig megjelent írásaim jegyzéke. Nagyon jól esett ez a figyelmesség és megemlékezés az eredményeinkről.

Egyetemi szakunk megszüntetése mégsem jelentette tanítási lehetőségeink megszűnését: az ELTE Tanárképző Főiskolai Karán tovább élt ez a szak „művelődésszervezés” néven, és itt külső előadóként vállalhattunk tanítást. (Gelencsér Katalin félállást is kapott egy ideig.) Én is tanítottam még tizenhárom évig, és ezt a munkát csak 81 éves koromban hagytam abba. Ezután egyre több cikket tudtam írni, s néhány könyvem is megjelent. Még 1992-ben kiadták „A fordulat esélye a felnőttek tanításában és művelődésében” című könyvem, amelyben a TIT Szövetségi Iroda támogatott.³⁶ Ugyanebben az évben adta közre a Nemzeti Távoktatási Tanács a „Mi a távoktatás?” című tanulmányomat.³⁷ 1994-ben jelent meg egy tankönyvem „A művelődésemélet alapjai” címmel,³⁸ amit a Pécsi Egyetem adott ki. 2005-ben a Nyitott Könyv kiadónál jelent meg a „Tanulmányok és előadások a felnőttek képzéséről” című könyvem, amely a különböző időben és helyen megjelent írásaimnak volt a gyűjteménye.³⁹ Ugyanebben az évben adta ki az ELTE Trefort Kiadója a „Sok szemszögből a kultúráról” című könyvemet, amelynek alcíme „Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában” volt.⁴⁰ Ugyancsak a

35 *Közművelődés és felnőttképzés. Írások Maróti Andor 75. születésnapjára.* ELTE Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány, Budapest, 2002. 428 oldal.

36 Maróti Andor: *A fordulat esélye a felnőttek tanulásában és művelődésében.* TIT Szövetségi Iroda, Budapest, 1992. 77 oldal.

37 Maróti Andor: *Mi a távoktatás?* Nemzeti Távoktatási Tanács. Budapest, 1992. 63 oldal.

38 Maróti Andor: *A művelődésemélet alapjai.* Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs, 1994. 129 oldal.

39 Maróti Andor: *Tanulmányok és előadások a felnőttek képzéséről.* Nyitott Könyv Kiadó, Budapest, 2005.

40 Maróti Andor: *Sok szemszögből a kultúráról. Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában.* Trefort Kiadó, Budapest, 2005.

Trefort Kiadónál jelent meg 2007-ben a „Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről” kötetem.⁴¹ A „Nemzetközi összehasonlító felnőttoktatás” című összeállításom 2010-ben az összehasonlító andragógia című egyetemi tantárgy tankönyve lett.⁴² Első fejezete azokat az országokat mutatta be, amelyeknek a felnőttoktatása hatott a hazai gyakorlatra. Második fejezete a pedagógia és az andragógia kapcsolatát tárgyalta. A harmadik fejezet az egyetemes felnőttképzés irányzatait elemezte, a negyedik fejezet pedig az UNESCO felnőttoktatási világkonferenciáit ismertette. 2013-ban jelent meg „A nélkülözhetetlen kultúra” című ismeretterjesztő munkám, ami azért került az ausztriai United Kiadóhoz, mert a hazai könyvkiadók nem válaszoltak arra a kiadás iránt érdeklődő levelemre, amelyet elküldtem nekik a kéziratom tartalomjegyzékével és szinopsziséval együtt.⁴³ Miután a könyv megjelent, a „Könyv, könyvtár, könyvtáros” című lap „Egy csodálatos könyvről” című recenziójában ajánlotta a kötetet „minden felnőtt embernek”.⁴⁷ (A könyv három év alatt 151 (!) példányban fogyott el.) Könyveim sorát 2015-ben „A tanuló felnőtt” című kötet zárta, amit az ELTE Andragógiai Tanszéke mellett működő „Az Élethosszig Tartó Művelődésért” Alapítvány adott ki a Magyar Tudományos Akadémia anyagi támogatásával.⁴⁴

Milyen szerepe volt ezekben a publikációkban annak, hogy a külföldi szakterület eredményeit, művelőit alaposan ismerted?

Nagyon sok, mert kezdettől törekedtem annak megismerésére, hogy máshol mit tesznek, hogyan alakul ugyanez a képzés és a mögötte álló tudományos kutatás. Ehhez nyelvtudás is kellett. 1970 februárjában lettem angoltól a középfokú nyelvizsgát, majd 1985-ben németből. A tájékozódásomnak háromféle lehetősége volt: a szakirodalom feldolgozása, a külföldi országokba tett rövidebb-

41 Maróti Andor: *Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről.* Trefort Kiadó, Budapest, 2007. 236 oldal.

42 Maróti Andor: *Nemzetközi összehasonlító felnőttoktatás.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2010.

43 Vajda Kornél: Egy csodálatos könyvről – néhány szerény kritikai megjegyzéssel. *Könyv, könyvtár, könyvtáros*, 2013. 6:62-64.

44 Maróti Andor: *A tanuló felnőtt.* ELTE Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány, Budapest, 2015. 202 oldal.

hosszabb tanulmányút és a nemzetközi konferenciákon való részvétel. Ezek nélkül nem is tudtam volna jó teljesítményt elérni. Persze a tanulságok apránként halmozódtak, és csak egészükben vált felismerhetővé az értékük. Az egyetemi munkám elején is mehettem külföldi tanulmányútra, de csak a szocialista országokba. Csehszlovákiába, Lengyelországba, az NDK-ba. Ezeknek az országoknak a gyakorlata nagyon hasonlított ahhoz, ami nálunk volt, ezért itt inkább a személyi kapcsolatok voltak értékesek. Még itt is találkoztam azonban olyan jelenséggel, ami inkább az 50-es évek magyarországi gyakorlatára hasonlított. 1963-ban mentem Kelet-Németországba Bánszky Pállal, a Népművelési Intézet munkatársával, aki elsősorban az amatőr képzőművészet iránt érdeklődött. Akkor nyílt Drezdában egy országos amatőr kiállítás, amit meg akartunk nézni. Ma már mosolygunk azon az anekdotán, amit elmesélek ezzel kapcsolatban. A tolmácsunk azt mondta, a megnyitóra nehezen tud meghívót szerezni, mert sokan lesznek ott. Megnyugtattuk, ráérünk máskor is megnézni ezt a kiállítást. Ő azonban ragaszkodott ahhoz, hogy a megnyitó ünnepségre menjünk el. Szerzett is belépőket, és taxit is hívott. Amikor a múzeumhoz közeledtünk, azt láttuk, hogy az út két oldalán nagyon sokan állnak. Behajtott a kocsink a múzeum bejárata elé, ahol egy fúvós zenekar állt. Ahogy kiszálltunk az autóból, a zenekar elkezdte játszani a Radetzky-marsot. Nem értettük a váratlan ünnepi fogadtatást, de csak egy pillanatig. Újabb kocsisor érkezett, és abból kiszállt Walter Ulbricht és a párt több más vezetője. A biztonsági emberek gyorsan eltereltek bennünket, és megértettük, hogy a fúvószenek nem nekünk szól. De azt láttuk, hogy a terem valóban tele volt vélhetőleg fontos emberekkel, és a képek a „szocialista realizmusnak” megfelelő témákat ábrázoltak.

Akkor indult az NDK-ban egy mozgalom a következő felszólítással: „Greif Feder, Kumpel” (Ragadj tollat szaktárs!) Célja az volt, hogy munkásokat biztasson szépirodalmi művek alkotására, mert így akarták fejleszteni a szocialista irodalmat. Meghívtak bennünket a „kultúrmunkások” értekezletére, ahol a magyarországi népművelés ismertetése után azt kérdezték tőlünk, hogyan küzd a népművelés a nyugat-német imperialisták ellen? Amikor erre nem tudtunk felelni, megmagyarázták, hogy a nálunk élő német nemzetiségűek és a kint élő rokonaik között folytatott levelezés ideológiai-politikai fellazítással jár, és az iskolán kívüli népművelésnek, amit ők „kulturelle Massenarbeit”-nek, azaz

„tömegkulturális munkának” neveztek, ez ellen fel kell lépnie. (A „népművelést” a kötelező alapfokú oktatással azonosították).

Szakmai tekintetben hasznosak voltak lengyelországi látogatásaim, ahol megismerkedtem Bogdan Suchodolskival, a varsói egyetem tanárával, akit meghívtam Budapestre. Ő később el is jött, és előadást tartott hallgatóinknak. Beszéltem Antonina Kloskowskával, akinek a tömegkultúráról szóló könyve 1971-ben magyarul is megjelent. Találkoztam Czeslaw Maziarz-al, aki a felnőttoktatás módszertanának volt szakértője. Értékes tájékoztatást kaptam Prágában Kamill Skodától, aki beszámolt nekem a Károly-egyetemen folyó népművelési szakképzésről. A 70-es években a berlini Humboldt Egyetemen a kultúra kutatásáról informált Dietrich Mühlberg, aki a kultúra filozófiáját a mindennapok kultúrájának vizsgálatával kapcsolta össze, elsősorban a munkások élettörténeteinek keresztül. Itt Bujdosó Dezsővel együtt vettünk részt egy szimpóziumon, amely a kultúra tudományos kutatásával foglalkozott.

1970-ben először vettem részt „nyugati” ország szakmai rendezvényén. Az osztrák népfőiskolai társaság Salzburg mellett szervezett egy nemzetközi szemináriumot a „permanens képzésről”, ahogy akkor nevezték, az élethosszig tartó tanításról és tanulásról. Az ötnapos véleménycserén vagy harmincan vettünk részt különböző országokból. (Nemcsak Európából, hanem Amerikából is.) A központi témának minden nap egy új vonatkozását vitattuk meg, így sikerült „körüljárni” azt komplexitásában. Reggel tíz-tizenöt perces problémafelvetés vezette be a soros résztémát, azután hozzászólások következtek délig. Délután már csak kötetlen beszélgetés folyt, tapasztalatcsere, ismerkedés. Itt barátkoztam össze Borivoj Samolovcev-vel a jugoszláviai Sarajevóból és Jean-Marie Moeckli-vel a svájci Porrentruy-ból. Samolovcev néhány év múlva meghívott Porecs-be egy felnőttoktatási konferenciára, ahol tőlem is kértek egy előadást. Moecklit én hívtam meg a szege-di Nyári Egyetemre, ott 1973-ban számolt be egy érdekes kezdeményezésről, amit a Jura-kantonban valósítottak meg.⁴⁵ Ez egy három évre kiterjedő kísérlet volt a régió tizenöt falujában. Az első évben kiképezték a kísérlet helyi szervezésével megbízotta-

45 Moeckli, Jean-Marie: Folyamatos nevelés, kulturális kezdeményezés és kulturális demokrácia. *Andragógiai szöveggyűjtemény, I. kötet*. Szerk. Maróti Andor. Tankönyvkiadó, Budapest, 1983.

kat, majd egy hat filmből álló sorozatot küldtek ki nekik azzal a kéréssel, hogy vetítés után a nézők közt beszélgetést kezdeményezzenek. Érdekes tapasztalatuk volt, hogy ezek a beszélgetések rendszerint átértékeltek a helyi problémákra, s már nemcsak azokra, amelyeket a vetített film érintett. (Pl. az iskoláról vagy a helyi érdekű vasútról). Volt olyan falu, ahol a beszélgetést nem tudták elindítani, de a legtöbb helyen igen. A második évben már helyben kellett kiválasztani, melyik filmet kéri az ajánlottak közül. Együttal jelezték, hogy a beszélgetés térjen ki a falu kulturális életére, s ha találnak abban javítani valót, akkor tudatosítsák, hogy azt nekik kell megszervezniük. A harmadik évben a falvak egy részében szervező csoportok alakultak, s megkezdték a vállalt feladatok megvalósítását. Néhol folytatni akarták a filmek vetítését és megbeszélését, máshol színjátszó csoportot alakítottak, vagy a helytörténeti emlékek összegyűjtését, a helyi hagyományok (pl. a fazekasság) felújítását vállalták. Moeckli Magyarországi előadása idején még nem lehetett megállapítani, hogy ezek a csoportok mennyire tartósak, de az már bizonyosnak látszott, hogy a kulturális élet decentralizálása és a helyi öntevékenység élénkítése a falvak egy részében sikerült.

1972 tavaszán kéthónapos tanulmányúton voltam Finnországban. Népfőiskoláikat több változatban is megismerhettem. Az egyikben középiskolai diákokat tanítottak. Vidéki fiatalokat, akiknek a szülei nem tudták vállalni a városi albérlet költségét. A népfőiskolán olcsó volt a szállás és az ellátás, sok fiatal ösztöndíjat is kapott. A tananyag megegyezett más középiskolák tantervével, de itt sok volt a választható tárgy, és ez kedvezett annak, hogy mindenki azt tanulhassa, amire kedvet érez. Egy másik népfőiskola nemzetközi volt, itt angolul tanították a világ különböző országaiból érkezőket. A tananyagban egyetlen kötelezően előírt tárgy sem volt, mindenki maga állíthatta össze a saját tantervét a bőséges kínálatból. Ehhez járult, hogy a tanult tárgyak mennyisége sem volt meghatározott, a tanulók egyénenként döntöttek el, egyszerre mennyit vállalnak. Az így, egyénileg összeállított tárgyak közt valamelyik művészeti ág, vagy egy idegen nyelv tanulása szerepelt többnyire, a művészetekkel a gyakorlatban lehetett foglalkozni. Bármi is volt a választott tárgy, azt mindig kis létszámú csoportban tanulmányozták, ez intenzívvé tette a tanulást, és erősítette az együttműködést a résztvevők között. Ezen a népfőiskolán egy magyar tanár is volt, aki japán feleségével dolgozott itt már évek óta.

Jártam olyan népfőiskolán, ahol akkor a felnőttoktatással foglalkozók továbbképzését tartották, s amit a tamperei egyetem felnőttoktatási tanszéke vezetett. Itt az esettanulmány módszerének alkalmazását tanulták meg. Egy jellegzetes tanulási problémával összefüggő helyzetet írtak le, elemezték, s a belőle levonható következtetések alapján tervezték meg a megoldást. Részt vettem itt egy csoportos vitán, ami eltért a nálunk szokásos gyakorlattól. Egy asztal körül ültek vagy tízen, és a meghatározott problémáról úgy vitakoztak, hogy mindenki csak egy-két percet beszélhetett, és a többiek ahhoz kapcsolódva mondták el, ami eszükbe jutott. Egyetlen terjedős hozzászólás sem hangzott el, a beszélgetés elevenen pergett, a megszólalók mindig csak egyetlen gondolatukat fogalmazták meg, de a vitában többször is megszólaltak, amikor újabb mondani-alvójuk támadt.

Megtudtam, hogy a népfőiskolákon hosszabb és rövidebb tanfolyamokat egyaránt tartanak. A hosszabbak – dán és svéd minta szerint – télen szerveződnek és több hónaposak. Ezekben általában fiatalok vesznek részt, akik befejezték a középiskolát, de még vagy már nem tanulnak tovább. A rövid tanfolyamok egy- vagy kétheteseek, rendszerint továbbképzést jelentenek valamelyik szakmához kapcsolódva. Gyakoriak a nyugdíjasoknak szervezett tanfolyamok is, ezek a rövidebbek közé tartoznak. A népfőiskolák költségeit 80%-ban az állam fedezi, a többi a helyi önkormányzat adja, illetve a résztvevők befizetése egészíti ki.

A felnőttek tanulásának jellegzetes formája a tanulókör, ami olyan emberek társulása, akiknek közös az érdeklődésük. A létszámuk 5 és 20 közötti, de általában 7-10 fő. Hetenként egyszer találkoznak, és az általuk összeállított terv szerint dolgozzák fel a tárgyra vonatkozó szakirodalmat, beszélnek meg a tapasztalataikat. (A találkozók színhelye gyakran valamelyik tag lakása.) A tanulóköröket különböző felnőttoktatási szervezetek támogatják. Van közöttük egyházi (evangélikus), liberális, szociáldemokrata, kommunista szervezet, és ideológiailag semleges is. Témaköröket ajánlanak olvasmányokkal kiegészítve, s bár a körök önmagukat vezetik, alkalmanként szakértőt is küldhetnek a fölmerülő kérdésekhez kapcsolódó konzultációra. A választott témák sokfélék. A bibliától kezdve a munkásmozgalom klasszikusainak írásaiig terjednek, gyakori azonban egy-egy művészeti ág vagy valamelyik idegen nyelv tanulása. Egy alkalommal egy olyan hölgy volt a

tolmácsom, akinek a magyar nyelvtudása még nem volt tökéletes, de egy tanulókört vezetett, amelynek a tagjai magyarul tanultak. A finn felnőttoktatás ideológiai-politikai sokszínűségére volt jellemző, hogy a kommunista párt ideológiai titkára is adott nekem nyilatkozatot pártja művelődéspolitikájáról. Ennek tartalmára – csaknem fél évszázad távlatából – már nem emlékszem, de arra igen, hogy a tolmácsom Keresztesné Várhelyi Ilona volt, a debreceni egyetem népművelési tanszékének oktatója, aki akkor épp Finnországban tartózkodott. (Férje a helsinki egyetem lektora volt.)

A legnagyobb meglepetés számomra a levelező oktatás rendszere volt. Központját Helsinkiben találtam meg, itt sok ezer tanulót tartottak nyilván, mindenkiről külön kartont vezettek, azon nemcsak az állt, hogy mit tanul, hanem az is, hogy éppen hol, melyik feladat megoldásánál tart, és azt milyen eredménnyel teljesítette. A tanulás folyamatát a tananyag postán kiküldött részei alkották, s e részekhez olyan feladatlapok tartoztak, amelyeket kitöltve kellett a központba visszaküldeni. Ott javították, szövegesen értékelték, amit azután visszaküldtek a tanulónak, jelezve a további haladás lehetőségét. A tanulás állandó aktivitást követelt a résztvevőktől, nem úgy, mint nálunk, ahol a levelezők tanulása a vizsga előtti napokra korlátozódik. Ami különösen megragadott, az volt, hogy a több ezer tanuló mind személyre szabott irányítást és segítséget kapott, és ez a rendszer a sok munka ellenére jól működött.

Megkérdeztem, melyik az a társadalmi réteg, amelyik a legszorgalmasabban vesz részt a tanulásban ilyen feltételek mellett. (Tanulókörben, levelező oktatásban.) Nem tudom, tréfából felelték-e, hogy a börtönben levőknek, mert azoknak bőven van idejük a tanulásra. S hogy az ilyen elzártság mellett a tanulás nem teljesen lehetetlen, arra egy különös esemény adott magyarázatot. Meghívtak egy író-olvasó találkozóra, amit az Írószövetség szervezett. Az író könyvet írt a börtönök életéről, olvasói pedig börtönből nemrég szabadult, egykori rabok voltak. Ők tapasztalataik alapján szóltak hozzá a könyvhöz, azt előzőleg el is olvasták. Megtudtam, hogy többnyire alacsony képzettségűek, akik szabadulásuk után egy útépitésen dolgoztak. Meglepett, hogy milyen aktívan vesznek részt a könyv megbeszélésén, és még jobban meglepett, ami utána következett: az Írószövetség tisztviselő hölgyei táncra kérték fel a szabadult rabokat, akik ezt úgy fogadták el, mintha

természetes, mindennapi dolog lenne, nagyon udvariasan. Az uzsonnával egybekötött rendezvény így vidám hangulatban ért véget.

Megismerkedtem Tamperében az egyetem felnőttoktatási tanszékével, amit Urpo Harva alapított, majd a nyugdíjazása után Aulis Alanen vett át. A tantervük hasonlított a miénkéhez, ezért javasoltam, hogy folytassuk a tapasztalatcserét Magyarországon. Alanen később el is jött Magyarországra, de népesebb finn csoportot csak 1984-ben fogadtunk. Sopronban tartottunk velük egy szemináriumot, amit a debreceni egyetemmel és az Országos Pedagógiai Központ Felnőttoktatási osztályával közösen szerveztünk meg. Az itt tartott előadásom címe „Az iskolán kívüli felnőttoktatás jövője Magyarországon”, ez megjelent az *Andragógia* című folyóiratban.⁴⁶ Utólag olvasva fölvetődött bennem, vajon mennyire tudtam akkor reálisan megítélni a távlati esélyeket. Akkor nem számíthattam arra, hogy alig fél évtizeddel később radikális változások lesznek nálunk a közéletben, a társadalomban és a kultúrában, amelyek befolyásolják majd a közművelődés és a felnőttoktatás helyzetét is. Kijelentettem azonban, hogy a jövőt „sem a jelen egyszerű meghosszabbításának”, sem „a vágyainknak megfelelően” nem lehet felfogni. Ezért csak azt lehet tenni, hogy a jelen tipikus jelenségeiből állapítjuk meg, melyek szolgálhatnak alapul a későbbi változásokhoz. Akkor még reméltem, hogy a Közművelődési Törvény hatására a közösségi művelődés terjedni fog, és háttérbe szorítja azt a felfogást, amely szerint az emberek a munka után inkább „kikapcsolódnak” akarnak, tehát szórakozásra van szükségük. Ma úgy látom, ebben tévedtem, a kultúra szórakoztató szerepe egyre inkább előtérbe kerül, és a rendszerváltás után korlátozza azt a közösségi művelődést, amely a személyes aktivitásra és a résztvevők együttműködésére épül. Igaz, hogy a „közösségi művelődés” a népművelésben hivatalosan elismert jelszó lett, de ezt nem mindig fogják fel öntevékenységnek, inkább a nemzet egészéhez igazodó magatartásnak. A kéthónapos finnországi tanulmányutamról egyébként részletesen számoltam be a *Népművelés* című lapban.⁴⁷

A 70-es években alkalmam volt megismerkedni az NSZK-ban (Nyugat-Németországban) az ottani felnőttképzéssel. Látogatásom része volt a magyar-

46 Maróti Andor: Az iskolán kívüli felnőttoktatás jövője Magyarországon. *Andragógia*, 1985, 2:27-38.

47 Maróti Andor: Felnőttoktatás Finnországban. *Népművelés*, 1973, 7:8.

országi Tudományos Ismeretterjesztő Társulat küldöttsége tanulmányútjának, ami a Német Népfőiskolai Szövetség meghívására jött létre. Ahogy a finnknél, itt is azt láttam, hogy többféle ideológiai-politikai hatás érvényesült a gyakorlatban. Voltunk egy baloldali (szociáldemokrata vagy szakszervezeti) népfőiskolán, és voltunk egy katolikus intézményben, ahol papok tanítottak. A baloldali ideológiát követő népfőiskolán meghallgattam egy előadást, ami a munkások munkahelyi kizsákmányolásáról szólt. A közelemben levő egyik fiatal férfi ökölbe szorított kezét rajzolt a füzetébe, és azt írta alája: *győzni fogunk!* A katolikus népfőiskolán a házigazdák udvariasan fogadtak bennünket, ebédet adtak a tiszteletünkre, és beszámoltak nekünk a képzési rendszerükről.

Az akkori politikai helyzetet jellemző akciót ismerhettünk meg egy ifjúsági népfőiskolán. Itt elmondták nekünk, hogy nemrég tizenhat éves diákokat fogadtak egy hétvégén. Az első nap kiosztottak nekik újságokat és nyomtatott füzeteket, és azt kérték tőlük, keressenek adatokat és érveket annak eldöntésére, hogy jó-e a Német Szövetségi Köztársaságnak, ha gazdasági kapcsolatokat épít ki a Szovjetunióval és Lengyelországgal? A diákokat két csoportra osztották, az egyiknek azt kellett bizonyítaniuk, hogy ez hasznos, jó, a másik csoportnak az ellenkezőjét. S ehhez fel kellett használniuk mindazt, amit róla olvastak. A cél az volt, hogy megtanuljanak érvelni és vitatkozni, de úgy, hogy ne csak a saját álláspontjukat védjék, hanem úgy is, hogy közben tiszteletben tartsák a másik fél véleményét. Ahhoz, hogy ez sikerüljön, azt is kipróbálták, mi történik akkor, ha a csoportok szerepet váltanak, és azt kell védeniük, vagy támadniuk, aminek előbb az ellenkezőjét képviselték.

Érdekes módszereket keresve hallottuk, hogy egyes népfőiskolákon megszervezik a hétvégi szemináriumot, ami azt jelenti, hogy péntek estétől vasárnap délutánig egyetlen témát beszélnek meg előadással, vitával, filmvetítéssel. S hogy a részvételt ne akadályozza a gyermekes szülők családi elfoglaltsága, a felnőttek programjaival egy időben gyermekfoglalkozásokat is szerveznek a különböző korosztályú fiataloknak. A hétvégi szemináriumokat rendszerint vonzó természeti környezetben hirdetik meg, ezért a kötött programokat olyan szabadidős lehetőségekkel kötik össze, amelyeken a felnőttek gyermekeikkel vehetnek részt, együtt lehetnek per-sze a közös étkezéseken is.

Évekkel később egyedül utaztam az NSZK-ba. Ezt megelőzően a bambergi egyetem felnőttoktatási tanszékének vezetője, Werner Faber járt nálunk. Ő 1977-ben alapította meg a tanszékét, amit néhány évvel később Andragógiai Tanszéknek neveztek el. Meghívott hozzájuk, hogy a tanár-társainak ismeressem munkánk tapasztalatait és a felnőttképzés magyarországi gyakorlatát. Ez meg is történt, előadásomon a felnőttoktatási tanszék oktatóin kívül a szak hallgatói is részt vettek. Utána a közeli Erlangenben pedagógusoknak tartottam előadást. Azt egy érdekes adalékkal vezethettem be: elmondtam, hogy a 18. század közepén a magyarországi Tessedik Sámuel evangélikus lelkész ebben a városban tanult.

Nem sokkal később meghívást kaptam a braunschweigi nemzetközi népfőiskolára, amelynek az igazgatója előzőleg ugyancsak járt nálunk. Kiutazásomat azonban fölöttes szervünk, a Művelődésügyi Minisztérium Külügyi Osztálya nem engedélyezte, azt mondták, majd ők eldöntik, ki képviselje hazánkat ezen a népfőiskolán. Hasonló eljárás ismétlődött meg akkor, amikor a Nyugat-Berlinben levő szabadegyetemre kaptam meghívást. (Nem előadásra kértek fel, csak részvételre hívtak meg.) A minisztérium külügyi osztálya addig halogatta az engedély megadását, amíg lejárt az ottani rendezvény ideje, s a kiutazás már aktualitását veszítette.

Könnyebbnek látszott a szakmai célú utazás valamelyik szocialista országba. Itt is volt azonban olyan eset, ami ennek ellent mondott. Egy alkalommal kubai küldöttség kereste fel az egyetemen szakcsoportunkat, tájékozódni akartak arról, mit és hogyan tanítunk. A beszámoló után megkérdezték, elmennék-e hozzájuk, hogy segítsen bevezetni ezt a képzést az egyetemükön. Igenlő válaszomhoz hozzattem, akkor mehetek, ha ez hivatalos keretekben, minisztériumi egyetértéssel történik. Beszélgetésünknek ezután nem lett folytatása, nem tudtam meg, hogy a kubaiak gondolták-e meg magukat, vagy a mi minisztériumunk látta helyesebbnek, ha nem terjesztem Kubában azt, amit tanítunk.

A 70-es évek elején két nemzetközi konferencia is volt Budapesten a szabadidőről. Akkor a szabad szombatok bevezetésével egyesek feltételezték, hogy megnő a felnőttek közt a művelődésre szánt idő. Ez az optimizmus nem igazolódott, az emberek szabad idejükben másodállást vállaltak, vagy a kis kertjükben dolgoztak, építkeztek, esetleg az otthonukban növelték meg a házi munkára fordítható



*Rubovszky Kálmánnal
Az UNESCO V. Felnőttoktatási Világkonferenciáján, Hamburgban 1997 júliusában*

időt. Úgy látszott, érdemes meghallgatni, hogy más országokban a helyzet miképpen alakul. Az egyik konferenciánkon az olasz szocialista (nem kommunista!) résztvevő szóba hozta, a szakmai együttműködést akadályozza, hogy a Szovjetunióban politikai nézeteik miatt börtönbe zárnak embereket. A konferencia szovjet delegáltja, egy hölgy, sírva próbált tiltakozni ellene. Egy másik esemény derűsebb volt. A híres francia szociológus, Joffre Dumazedier kijelentette, nem számítható a szabadidős elfoglaltságok közé az, ami pénzkeresettel jár. Mire Szalai Sándor, a szociológia magyar professzora ezt azzal vetette el, hogy eszerint csak az lesz szabadidős tevékenység, ha veszít a kártyán, ha nyer, az nem.

Ekkor a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat kiküldött Csehszlovákiába, hogy az ottani társulattal kötött csereegyezmény keretében előadást tartsak a szabadidőről. Meglepetésemre a vendéglátók nem Szlovákia déli részébe küldtek, ahol feltehetően tolmácsra sem lett volna szükségem, hanem az NDK-hoz közeli Decinbe. Ott a körzet népművelőinek mondhattam el, mit gondolunk mi a felszabaduló szabadidő lehetőségeiről. Előadásomat egy moziban tartották, ahol a tolmáccsossal a vetítő-

vászon előtt álltunk, a hallgatóság pedig kis asztalok mellett ült. Ők nem kérdeztek, ezért a mintegy félórás előadás után azonnal megkezdődött a film vetítése, amihez mi csak bevezetőt adtunk.

1979-ben megpályáztam és elnyertem egy tanulmányutat az Egyesült Királyságba, amit anyagilag a British Council támogatott. Több várost is felkerestem, hogy megismerhessem a felnőttoktatás intézményeit és a szakembereinek képzésével foglalkozó egyetemi tanszékeket. Először elmentem Leicesterbe, a felnőttoktatás központi intézetébe, a National Institute of Adult and Continuing Education-ba. Jártam Nottingham-ben, Sheffieldben, Manchesterben, Hullban és a skóciai Edinburghban. A rövid időkeret miatt csak egy-két napot töltöttem ezekben a városokban, a köztük levő távolság miatt a vonattal történő utazás is sok időt igényelt. Igyekeztem olyan szakemberekkel találkozni, akiktől érdekes információkat kaphatok. Újszerű volt számomra az ottani művelődési házak élete. Az egyik helyen ott jártamkor háziasszonyoknak tartottak tanfolyamot, amelyen a villanytűzhely használatát magyarázta el az előadó. Másutt a kulturális intézményben fedett teniszpálya és jégpá-

lya is volt, másféle sportolási lehetőséget kínáltak a pingpongozásra szánt asztalok, a hegymászásra felkészítő edző-falak. Mindezeket bárki használhatta, ha befizette a részvételi díjat, tehát nem a versenysportot szolgálták, hanem a lakosság testedzését.

Az egyetemek felnőttoktatási tanszékei egyrészt a felnőttek tanításával foglalkozókat képezték ki esti és levelező tagozaton, másrészt szabadegyetemet szerveztek felnőtteknek a különböző szakterületek tanulmányozására. A felnőttoktatást tanulók szakdolgozatának terjedelme általában száz oldal volt, szemben a nálunk elfogadott 40-60 oldalal, tehát komoly munkát kívánt az elkészítése. S ami meglepett, volt olyan egyetem, ahol a felnőttoktatási szak egyetemi oktatókat készített fel arra, hogy a felsőoktatásban eredményesen taníthassanak. A részvétel számukra nem volt kötelező, azt mondták, mégis van elég jelentkező, mert tapasztalják, a tananyag valóban segíti a munkájukat. (Összehasonlíthattam ezt a hazai viszonyainkkal: nálunk ahhoz, hogy valaki a felsőoktatásban taníthasson, csak az a feltétel, hogy jól értsen ahhoz, amit tanít. Ahhoz, hogy jól, hatékonyan tanítson, nem kell értenie.) Volt még egy érdekessége a látogatásomnak: tolmácsom egy indiai származású férfi volt, aki az 50-es években Nagy-Britannia budapesti követségén dolgozott, megtanult magyarul, és a felesége is magyar volt.

Angliai utam befejezése után Írországba mentem át Cork város tanárképző főiskolájának tanára, Sean C. Murphy meghívására. Őt még 1970-ben ismertem meg az ausztriai szemináriumon. Azután többször levelet váltottunk, majd eljött Budapestre a feleségével együtt. Írországi utazásom azonban kalandosan indult: a Fishguard és Rosslare közti hajóút alatt szélvihar kezdődött, és a másfél órás menetidő fél naposra nyúlt. Hajónk egész éjjel csak hánykolódott a tengeren, kapitánya nem akart kikötni az erős hullámzás miatt, és én – másokkal együtt – megkaptam a „tengeri betegséget”. Reggeli érkezésünk után a parton vártak a vendéglátóim, az otthonukban azután sikerült helyreállítani az egészségemet. Utána már képes voltam tájékozódni a felnőttoktatás írországi helyzetéről.

1982-ben részt vettem egy rendkívül érdekes nemzetközi találkozón, Dániában. Ekkor ünnepelték a népfőiskolai mozgalom megalapítója, Nikolaj Frederik Severin Grundtvig születésének kétszázadik évfordulóját. Az egyhetes rendezvényre másod-



1977. november 29.
a berlini Humboldt Egyetemen

magammal a hazai Tudományos Ismeretterjesztő Társulat elnöksége küldött ki. Utazásunkat a TIT és a norvég Népi Egyetemek Társaságának szerződéses kapcsolata tette lehetővé. A norvég fél felajánlotta, hogy az ő költségükön vehetünk részt a dániai emlékülésen, a Mön szigetén levő Ulvshalle népfőiskoláján. A mintegy 25-30 résztvevő között nemcsak európaiak, hanem amerikaiak is voltak. Megismerkedtem itt egy amerikai résztvevővel, aki farmernek mondta magát, de hozzátette, a New York-i Columbia Egyetemen felnőttoktatási diplomát szerzett, és részt vett egy Grundtvig-típusú népfőiskola megalapításában. Az olasz résztvevőről az derült ki, hogy szépirodalommal foglalkozik, elbeszélései magyarul is megjelentek. Danilo Dolci volt a neve és Lenin Békedíjas. Elmondta, hogy részt vesz Szicíliában a maffia-elleni küzdelemben. Az egyik faluban a maffia elfoglalta azokat a kutakat, amelyekből a parasztok itatták az állataikat, és csak azoknak adtak vizet, akik ezt nekik bőven megfizették. A maffia-ellenes szervezet erre felvilágosította a helyieket, ha összefognak, és megszervezik a kutak fegyveres védelmét, a maffia nem tud tenni ellenük semmit sem, mert többségben vannak. És a falu össze is fogott az érdekeik védelmére.



Nemzetközi felnőttoktatási konferencia Jénában 1996 szeptemberében a Friedrich Schiller Egyetemen

Az erdei környezetben, hangulatos helyen épített népfőiskolán reggelenként kiosztottak egy énekes-könyvet, abban népdalok voltak, kottával, szöveggel. Különböző országok népdalait tartalmazta ez a könyv, az amerikai spirituáléktól kezdve a magyar népdalokig. Kérték a jelen levőket, hogy együtt énekeljék el a kijelölt dalt, és ezzel alapozzák meg a hangulatot az utána következő előadások meghallgatására. Ezek a beszámolók arról szóltak, hogy az egyes országokban hogyan használták fel a gyakorlatban a grundtvigi hagyományt. Az utolsó nap programja más volt: látogatás a „szomszédságban”. Nem tudtam, mit jelent ez. Kiderült, hogy hárman-négyen ülünk be egy autóba, s az elviszi utasait a környék valamelyik gazdaságába. Ahová mi kerültünk, egy hatvan holdas gazdaság volt, ahol a tulajdonos cukorrépat termelt, s mellékesen szarvasmarhákat is tartott. Az egész gazdaság gépesítve volt, azt alkalmazottak nélkül a gazda és a felesége művelte. Beszélgetésünket a házigazda lánya tolmácsolta, ő angol-német szakos tanár volt egy középiskolában. A gazdaság bemutatása után megnéztük a házi könyvtárat, amely nemcsak könyveket tartalmazott, hanem folyóiratokat is, amelyekre előfizettek. Azzal búcsúztunk el tőlük, hogy este a népfőiskolán ismét találkozunk. Ott a vacsora után a délutáni házigazdánk azzal lepett meg bennünket, hogy elmondta, ő ennek a népfőiskolának elnök-

helyettese, és ebben a minőségében ajánl nekünk együttműködést. (Az elnöki tisztelet a helyi orvos töltötte be, aki ekkor külföldön volt.) Az intézményük olyan nemzetközi népfőiskola, amely egy hálózat részese. Néhány országban ugyanilyen intézményük működik, ezek a programjaikat önállóan tervezik, de közöttük állandó a tapasztalatsere. Azt látták, hogy az ausztriai népfőiskola nem jól működik, ezért arra gondolnak, talán Magyarországon ez jobban sikerülne. Ha elfogadnánk a társulást, ők segítséget adnának az intézmény megalapításához. Meglepett az ajánlat, önállóan ebben persze nem dönthettem. Ezért azt mondtam, tájékoztatom otthon a társulatunk elnökségét. Hazaérkezve el is mondtam ezt a lehetőséget a TIT elnökségének, tagjai azonban nem éltek a felkínált lehetőséggel. Nemzetközi népfőiskolát sem akartak. Ennek megértéséhez tartozik, hogy az 1948/1949 táján betiltott népfőiskolák felélesztéséről ekkor még szó sem lehetett, a dán ajánlat elfogadásához hiányzott az a politikai helyzet, amely lehetővé tette volna, hogy arra pozitív választ adjanak. Akkori politikai helyzetből nézve érthető volt a háritás, hiszen nem szocialista országból érkezett a javaslat.

1987-ben egyhetes tanulmányúton voltam Norvégiában. Itt találkoztam a távoktatás fejlettebb formájával, amely a felnőttoktatási központ, a

rádió, a televízió és egy filmkészítő vállalat együttműködésére épült. A tanulóknak kiküldött „oktató csomag” nemcsak a nyomtatott tananyagot tartalmazta, hanem a hozzá kapcsolódó audiovizuális szemléltetést is. Erről itthon az *AV Kommunikáció* című lapban írtam részletesen.⁴⁸ Még alaposabb tájékoztatást adott az angliai Open University (Nyílt Egyetem) munkájáról készült, magyar nyelvű két részes film, amelyen Penney Éva, a Nyílt Egyetem munkatársa mutatta be ennek a távoktatási központnak a tevékenységét. A beszámolóból kiderült, hogy ennek a távoktatási központnak külföldi tanulói is lehetnek, ha vállalják az angol nyelvű tananyagok feldolgozását. Az Open University fejlettségét az is mutatta, hogy rendszeres kapcsolatban állt a BBC-vel, amely televíziós műsorokkal járult hozzá egyes szakterületek anyagához, másrészt a távoktatási központ nemcsak tananyagokat küldött a tanulóknak, de lehetővé tette azt is, hogy laboratóriumi eszközöket és számítógépet kölcsönzhessenek onnan.

Norvégiában elmentem Trondheim város egyetemére, ahol a felnőttoktatási képzésről tájékoztam. Felhasználva ezt az alkalmat bementem a Kulturális Antropológiai Tanszékre is, ott azonban az adminisztrátor sajnálkozva közölte: a tanáraink Kenyába mentek kutató munkára. (Arra gondoltam, hogy ilyen tanulmányút nálunk lehetetlen lenne.)

A 90-es évek elején Magyarországon is megalakult a Nemzeti Távoktatási Tanács, s kezdeményezte a felsőoktatási intézmények levelező oktatásának korszerűsítését. Ennek érdekében külföldi képzésre küldte azokat, akik vállalták, hogy az intézményükben megszervezik a távoktatást. A Tanács pályázatot írt ki a távoktatás elméletét, módszertanát ismertető dolgozatokra. Első díjat nyert tanulmányomat „Mi a távoktatás?” címmel adták ki.⁴⁹

A 80-as évek végétől rendszeressé váltak a külföldi kapcsolataink. Bekapcsolódtunk abba a konferencia-sorozatba, amit az Aacheni Műszaki egyetem tanára, Franz Pöggeler indított el a felnőttképzés történetéről, előbb a Közép- és Kelet-európai országokban, később összeurópai viszonylatban, majd más földrészekre is kiterjedően. Magyarországon rajtam kívül részt vett ezeken az összejöveteleken

48 Maróti Andor: Távoktatás Norvégiában. *AV Kommunikáció*, 1988. 2:85-87.

49 Maróti Andor: *Mi a távoktatás?* Nemzeti Távoktatási Tanács, Budapest, 1992. 63 oldal.

Felkai László, aki akkor nálunk volt docens, Pethő László, az ELTE Tanárképző Főiskola oktatója és Soós Pál, a debreceni egyetemről. Az évente ismétlődő alkalmak színhelye mindig más országban volt. Brdo-ban (Szlovénia) az 1907-es pécsi szabadtanítási konferencia tanulságait ismerttettem,⁵⁰ Jénában „Ismeretadás vagy műveltségfejlesztés?” címmel tartottam előadást.⁵¹

Hasonló témájú konferencia-sorozat volt az, amit az osztrák Népfőiskolai Társaság és a szlovén Felnőttoktatási Szövetség indított el szűkebb körben, a közép-európai országok részvételével. E találkozókat szervezője a szlovén Jurij Jug és az osztrák Wilhelm Filla volt. A felvilágosodástól kezdve a 20. sz. közepéig terjedő idő eredményeit korszakonként ismertető előadások színhelye Ausztriában, Szlovéniában és Magyarországon volt. A németül elhangzó előadásokból egy kétkötetes válogatás magyar nyelven is megjelent 1998-ban.⁵² 1996-ban az ausztriai Strobl-ban tartott szimpóziumon a Magyar Természettudományi Társulat 19. századi történetéről tartottam előadást,⁵³ a következő évben a szlovéniai Rogaska Slatinán a pécsi egyetemisták népművelési akciójáról a 20. század 30-as, 40-es éveiben.⁵⁴

50 Maróti, Andor: The Conclusions of an Early 20th Century Adult Education Conference. In *Democracy and Adult Education*. Eds. J. Jug – F. Pöggeler. Peter Lang Europäische Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien, 1996:235-242.

51 Maróti, Andor: Handing over Knowledge or Fostering Education? In *Personality and Biography in the History of Adult Education*. Ed. M. Friedenthal-Haase. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien, 1998:199-207.

52 *A felnőttképzés története Közép-Európában, a felvilágosodástól a II. világháborúig. 1968. A felnőttképzés története Közép-Európában: a II. világháborútól az ezredfordulóig.* Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete. Budapest, 1998, 2000.

53 Maróti Andor: Die populärwissenschaftliche Tätigkeit der Königlichen Ungarischen Gesellschaft für Naturwissenschaften. In *Erwachsenenbildung, von 1848 bis 1900*. Hrsg. W. Filla – E. Gruber – J. Jug. Studien-Verlag Innsbruck, 1998:179-185.

54 Maróti Andor: Die volksbildnerische Tätigkeit von Studenten in den Dörfern Süd-Ungarns. In *Erwachsenenbildung in der Zwischenkriegszeit*. Hrsg. W. Filla – E. Gruber – J. Jug. Studien-Verlag Innsbruck – Wien, 1999:244-249.

Mínt hogy a Franz Pöggeler kezdeményezésére elindított konferenciák és a Jurij Jug és Wilhelm Filla kezdeményezése után született szakmai találkozók egyaránt a közép-európai országok felnőttoktatásának történetéről szóltak, és ezt szélesítették később több országot érintő találkozókká, magától értetődő volt, hogy előbb-utóbb összekapcsolódnak. Igaz, hogy volt nyelvi különbség köztük: az első sorozat angol nyelvű előadásokat tartalmazott, a második német nyelvűeket. (Ez abból adódott, hogy az előbbieket már kezdetben szélesebb nemzetközi kapcsolatra épültek, az utóbbiak viszont szűkebben vett kört fogtak át, az egykori Osztrák-Magyar Monarchia országait.) A nyelvi különbség azonban nem akadályozta a két sorozat kapcsolódását, hiszen tolmácsolással megoldható volt az előadások követe. Ennek jó példáját adta a 2008 októberében Pécsen rendezett nemzetközi konferencia, amelyen a külföldiek között új résztvevőként nyolcfős litván küldöttség is megjelent, de a horvátokat és az osztrákokat is öt-öt fő képviselte. Itt az összehasonlító felnőttképzésről tartottam előadást,⁵⁵ bemutattam, hogy azt hogyan tanítom az egyetemen. Részletesen ismerttettem a magyarországi gyakorlatot külföldről ért hatásokat és azok hazai átvételét, annak átalakulását a különböző korszakok körülményei között. Egyúttal hangsúlyoztam e területen a nemzetközi együttműködés szükségességét és annak jelentőségét a gyakorlat korszerűsítésében.

A hollandiai Leiden egyetemén a felnőttoktatással foglalkozó oktatók is kezdeményeztek nemzetközi kapcsolatot a European Symposium of Voluntary Association (az önkéntes társaságok európai szimpóziuma) nevű szervezet égisze alatt. Mínt hogy ez a magyar származású Katus Józseftől indult el, magától értetődő volt, hogy a hollandok mellett abban főként magyarok vesznek részt, bár az összejöveleken egyre több nemzet képviseltette magát. Angolok, csehek, dánok, finnek, lengyelek, szlovének inkább, de a találkozóknak volt litván és orosz előadója is. A magyarok közül leggyakrabban Harangi László és Sz. Tóth János szerepelt; az ESVA-ról Harangi írt a *Felnőttoktatási- és Képzési Lexikon*ba. Az első találkozó Balatonszabadin volt 1989-ben, azután Leidenben, majd Romániában, Brassó mellett találkozott a szervezet résztvevői. (A dániai, finnországi és litvániai találkozón nem vettem részt.) Az első konferen-

55 Maróti Andor: Die vergleichende Erwachsenenbildung als ein Lehrgegenstand an der Universität. In *Regionalisierung – Internationalisierung*. Universität Pécs, 2008:62-68.



Franz Pöggeler

cián „Nézetek a társadalmi részvétel lehetőségéről a kultúra terjesztésében” volt az előadásom címe,⁵⁶ a második előadásom a „tanuló-központúság”-ról szólt a felnőttoktatásban.⁵⁷

1991-ben részt vettem Hamburgban az UNESCO szemináriumán, amely a funkcionális analfabetizmussal foglalkozott. Erről addig semmit sem tudtam. Itt hallottam, hogy az Egyesült Államokban és Kanadában végzett vizsgálatok szerint a lakosságnak kb. 15%-a tartozik ebbe a kategóriába. A fogalomhoz azokat sorolták, akik az iskolában tanultak ugyan írni, olvasni, számolni, de ezeket a készségeket felnőttként nem alkalmazták, s amikor erre rákényszerültek, nem voltak képesek elfogadhatóan használni. A vizsgálatot végzők hangsúlyozták, a felmérések csak „a jéghegy csúcsát” mutatták ki, bizonyos tapasztalatokból arra lehet következtetni, hogy valószínűleg sokkal több emberről van szó. Ezt igazolták néhány európai ország vizsgálatai is. E

56 A Conceptual Basis for the Social Distribution of Culture. In *On the Role of Voluntary Associations in the Culture*. Ed. by J. Katus – J. Tóth. European Symposium of Voluntary Associations and National Centre for Culture in Budapest, 1990:129-134.

57 Maróti Andor: Learner-Centredness in Adult Education. Advantages and Disadvantages. In *Voluntary Associations in East and West Europe*. EuroNetwork. Bussum, 1991:153-160.

szeminárium tanulságait felhasználva elhatároztam, hogy az UNESCO *Prospects* című folyóiratából összegyűjtöm a problémához kapcsolódó írásokat, és azokból egy szöveggyűjteményt állítok össze. A magyar UNESCO Bizottság anyagi támogatásával sikerült is ezt megvalósítanom és a cikkeket két kötetben megjelentetnem „A funkcionális analfabetizmustól a távoktatásig” címmel.⁵⁸ Ebben helyet kapott egy alapos hazai vizsgálat is, amit a Tömegkommunikációs Kutatóközpont végzett Terestyéni Tamás vezetésével. (Ő is ott volt a hamburgi UNESCO szemináriumon.) Ebben csaknem ezer embert kérdeztek meg arról, használják-e ezeket az alapkészségeket magánéletükben és munkahelyükön, majd megadott szövegekben kellett felismerniük helyesírási és nyelvhelyességi hibákat. A válaszokat statisztikai táblázatokban összesítették, azok azt mutatták, hogy még a magasabb képzettségűek között is voltak, akik gyengébben teljesítettek. (Például, hogy sohasem olvas és a szöveg értékelésében elemi hibákat követ el.) Remélni lehetett, hogy ezt a vizsgálatot nálunk is újabbak követik majd, ehelyett megszüntették a Tömegkommunikációs Kutatóközpontot.

A hazai tanácskozásokon kezdett terjedni ekkor a „funkcionális analfabetizmus” fogalma, de a baj csökkentésére nem szerveződtek képzések. Mindössze egy szakmai tanácskozást rendeztek az Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási Osztályának és vezetőjének, Csoma Gyulának a kezdeményezésére. A tanácskozás szervezését a Békés-megyei Pedagógiai Intézet vállalta. Ők abból indultak ki, hogy a több napra tervezett összejevetel akkor lesz eredményes, ha a résztvevők tartósan együtt maradnak. Ezért a szervezők a jelentkező szakembereket Erdélybe vitték, Brassótól északra, Illyefalvára. Ott egy holland egyházi alapítvány támogatásával felépült oktatási központban került sor a probléma megvitatására. A résztvevők mind magyarok voltak, a Magyarországról kiutazókon kívül a csíkszeredai Társadalomtudományi Központ néhány munkatársa is eljött. A tanácskozáson elhangzott előadások később megjelentek az Országos Közoktatási Intézet kiadásában.⁵⁹ Ebben részletesen beszámoltam a

58 *A funkcionális analfabetizmustól a távoktatásig. Felnőttoktatási cikkek az UNESCO Prospects c. folyóiratából.* Szerk. Maróti A. I-II. 1992. 542 oldal.

59 Maróti Andor: A funkcionális analfabetizmusról. In *A túlsó part messze van.* Békés Megyei Pedagógiai Központ, 1997:215-224. Továbbá: *Két konferencia egy kötetben.* Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, Budapest, 2001:63-72.

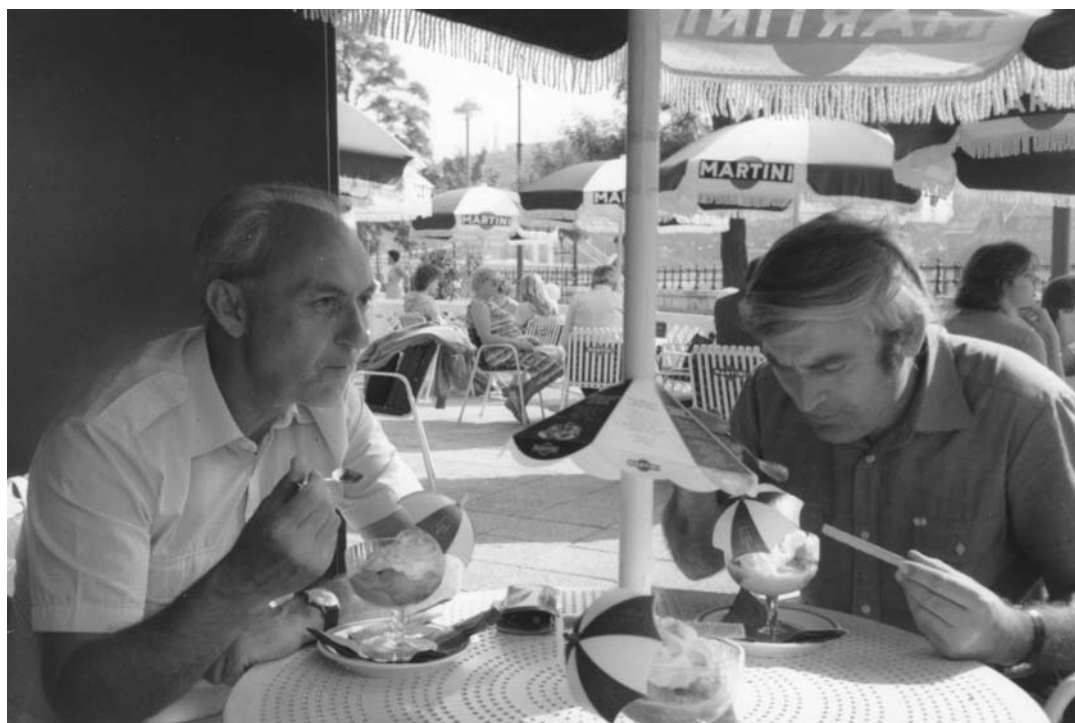
kérdés nemzetközi szakirodalmi feldolgozásáról, és adaptálhatóságáról.

Még a hamburgi UNESCO-tanácskozáson hallottam, hogy Franz Pöggeler kezdeményezésére négy ország négy egyeteme között előadó-csere alakult ki. Ebben a németországi Aachen, az angliai Nottingham, a spanyolországi Barcelona és a belgiumi Leuven egyeteme vett részt. Szemeszterenként egy-egy előadó ment át tanítani egy másik országba, és az előadók azután egymást váltották. Az egyetemi hallgatók így széleskörű tájékoztatást kaptak, részletesen ismerhették meg más országok felnőttoktatási rendszerét, az ottani kutatásokat, és találkozhattak a nemzetközi hírű szakemberekkel. Ez annyira megtetszett nekem, hogy arra gondoltam, jó lenne – legalább részben – itthon is kipróbálni. Tudtam azonban, hogy a képzésünk romló helyzetében és az egyetem kedvezőtlen anyagi körülményei között, erre alig van esély. Pedig jó lett volna külföldi előadókat fogadni, az a szakunk presztízsét is jelentősen emelte volna. Bár nem reméltem, hogy ilyen széleskörű előadócsere nálunk megvalósítható, külföldi előadót egyszer mégis sikerült fogadni egyetemünkön. Felhasználva az alkalmat, hogy a Leideni Egyetem magyar származású tanára, Katus József Budapestre érkezett édesanyjának meglátogatására, megkértem őt, tartson előadást a hallgatóinknak. El is jött, hallgatóink érdeklődéssel fogadták a hollandiai felnőttoktatásról szóló beszámolóját. Később a ljubljana egyetem andragógiai tanszékének vezetőjét, Ana Krajncot kérdeztem meg, eljönne-e hozzánk előadásokat tartani. Ő igent mondott, meghívására mégsem került sor, szakunk leépítése ezt már nem tette lehetővé.

Szlovénia fővárosában még 1992-ben részt vettem egy nemzetközi konferencián, amit a Szlovéniai Felnőttoktatási Társaság úgy szervezett meg, hogy előzetesen kiküldött egy kérdőívet a pedagógia és az andragógia kapcsolatáról különböző országok felnőttoktatási szakértőinek. A visszaérkező vélemények ismertetésével kezdődő tanácskozás lehetőséget adott azután a probléma behatóbb elemzésére. Ennek a tanácskozásnak több szekciója közül én az összehasonlító felnőttoktatással foglalkozó megbeszélésen vettem részt. Itt megtudtam, hogy az Egyesült Államokban megalakult az Összehasonlító Felnőttoktatás Nemzetközi Társasága (International Society for Comparative Adult Education), ez a szervezet a Syracusei egyetem tanárának, Alexander Chartersnek a kezdeményezésére született meg. Itt beszélget-



Magyar-holland felnőttoktatók találkozója Leidenben, fogadás a városházán 1988-ban.



Maróti Andor és Sz. Tóth János.

tem Jost Reischmannal, aki a Bambergi Egyetem Andragógiai Tanszékének volt a vezetője, és akit ez a társaság akkor elnökévé választott. Beszélgetésünk hatására tagja lettem ennek a nemzetközi szervezetnek. Első konferenciájukat 1995-ben Bamberg-ben tartották, a másodikat 1998-ban a szlovéniai Radovljicán. Ezen már én is részt vettem, és „A felvilágosító attitűd jogosultsága” címmel előadást tartottam.⁶⁰

Külföldi kapcsolataim bővülésével több írásom jelent meg külföldön. Elsősorban a konferenciák anyagát összefoglaló kötetekben, de ezektől függetlenül más kiadványokban is, így például az angliai Felnőttoktatási Intézet kiadásában 1993-ban. A Magyarországról szóló fejezetet én írtam.⁶¹ Összefoglaló írásomat átvette az Egyesült Államokban kiadott folyóirat, a „Convergence”, mely lapot a Felnőttoktatás Nemzetközi Tanácsa adott ki.⁶² A Franz Pöggeler 75. születésnapjára kiadott nemzetközi kötetben jelent meg az „Aktuelle Probleme der lebensbegleitenden Bildung” című írásom.⁶³ Az Ausztriában megjelenő folyóirat a „Demokratisierung der Bildung in Ungarn” című tanulmányomat közölte a lap 2010. júniusi számában.⁶⁴

1997-ben egy magyar szakértői csoporttal részt vettem Hamburgban az UNESCO V. felnőttoktatási világkonferenciáján. A konferencia megnyitásakor egy filmet vetítettek, mely egy interjút tartalmazott Paolo Freire-vel, a felnőttoktatás nemzetközi hírű, braziliai szakértőjével. A vetítést az indokolta, hogy a konferencia megnyitása előtt néhány héttel halt meg Freire, és a filmen látott képsor volt az utolsó, ami



Werner Faberrel,
a Bambergi Egyetem Felnőttoktatási Tanszékének
vezetőjével

róla készült. Freire egyik könyvét már ismertem, „Az elnyomottak pedagógiája” címmel angolul is megjelent. Ennek a könyvnek az egyik fejezete bekerült a készülő andragógiai szöveggyűjteményembe.⁶⁵ Freire munkássága azért keltett széles körben figyelmet, mert az írástudatlan felnőttek tanításával ért el kiváló eredményeket. Módszere az volt, hogy az emberek életkörülményeiből és tapasztalataiból kell az oktatásnak kiindulnia, mégpedig úgy, hogy a naponta használt tárgyak nevét tanítja meg írásban. Ezeket a szavakat azután szótagokra bontja, majd ennek alapján szólítja fel tanulóit, hogy a szótagokból új szavakat alkossanak. Így ismerteti fel velük, hogy a valóság nem statikus, hanem változó, és alakítható. Freire a szokásos oktatást, amely az ismereteket a tanulók tapasztalataitól függetlenül adja át, az „elnyomás pedagógiájának” nevezte, saját módszerét pedig a „felszabadítás pedagógiájának”.

A 90-es évek elején ismét jártam Finnországban, részt vettem a „Meeting in Finland” címmel összehívott nemzetközi konferencián. Itt találkoztam az

60 Maróti Andor: A felvilágosító attitűd jogosultsága. *Educatio*, 1999, 1:12-19.

61 Maróti, Andor: Adult Education in Hungary. In *Perspectives on Adult Education and Training in Europe*. Ed. by P. Jarvis. The National Institute of Adult Continuing Education, Leicester, 1992:74-88

62 Maróti, Andor: Adult Education in Hungary. *Convergence. Journal of the International Council for Adult Education*, 1993, 3:27-42.

63 Maróti, Andor: Aktuelle Probleme der lebensbegleitenden Bildung. In *Die Zukunft des lebenslangen Lernens. Festschrift zum 75. Geburtstag von Franz Pöggeler*. Krsq. B. Paape, K. Pütz. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Oxford – Wien, 2002:437-450.

64 Maróti, Andor: Demokratisierung der Bildung in Ungarn. *Die österreichische Volkshochschule*, Juni 2010:22-26.

65 *Andragógiai szöveggyűjtemény, II. kötet*. Szerk. Maróti Andor. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1997. 205 oldal.

angliai Sheffield egyetemének egyik tanárával, akivel már az 1979-es látogatásom idején megismerkedtem. Az újabb találkozás adta az ötletet, hogy rendszeresítsük a szakmai kapcsolatot egyetemünk között. Arra gondoltunk, hogy pályázatot adunk be a nemzetközi kapcsolatokat támogató Tempus alapítványhoz. A Tempus pályázati kiírása azonban három egyetem kapcsolatára vonatkozott, ezért szükség volt még egy intézmény bevonására. Angliai ismerősöm az írországi Limerick város egyetemét javasolta, amellyel már volt szakmai kapcsolatuk. A pályázat tervének kidolgozása előtt elmentem Sheffieldbe és Limerickbe, hogy megbeszéljük az együttműködésünk témáit. Ezután a pályázat megírását a Sheffield-i egyetem tanszéke vállalta, és adta be a Tempus Központjának. Bár megítélésem szerint tervünk részletesen kidolgozott volt, a támogatást mégsem kaptuk meg, és így a három tanszék együttműködése nem jött létre.

Ezekben az években kétszer tartottam előadást külföldön az idősek képzéséről. Az egyik a bratislavai Komensky Egyetem Andragógiai Tanszékén szervezett nemzetközi konferencián hangzott el 2000 augusztusában. A másik egy hónappal később Németországban, a Göttingenben tartott nemzetközi konferencián, amit a „Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung” szervezett. Itt a rendszerváltás után kialakult helyzetről, majd a nyugdíjasok szabadegyeteméről, népfőiskolai előadásaikról és az egri főiskola speciálkollégiumáról beszéltem, amelyen az idősek képzésével foglalkozókat készítik fel.⁶⁶

Amíg az egyetemen dolgoztam, törekedtem arra, hogy a hallgatóink is tájékozódjanak a felnőttoktatás külföldi helyzetéről. A 80-as években a Tudományos Akadémia OTKA-pályázatán nyert összegből fordításokat készítettem, és egy kiadvány-sorozatot indítottunk, amelyben néhány európai ország felnőttoktatását ismertettük. Megjelent Harangi Lászlótól a dán, Penney Évától az angol, Knódel Máriától a német, Pethő Lászlótól az osztrák és a svájci felnőttoktatásról szóló tanulmány. Felhasználva az akadémiai támogatást, angol és német nyelvű szakkönyveket rendeltem, és ezek lehetőséget adtak a külföldi szakirodalom széleskörű felhasználására.

66 Maróti, Andor: *Altenbildung in Ungarn*. Vortrag an der internationalen EB-Konferenz in Göttingen am 19. 09. 2000. Magyarul a „Tanulás, művelődés, szabadidő időskorban”. Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete, Budapest, 2000:101-107.

Fölmerülhet a kérdés, mi indított arra, hogy részletesen tájékozódjak a külföld eredményeiről? Az volt a meggyőződésem, hogy változás, újítás csak a különbségek hatására következhet be. Ahol minden egyforma, azonos, ott a dolgok megrekednek egy meghatározott szinten. Ezért kerestem azt, ami segíthet, hogy a megszokott és ismert dolgokat más szemmel nézhessem, és felismerjem, hogyan lehet azokat korszerűbbé tenni. Nem másolással, hanem az eltérő jelenségek újszerű összekapcsolásával.

2014-ben értesítést kaptam az Egyesült Államokból, hogy az International Adult and Continuing Education Igazgatói Tanácsa az Oklahoma-i Egyetemen a „Hall of Fame” (A dicsőség csarnoka) tagjává fogad, és a romániai Jasiban sorra kerülő nemzetközi konferencián adják át az erről szóló oklevelet. Az elismerésre a németországi Népfőiskolai Szövetségtől Heribert Hinzen ajánlott, ő a szövetség budapesti irodájának volt igazgatója még a 90-es években. (Ajánlotta velem együtt Sári Mihályt is, aki korábban a pécsi egyetem tanára volt, majd a bajai Tanítóképző Főiskola rektor-helyettese lett.) Erre a konferenciára azonban idős korom és járási nehézségeim miatt már nem tudtam elutazni, ahogy a következő évben az Egyesült Államokba szóló meghívásra sem.

Véleményed szerint az andragógia, mint diszciplína hazai konferenciái mennyire tudták befolyásolni a közvéleményt a szakmán belül és kívül?

Ezt elég nehéz megítélni. Amikor megszületett a népművelési szakképzés a debreceni és a budapesti egyetemen, és ezekhez csatlakozott a debreceni és a szombathelyi tanítóképző, majd megjelent ez a szak az egri, a pécsi, a nyíregyházi, a szegedi tanárképző főiskolákon – a szak oktatói minden nyáron találkoztak egymással, és előadásokon ismertették, mit hogyan tanítanak. Ezeket a találkozókat Novák József kezdeményezte, aki a Népművelési Intézeti alkalmazása előtt a dombóvári tanítóképző tanára volt. Ő elsősorban azokat a tanárokat nyerte meg erre, akik – már az egyetemi szak bevezetése előtt – a tanítóképzőkben (sőt az óvónőképzőkben is) népművelési speciálkollégiumot tartottak. Ez olyan hagyomány volt a 20. század első feléből, amely szerint a tanítás szerves része az iskolán kívüli népművelés, és hozzá tartozik a pedagógusok hivatásához. Annak ellenére, hogy ezt az 50-es évek értelmiség-ellenes művelődéspolitikája nem ismerte el, és a népmű-

velők függetlenítésével a pedagógusok népművelési elkötelezettségét sem igényelte, ez a hagyomány még élt olyan tanárok közt, mint Fodor József (Szarvas), Kiss Gyula (Szombathely), Kiss Tihamér (Debrecen), Waldman József (Szeged). Az induló egyetemi képzés oktatóival kiegészülő találkozóikat barátságos légkör jellemezte. Akkor még szóba sem került a népművelési képzés megszüntetésének veszélye, inkább annak egyre szélesedő hatása; ezért a cél ennek minőségi fejlesztése volt. És ez a szándék határozta meg a következő évek nyári találkozóit is.

1969-ben Durkó Mátyás és Novák József kezdeményezésére jött létre a Magyar Pedagógiai Társaság (MPT) Felnőttnevelési Szakosztálya. Itt már nem a népművelés, hanem a felnőttoktatás problémái jelentek meg, bár ezt még a népműveléssel összefüggő területként kezelték. Annál is inkább, mert abban a tudományos ismeretterjesztést fel lehetett úgy fogni, mint a felnőttoktatás nem formális részterületét. A szakosztály elnöki tisztét 1972-ben vettem át, amikor a felnőttnevelésben új ágazatok alakultak ki, és ezzel szélesedett a szakterületünk. Bár szaktanfolyamok korábban is voltak a nagyobb létszámmal dolgozó munkahelyeken, de a 70-es években új rendszere épült ki a szakmai átképzésnek, továbbképzésnek és vezetőképzésnek. Szakosztályunk 1971 és 1974 között több ülésen vitatta meg ennek a tapasztalatait, és felkereste az Újpesti Munkástovábbképző Központot, valamint az Országos Vezetőképző Központot, ezek gyakorlatának helyszíni megismerésére. Ezzel egy időben figyelemmel követtük az iskolai felnőttoktatás átalakulását, erről Csoma Gyula (Országos Köznevelési Intézet) és Daly Lenke (Fővárosi Pedagógiai Intézet) tájékoztatta szakosztályunkat. Ezt követte két iskola meglátogatása: Dunaújvárosban és Vácott hallgattuk meg a Dolgozók Iskolájának tanárait. A komplex nevelési központok koncepcióját Vészi János (Országos Közművelődési Központ) ismertette szakosztályunk tagjainak.

Új színt hozott a felnőttoktatásba a rádió és a televízió részvétele, például a „Mindenki iskolája” adásaival. Szakosztályunk az adások tervezőit és szerkesztőit hallgatta meg 1971 és 1976 között nyolc alkalommal, összekötve ezt egyes adások megvitatásával. Ehhez kapcsolódott a távoktatás lehetőségeinek megbeszélése. Az 1974-es tihanyi Távoktatási Konferencia után tartott szakosztályi ülésen Harangi László számolt be angliai tapasztalatairól, Kovács Ilma pedig a pécsi kísérlet eredményeiről.

Hasonlóan újszerű témát jelentett a kriminálandragógia ismertetése, amelynek szakértője Pál László volt szakosztályunk tagjai közül. Ő nemcsak tájékoztatott bennünket ennek az ágazatnak a sajátosságairól, de azt is lehetővé tette, hogy egész napos látogatással kereshessük fel a büntetésvégrehajtás különböző fokozatú intézményeit (a fogházat, börtön és fegyházat), és ott tájékozódhassunk oktató-nevelő tevékenységükről.

Szakosztályunk nagy gondot fordított a felnőttoktatás és képzés külföldi tapasztalatainak megismerésére. Tagjaink rendszeresen tájékoztatták a többieket külföldi tanulmányútról. Beszámoló hangzott el az 1970-es III. Felnőttoktatási Világkonferenciáról, amit Tokióban tartottak, továbbá svédországi, finnországi, németországi (NDK), lengyelországi, jugoszláviai utak felnőttoktatási tapasztalatairól. Ezekben az években több külföldi szakember tartott nálunk előadást: A. V. Darinszkij és S. Vershlovskij Leningrádból, J. Polturzycki és R. Wroczyński Varsóból, D. Letic Novisadból, A. Alanen Tamperéből. Tapasztalatszerén járt nálunk egy angol és egy ír felnőttoktatási csoport, az utóbbit Sean Murphy, a Cork-i Egyetem Felnőttoktatási Tanszékéről vezette.

A szakosztály megvalósított programjait összefoglaló beszámoló az 1977-re tervezett Felnőttoktatási Konferencia számára készült. Záró részében felsorolta, hogy mivel akarjuk fejleszteni a szakosztály munkáját. Hangsúlyoztuk, hogy fokozottabb figyelmet akarunk fordítani a felnőttnevelés hazai gyakorlatának megoldandó problémáira, a didaktikai-módszertani megalapozottság fejlesztésére (különös tekintettel az aktív tanulói magatartásra) és az új eredmények írásbeli terjesztésére.

Milyen más fórumai voltak az andragógia kutatásának, oktatásának?

Felnőttoktatáson a 70-es években elsősorban az iskolák esti és levelező tagozatát értették, és csak később vált ez kérdésessé, amikor ezeknek a látogatottsága lecsökkent (az általános iskolákban csaknem teljesen meg is szűnt), és a szaktanfolyamok kezdtek átvenni a vezető szerepet a felnőttek tanításában. Nem véletlenül kezdtek használni erre a felnőttképzés elnevezést. Csak Durkó Mátyás ragaszkodott a felnőttnevelés fogalmához, feltételezve, hogy az, mint személyiségfejlesztés átfoghatja

az oktatás és képzés gyakorlatát. Az elnevezés eltérő használata mutatta az MPT-n belül az érdeklődés differenciáltságát. A felnőttoktatási témák az iskolákban tanítókat érdekelték, a szakképzési témák a velük foglalkozókat, a népművelési témák pedig a benne dolgozókat. Kiderült, hogy kevés az olyan szakember, akit a felnőttoktatás, képzés és népművelés egyaránt érdekel, tehát ezeket egészként fogná fel. Ez a különbség nemcsak a Magyar Pedagógiai Társaság tagjait osztotta meg, a Társaságon kívül még inkább érezhető volt az elkülönülés szándéka. Amikor a 80-as években úgy alakult a helyzet, hogy fel lehetett újítani az egykor sikeres népfőiskolákat, több társaság is alakult ezek képviselőire, a Magyar Népfőiskolai Társaság (MNT) nem foghatta át a keletkező népfőiskolákat, mert főként vallási alapon születtek önálló népfőiskolai társaságok. Az is okozott problémát, hogy az MNT-hez tartozó intézmények közül akadt olyan, amely a hatalommal kialakított közvetlen kapcsolata segítségével több anyagi támogatást igyekezett szerezni, mint amennyit az MNT-hez tartozók kaphattak. Ez kétségkívül rontotta a népfőiskolai mozgalom egységét.

Szakmai testületként alakult meg 1976-ban a Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságához tartozó Felnőttnevelési (később: Andragógiai) Albizottság. Eredetileg azokat tömörítette, akiknek tudományos fokozatuk volt. Minthogy a felnőttnevelésben kevés volt ilyen, az albizottság azok tagságát is elfogadta, akik érdeklődtek a terület elméleti kutatása iránt. Ennek megfelelően összejövetelein az albizottsághoz tartozók kutatási eredményeiket ismertették, vagy a megjelent szakkönyveiket ismertették a jelenlévőknek. Ezek a teljesítmények színvonalasak voltak, de mindig egyének munkásságáról szóltak, és az albizottság munkája nem terjedt odáig, hogy a szakterület megoldandó problémáiról közös kutatásokat indítson. Ennek következményeként nem is juthatott el a szakmai érdekek képviselőiig. Például úgy, hogy kezdeményezze egy kutató csoport megalapítását és a kutatási eredményeket közlő folyóirat megjelenését.

Felnőttoktatási konferenciákat szervezett az Oktatáskutató Intézet a Békés-megyei Pedagógiai Intézettel együttműködve az iskolákban felnőtteket tanító tanárok számára. Előbb Békéscsabán, majd Gyulán került sor ezekre. Ezeken többször részt

vettem, előadást is vállaltam.⁶⁷ A VI. Nevelésügyi Kongresszuson, 1993-ban előadást tartottam a felnőttoktatás magyarországi problémáiról,⁶⁸ ugyanott a Magyar Pedagógiai Társaság Felnőttnevelési szakosztálya tizenöt pontból álló javaslatot terjesztett elő a felnőttoktatás fejlesztéséről. Érdemes röviden felidézni ezeket, mert úgy látszik, mintha még ma is időszerűek lennének. 1. A világszerte jellemző változások miatt halaszthatatlan a felnőttnevelés új értelmezése a nevelésügy rendszerében. Fel kell ismertetni, hogy az egyenrangú feladat a gyermekek és ifjak nevelésével, tanításával. 2. A gyermekek és ifjak oktatásának a felnőttkori tanulás előkészítőjévé kell válnia. Feladata tehát a továbbképzésre és önművelésre nevelés is, valamint az ehhez szükséges készségek, jártasságok, képességek kifejlesztése. 3. A felnőttnevelés minőségi fejlesztésének feltétele gyakorlatának elméleti megalapozása és annak elsajátítása a benne dolgozók között. 4. A felsőoktatásban önálló szakképzés keretében rendszeresíteni kell az andragógia oktatását, posztgraduális szinten is. Azt be kell építeni a tanárok képzésébe és továbbképzésébe. 5. Önálló folyóiratban rendszeresíteni kell a felnőttnevelés hazai és külföldi szakirodalmának közreadását könyvek kiadásával is. 6. Mindezek előfeltétele a szervezett kutatás. Ösztönzésére pályázatokat kell kiírni, s biztosítani kell a kutatások anyagi és intézményi feltételeit. 7. A profitorientált vállalkozások közt megjelennek olyanok, amelyek üzletnek tekintik a felnőttek képzését, és lemondanak a minőségi feltételeiről. Ezért szükséges egy etikai kódex kidolgozása és annak rendeleti megfogalmazása, hogy egy oktatási cég csak akkor kaphasson működési engedélyt, ha képzett felnőttoktatási szakértőt is alkalmaz. 8. Minthogy az iskolai felnőttoktatás a túlkoros fiatalok oktatásává vált, az iskoláknak gondoskodniuk kell az idősebb korosztályok tanításáról is az életkoruknak megfelelő tartalommal és módszerekkel. 9. A levelező oktatást – elsősorban az egyetemeken – távoktatássá kell fejleszteni, és a tervezőit, szervezőit, tanárait erre fel kell készíteni. A távoktatás az értelmiségi foglalkozások továbbképzésében különleges szerepet kaphat. 10. Figyelemmel a munkanélküliek képzésében és átképzésében megjelenő alacsony képzettségűekre, be kell

67 Maróti Andor: Elavul-e a műveltség a tudás társadalmában? In *Felnőttoktatási Akadémia*, Gyula, 2002. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, 2003:71-78.

68 A felnőttoktatás problémái Magyarországon. In *A nevelésügy távlati fejlesztéséről*. VI. Nevelésügyi Kongresszus 1993. 08. OKKER 1994:203-208.

vezetni „a tanulás megtanítását” a hozzá szükséges készségek, képességek kifejlesztésével. Erre a sajátos feladatra szakértőket kell kiképezni. 11. Külön feladat a funkcionális analfabéták képzése, figyelembe véve, hogy a családi és a lakóhelyi körülmények állandóan újratermelik ezt az elmaradottságot, ha az oktatás a fiatalok iskoláztatására korlátozódik. 12. A felnőttoktatás nem szűkülhet a szakmai képzésre. Ugyanennyire fontos az állampolgári képzés a fejlett közéleti-politikai kultúra érdekében. Ennek érdekében a felnőttoktatásnak szerves kapcsolatba kell kerülnie a közügyek vonatkozásában a közösségek önkéntes, kezdeményező és cselekvő részvételével. 13. A felnőttoktatásnak segítenie kell az életmód kulturális szintjének fejlesztését, a vele összefüggő problémák megoldását. 14. A felnőttoktatás sikerre nagymértékben függ attól, hogy össztársadalmi érdeké válik-e. Ezért a szolgáltatásait ki kell terjeszteni az ország minden településére, megjelölve gyakorlatában az elsődleges fontosságú feladatokat. 15. E feladatok részletes kidolgozására konferenciát kell összehívni, egyúttal létre kell hozni az országos felnőttnevelési tanácsot, hogy az koordinálja az időszzerű problémák megoldását.⁶⁹

Átnézve a „Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről” című 2007-ben kiadott könyvem tartalomjegyzékét, abban több javaslatot is találok.⁷⁰ „Javaslat népfőiskolák alapítására” (1986), „Javaslat a TIT szabadegyetemeinek megújítására” (1986), „Lehetőségek az ismeretterjesztés fejlesztésére” (1991), „Javaslat a közművelődési törvény átalakítására” (1992) „Javaslat egy Társadalomismereti Tanulmányi Központ alapítására” (2006). Ezeknek egy közös tulajdonságok volt: valamennyi visszhang nélkül maradt. Hasonlóan az „Új feladatok az andragógia kutatásában” című előadásomhoz, amit a Nemzeti Szakképzési Intézet és a Nemzeti Felnőttképzési Intézet konferenciáján mondtam el 2004 novemberében.⁷¹ Itt ezeket említettem: „Meg kell vizsgálni, mi akadályozza hazai

gyakorlatunkban a hangsúly áthelyezését a tanításról a tanulásra, továbbá, hogy milyen sajátosságok jellemzik a felnőtt tanulását, mennyire érvényesül benne a tapasztalatok felhasználása, a problémák elemző feldolgozása, önálló következtetésekkel történő kiegészítése”. Szükséges lenne még vizsgálni az információs társadalom új tudásszükségeit, és ezzel együtt „empirikus esettanulmányokat kell készíteni arról, hogy milyen tapasztalatok tárhatók fel ott, ahol már kialakult ilyen képzés?”. Kutatási feladat annak feltárása, hogy milyen műveltség-szükséglettel jár az Európai Unióhoz csatlakozás? A közéleti demokrácia fejlesztése? A személyes életminőség javítása? Mindehhez nélkülözhetetlen, hogy kutató csoportok jöjjenek létre, és köztük kialakuljon a szervezett koordináció. Feltételezhető, hogy a hazai andragógiai kutatások eredményességét nagymértékben növelné, ha a kutató csoportok nemzetközi projektekbe kapcsolódnának be”. E javaslatokról senki sem beszélt azóta.

A konferenciák között jelentősek voltak a debreceni és a pécsi egyetem felnőttoktatási, közművelődési tanszékeinek rendezvényei, közöttük is nagy jelentőségű volt a magyar felnőttoktatás történetéről szóló konferencia Debrecenben 1997-ben. Ezen „Fogalomváltás a magyar népművelés és felnőttoktatás történetében” címmel tartottam előadást.⁷² Szavaimat egy régi kínai idézettel vezettem be, hogy érzékeltessem, nem elvont fejtegetések következnek. „Ha a szavak használata nem helyes, a fogalmak értelme zavaros, ha a fogalmak értelme zavaros, nem lehet szabatosan cselekedni”. És az előadás végén az idézetet ismételve hozzá tettem: „Lehet, hogy a gyakorlatunk erőtlensége ide vezethető vissza?”

Amikor a felsőoktatási intézményekben bevezették az úgynevezett „bolognai rendszert”, a korábbi népművelő, művelődésszervező szak helyébe az andragógia lépett. Azért, mert ez a rendszer igazodott más országok egyetemi nomenklatúrájához. Azokban csak a felnőttnevelés és az andragógia volt meg, a népművelés és a művelődésszervezés nem. Ezzel nyilvánvalóbbá vált a szakterület kettéválása, különösen ott, ahol népművelési szakirány még az andragógia-szakon belül sem alakulhatott ki. A kettősség persze már korábban is érezhető – az ilyen programok hátterbe szorulásával, helyenként megszűnésével a

69 A Magyar Pedagógiai Társaság Felnőttnevelési Szakosztályának ajánlása a VI. Nevelésügyi Kongresszus számára. 1993 augusztus. OKKER 1994:13-18.

70 Maróti Andor: *Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről*. Trefort Kiadó, Budapest, 2007.

71 Maróti Andor: *Új feladatok az andragógia kutatásában*. In *Szakképzési és felnőttképzési kutatások a jövőért. Nemzetközi kutatási konferencia*. Szerk. Bruckner László. Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest, 2005:39-42.

72 Maróti Andor: *Fogalomváltás a magyar népművelés és felnőttoktatás történetében*. In *A magyar felnőttoktatás története*. Debrecen, 1998:67-74.

közművelődés elvált a felnőttneveléstől, mintha semmi köze sem lenne hozzá. A rendszerváltás után minimálisra csökkent a tudományos ismeretterjesztés, központi szerephez jutottak a műkedvelő művészeti csoportok (sokszor gyermekek részvételével) és a szabadidő kitöltését szolgáló szórakoztató rendezvények, amelyek tömeghatásra törekedtek. A minőség megőrzése ezért időszerrű kérdéssé vált. Nem véletlenül jött létre 1999-ben Szegeden a Közművelődési Nyári Egyetem, amely utódja lett a már nem működő Művelődéstudományi Nyári Egyetemnek. Két előadást tartottam itt: „A műveltség-fogalom változásai”-ról⁷³ és „A népművelő-képzés kezdetei”-ről.⁷⁴ Ez utóbbit az tette szükségessé, hogy a fiatalabb korosztály erről semmit sem tudott. A 2008-ig évenként ismétlődő program szervezésében nagy érdeme volt Török Józsefnek, e nyári egyetem titkárnak, aki fáradtságot nem ismerve tervezte meg az egyes témákhoz kapcsolható előadásokat, és kereste meg azokat az előadókat, akik biztosították a magas színvonalat. S hogy ez a szándék nem volt túlzott, azt mutatta a nyári egyetem nagy látogatottsága. Egy évtized után ezt mégis meg kellett szüntetni az anyagi feltételek hiánya miatt. (Amit azért csökkentettek, majd szüntettek meg az illetékek, mert túlzottnak tartották a nyári egyetem elméleti elvontságát).

Az előadás-sorozatokat adó konferenciák mellett jelentősek lehetnek az alkalmilag szervezett, egynapos rendezvények, mert egy időszerrű témával kapcsolatban sorakoztatták fel a szakértői véleményeket. Ilyen konferencia volt az, amelyen az előadók a 70. éves Zrinszky Lászlót köszöntötték 1997-ben,⁷⁵ vagy a nyitott oktatásról és tanulásról szervezett tanácskozás, amelyet a Nyitott Képzések Egyesülete és a TIT Stúdió közösen szervezett 1998-ban,⁷⁶ és az ELTE Tanárképző Főiskoláján

73 Maróti Andor: A műveltség-fogalom változásai. In Török József szerk. *Közművelődési Nyári Egyetem 1999–2008*. Béba Kiadó – Csongrád Megyei Népművelők Egyesülete. Szeged, 2010:131-139.

74 Maróti Andor: A népművelőképzés kezdetei. In Török József szerk. *Közművelődési Nyári Egyetem 1999–2008*. Béba Kiadó – Csongrád Megyei Népművelők Egyesülete. Szeged, 2010:504-510.

75 *Sok szemmel a felnőttoktatásról 1997*. Janus Pannonius Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézete, Pécs.

76 *Nyílt tér*. TIT Stúdió Egyesület, Nyitott Képzések Egyesülete, Budapest, 1998.

tartott konferencia 2000-ben, ahol „Hatékonyabbá tehető-e a levelező oktatás?” címmel tartottam előadást.⁷⁷ Ezek a rendezvények csak kiragadott példái a felnőttoktatásról és a közművelődésről szervezett összejöveteleknek. Ezek – hasonlóan más hazai konferenciákhoz – megegyeztek abban, hogy mindig előadásokból álltak, és még a szekcióikon is – ha voltak ilyenek – előadások hangzottak el. Ami a módszerek tekintetében hiány volt, az a szakemberek kapcsolatát is jellemezte. Teljesítményeik egyéniek maradtak, egy szakmai probléma vizsgálatában az együttműködés ritkán alakult ki. Ilyen volt az az olvasás-megértési vizsgálat, amiről Durkó Mátyás számolt be, még 1972-ben.⁷⁸

Bár nem konferencia volt, hanem tanfolyam, mégis érdemes felidézni azt az egyhetes találkozót, amit a jászberényi főiskolán tartottak az önismereti tréningeken alkalmazható módszerekről. Ezt egy svájci szervezet, a „Kontaktstelle Arbeit Beruf Ausbildung” (KABA) két munkatársa, Marco Siegrist és a magyar származású Crista Schlegel vezette, s a résztvevők a felsőoktatási intézményekben művelődésszervező-szakon tanító oktatók voltak. Egy előadás sem hangzott el, csak módszerek gyakorlati kipróbálása. Durkó Mátyással egy szobában laktam, és sokat beszélgettünk a szakterületünk jövőjéről. Ő el volt ragadtatva ezektől a módszerektől, noha azok többnyire játékosak voltak. Mégis éreztük, mennyire hasznosak a tanulásban nélkülözhetetlen önismerethez. Ezekről a módszerekről kisfilm is készült „Munka előtt – munka után” címmel, melynek résztvevői magyarországi munkanélküliek voltak. A filmet T. Kiss Tamás segítette és kérdezte a szereplőket, akik nemcsak szívesen vettek részt ezekben a feladatokban, de jó véleményt is mondtak a megismert módszerekről. Készen állapították meg azonban, hogy a tanfolyam elvégzése után sem kaptak munkát. Lehet, hogy ezért nem igényelték a folytatást a tanfolyam szervezői, pedig a munkába állás sikertelensége nem rajtuk múlt, erről a magyar munkaadóknak kellett volna gondoskodniuk. Egyébként ezekről a módszerekről 1996-ban a Szent István Egyetemen jelent meg egy magyar

77 Maróti Andor: Hatékonyabbá tehető-e a levelező oktatás? *Magyar Felsőoktatás*, 2001, 4:8.

78 Durkó Mátyás: A kulturális elsajátítás képessége, mint a kultúra demokratizálásának feltétele a hazai olvasási recepció-vizsgálat alapján. In *Művelődéstudomány*. Szegedi Nyári Egyetem, 1972:188-222.

nyelvű kiadvány.⁷⁹ Nem tudok arról, hogy később elterjedt volna ez a módszer-együttes nálunk.

Milyennek látod a helyzetet a rendszerváltás után?

A 90-es évek elején volt Kőszegen egy felnőttoktatási konferencia, amelyre a szervezők a pártok képviselőit is meghívták. El is jöttek, és vártuk, hogy elmondják, hogyan képzelik el a felnőttoktatás megújítását. Megdöbbenő volt, hogy ezeknek az embereknek semmilyen elképzelésük sem volt erről, és az is kiderült, hogy a pártjaik nem is foglalkoznak ilyesmivel. Nem értettük, akkor miért jöttek el? Lehetséges persze, hogy csak tájékozódni akartak, de részükről érdeklődést sem láttunk. A későbbiekben sem volt kapcsolatfelvétel, vagy érdeklődés a felnőttek tanulási esélyei iránt.

A rendszerváltás persze mégis beleszólt a felnőttoktatásba, de csak negatív vonatkozásban: a politikai oktatás megszüntetésével. Ez szerintem óriási hiba volt. Mert ezzel fölöslegesnek nyilvánították a közéleti, állampolgári tudnivalókat, és elfogadták erről a tájékozatlanság és tudatlanság állapotát. Ha rossz is volt a múltban az egyoldalú pártpolitikai oktatás, azt át lehetett volna alakítani. Úgy is, hogy a különböző ideológiai-politikai álláspontokat tárgyilagosan ismertetik, összefüggésben az állampolgári jogokkal és kötelezettségekkel, de úgy is, hogy kifejlesztik az emberekben azokat a készségeket, amelyekre egy demokratikus társadalomban szükség van. Ide tartozik a problémák sokoldalú értelmezése, az érdekek egyeztetése, mások nézeteinek empatikus megértése, a velük szemben mutatott tolerancia, az olyan vitakészség, amely egyrészt érveléssel akar másokat meggyőzni, másrészt nem marad meg a saját vélemény hangoztatásánál, hanem keresi a lehetőséget a különböző nézetek szintetizálására. Egyúttal képes arra, hogy világossá tegye az előítéletek és az egyoldalú gondolkodás tarthatatlanságát. Az ilyen gondolkodás alapozhatja meg a készséget a társadalmi problémák megoldásához szükséges összefogásra. Ami nem jöhet létre, ha csak emlegetjük az együttműködést.

A múltból örökölt megoldatlan probléma a közoktatás és közművelődés kapcsolatának hiánya. Bár az „élet hosszig tartó tanulást” jelszóként nagyon

sokan hangoztatják, de nem válik felismertté, hogy a különböző korúak tanítását, tanulását rendszerre kellene tenni. Rendszer csak akkor lenne, ha a részeit egymást kiegészítenék, és előkészítenék a következőt. Az már ugyan kezd elfogadottá válni, hogy az iskolai oktatást meg kell előznie az óvoda, de annak felismerése még hiányzik, hogy a szülőknek is kell tenniük valamit gyermekeik kulturális fejlődéséért. Bármilyen jó az óvoda és az iskola nevelő munkája, ha a családi környezet ellentmond annak, akkor nagymértékben csökkenni fog a két intézmény eredményessége. A kisgyermek óvodai és iskolai nevelése ezért függ össze a felnőttek képzésével. Régebben a szülők átvették azt, amit a szüleiktől láttak, és ez a hagyomány sokáig jól is működött. A gyorsan változó világban ez a nemzedékeken átívelő tapasztalat-átadás már nem megfelelő, hiszen az újabb körülmények másféle magatartás szükségességét idézik elő. Két dolog azonban változatlanul érvényesnek tekinthető: az érdeklődés tágitásával járó nyitott és asszociatív gondolkodás kifejlesztésének, s vele együtt a hozzá kapcsolódó készségek kialakításának szükségessége. Ez nyilvánvalóan akkor működik, ha a szülőknél is megvan.

Egyes játékok is fejleszthetik ezeket a készségeket. Ezért tudatosan kell megválasztani, milyen játékokat kapjanak a felnövő gyermekek. Az érdeklődést mesékkel lehet szélesíteni, még ha az a világ, amelyet megelevenítenek, más is, mint a valóság. Mégis fejlesztik a képzeletet, és igényt ébresztenek a gyermekekben, hogy később ők is rendszeresen olvassanak. Ha az iskolai oktatás nem elégszik meg a tananyag megtanításával, hanem arra is gondol, hogy ki kell fejlesztenie a tanulóknál az önálló tájékozódás és önművelés igényét és a hozzá szükséges képességet, akkor tapasztalhatja, hogy ezzel megnövekedett a tanításának hatékonysága. Mennél inkább válnak a tanulók önmagukat fejleszteni akarókká, annál inkább lesznek érdeklődő és igényes követői annak, amit a tanáraiktól kapnak. Persze magától értetődő, hogy ez a hatás csak akkor jelenik meg, ha a tanárok is nyitott gondolkodásúak és önmagukat fejlesztők, mert ezzel követendő mintát adnak a fiataloknak. Úgy gondolom, ezzel összefügg az is, hogy az iskola tanárainak és a tanulók szüleinek kapcsolata túllép-e a „szülői értekezletek” körén, amely csak a tanulók tanulási eredményeiről ad számot. Ez a bővülés gyakorlatilag azt jelentené, hogy az iskola szokásos feladatai mellé a környék felnőttjeinek művelődését szolgáló programokat is ad. Olyan programokat, amelyek érzékelhetővé teszik, hogy

79 *Csoportos önépítés.* Szerk. T. Kiss T. – Schlegel C. – Szilágyi K., Budapest – Gödöllői Szt. István Egyetem. 216 oldal.

„az élethosszig tartó tanulás” az életkörülmények minőségi fejlesztésének nélkülözhetetlen feltétele. Amibe az is beletartozik, hogy a felnőttoktatás is túljut a munkaerő-piac szolgálatánál, és magára vállalja a már nem dolgozó idősök művelődésének segítségét is az életkor sajátos szükségleteinek megfelelően.

E szükséglet felismerésének hiánya összefügg azzal a sajnálatos jelenséggel, hogy a művelődésből ma fokozatosan kiszorul az általános műveltség fejlesztése, mert azt sokan haszontalannak tartják. A helyébe lépő speciális szaktudás és annak is a beszűkített része nem teszi újjá az embereket. Ők már csak arra lesznek alkalmasak, hogy a bevált eljárásokat ismételve dolgozzanak, gépies munkát végezzenek. S ha arra gondolunk, hogy mennyire szükséges az egészségre vonatkozó gondolkodás és magatartás fejlesztése, akkor az is világossá válhat, hogy a „haszon” fogalma nem szűkíthető a pénzre és a munkával kapcsolatos gyakorlatiasságra. Az emberi élet értéke is hasznos. Ha ez nem járja át az egyének gondolkodását, magatartását, társas kapcsolatait, akkor az élet is értékét veszti. Ebben nagy felelőssége van a közművelődésnek. Képes-e az életmód egészére kiterjedő művelődést állandósítani a tapasztalatokra építve? Azok ismertek, csak gyakran nem eléggé mélyen értettek, különösen nem a következményeikben. Pl. az egészségtelen életmód és a gyógyíthatatlan betegségek összefüggésében. Érdemes széles körben tudatosítani, ha egy társadalomban az egészségügy és az oktatás elhanyagolható és kevésbé jelentős része a közéletnek, akkor ez azt is jelenti, hogy ott az emberi életnek sincs igazán értéke.

Napjainkban divatos fogalomná vált a „közösség”, amit egyesek szembeállítanak az önzéssel azonosított „egénivel”. A közösséget olyan kis létszámú emberi kapcsolatnak fogom fel, amelyben minden résztvevő aktív szerepet tölthet be, s nemcsak ismerik egymást, de segítik is, sőt közösen tudnak cselekedni problémáik megoldására. Ha a közösséget ettől függetlenül a társadalom egészével azonosítjuk, akkor ez a fogalom az arctalan tömeggel válik azonosossá, amelyben az egyén elveszti autonómiáját, és engedelmes követője lesz azoknak, akik őt tetszetős szövegekkel nyerik meg. Éppen ezért a közművelődés időszerű feladata ma a demokraták képzése. Olyan embereké, akik nemcsak beszélnek a demokráciáról, hanem tesznek is érte valamit. Ha azt nézem, hogy a közművelődés és a felnőttokta-

tás, felnőttképzés szervezetei, intézményei mennyire képesek erre, akkor egy akadályt mindenképp meg kell említenem: ez pedig a szakterületek feldaraboltsága, az élet egyes részeinek elkülönültsége. Nem az a baj, hogy sokféleség van, hanem az, hogy ezek a részek nem is akarnak tudni egymásról, bezárkóznak a saját céljaik és gondjaik közé. Amikor 1987-ben Norvégiában voltam, az ottani oktatási minisztérium egyik munkatársa azt mondta nekem: a magyarok nagyon individualisták. Hallottam, hogy az elvált felesége magyar volt, azt hittem erre céloz, ezt a tapasztalatát általánosítja. Kértem, hogy indokolja meg, amit mond. Erre azt mondta: Norvégiában az egyetlen kisebbség a magyar, amely nem akar közös egyesületet alakítani. Akkor igazat adtam neki, mert a hazai tapasztalataim is hasonlóak voltak.

A 80-as években, amikor szinte divat volt emlegetni a „szocialista demokráciát”, több regionális központban szerveztek nálunk konferenciát ennek közművelődési vonatkozásairól. Az országos kezdeményezéshez kapcsolódó rendezvények egyikén azt javasoltam, hogy minden beszélő csak egyetlen gondolatát mondja el, a következő ahhoz kapcsolódjék, és ebben a véleménycserében mindenki annyiszor kaphasson szót, ahányszor új ötlete van. Ezt mindenki hallgatólagosan elfogadta, és vagy tíz-tizenöt percig követték is a hozzászólók. Azután egyszer csak megszólalt valaki, „bő lére eresztve” a mondanivalóját képtelen volt leállni, abba hagyni és átengedni a szót másoknak. Akkor közbe vágott az egyik hallgatója, és figyelmeztette a többieket: mi nemrég megállapodtunk a rövid hozzászólásokban, ezt azonban nem tartjuk be. Így azután elhangzik pár beszéd, de nem alakulhat ki párbeszéd. A szellemes figyelmeztetés hatott, s ha nehezen is, de az elfogadott szabály a folytatásban mégis érvényesült valamennyire. Ez az eset is bizonyította, hogy belénk rögződött a hosszú szónoklás kényszere és az, hogy közben másokra nem vagyunk tekintettel. Akkoriban történt, hogy kanadai felnőttoktatók jöttek Budapestre, és magyar felnőttoktatási, népművelési szakemberekkel találkoztak. (A találkozó helyszíne a TIT Stúdió volt.) A kölcsönös tájékoztatásnak volt egy szembetűnő különbsége: a kanadai felszólalók egyénenként 2-3 percen mondtak valamit, a magyarok tíz-tizenöt perces kiselőadásokat tartottak. A vendégek ezt udvariasan hallgatták, de néhányunknak kínos volt hallgatni a terjengősséget.

Ha már a hazai sajátosságokra gondolok, jut eszembe még valami általánosan jellemző, amit meg kellene változtatni. Sok érdekes kezdeményezés születik nálunk, amelyek azonban néhány éves kifutás után nyom nélkül eltűnnek. Egyesületek születnek, hogy néhány éves ígéretes működés után kifáradjanak, megszűnjenek. Sokszor gondolkoztam azon, mi lehet az oka ennek? Egy magyarázatot találtam: az egyesületeket vezetőik tartják életben, a tagság csak passzívan alkalmazkodik hozzájuk. Ha jó a program, akkor az érdeklődés is erős, ha azonban nincs már ilyen vonzerő, az egyesület szétesik. Hacsak át nem veszik újak a vezetést, akkor az egyesület menthetetlen. De az új vezetés is csak elodázza a szétesést, mert ha a tagság sohasem kapcsolódhat a programok tervezésébe, szervezésébe, kivitelezésébe, ha mindig csak a „közönség” szerepét tölti be, akkor ez a bomlás egy idő után szükségszerű.

Sokat foglalkoztat az a gondolat, van-e nálunk a közművelődésben közösen elfogadott szakmai tudat. Nem vagyok biztos abban, hogy erre igennel lehetne felelni. Szemben más szakmákkal, amelyekben egyértelmű az odatartozás kritériuma. Azt például, hogy mit jelent orvosnak lenni, mindegyik orvos határozottan tudja. Az is világos, hogy mihez kell értenie ahhoz, hogy orvosként dolgozzon. Bár sokféle speciális képzettség és munka lehetséges ezen belül, mégis van közöttük valami közös, ami a szakorvosokat összeköti. Azt hiszem, nálunk ez nincs meg. Elmondok egy példát. Amikor gyárban dolgoztam, voltunk ott többen érettségizettek, akik fél év után lakatos-szakmát szerezhattünk. A többségünk azonban nem maradt ott, hanem jelentkezett egyetemre, és tovább tanult. Így tettem én is. Már elvégeztem az egyetemet, és dolgoztam, amikor egyszer véletlenül találkoztam egy régebbi ismerősömmel, aki ugyanabban a gyárban ugyanúgy dolgozott, mint én. Megkérdeztem, mit csinálsz? Azt mondta, orvos vagyok. Azután elváltunk. Néhány héttel később olvasom az újságban, hogy „leleplezték az álorvost”, és ott a neve az én barátomnak. Az újságcikkből kiderült, ez hogyan történhetett. Szeretett volna orvos lenni, de nem vették fel az egyetemre. Mégis bejárt oda, meghallgatta az előadásokat, olvasott szakkönyveket, persze vizsgára nem mehetett, de amikor 1956-ban kitört a forradalom, segített a sebesültek ellátásában, és minthogy akkor senki sem kérte tőle a végzettségét igazoló oklevelet, ott maradt az egyik kórházban. Fehér köpenyt kapott, és az ott dolgozók még örültek is annak, hogy új segítséget kaptak. Azután

egyszer mégis csak kiderült, hogy nincs diplomája, bíróság elé állították, és kontárságért elítélték őt.

Azt hiszem, a mi szakterületünkön ez elképzelhetetlen. Mármint az, hogy szakképzettség nélkül bíróság elé állítsanak valakit. Sőt, az a ritka, ha valaki szakképzettséggel dolgozik itt. Annak ellenére, hogy már fél évszázada ilyen végzettségűek kerülnek ki az egyetemről és a főiskolákról. Akik kinevezhetnék őket, szívesen vesznek fel szakképzetleneket ezekre a munkakörökre, mert úgy gondolják, ehhez nem is kell különleges képzettség. Így azután van hely a rokonok, barátok, ismerősök számára, és csodák csodája, „meg is felelnek” mindannyian. Nem azért, mert ismerik a szakirodalmat, és öntevékenyen elsjátították mindazt az elméletet, módszertant, ami e területen a jó minőségű munkához kellene. Enélkül is boldogulnak, mert nem is várnak el tőlük többet, mint hogy rendezvényeket szervezzenek, és ehhez elég az ügyesség és tapasztalat, ami néhány hónap alatt megszerezhető.

Lehet, hogy sötéten látom a helyzetet, de nem látom a jelét annak, hogy a szaktudat erősen határozná meg az itt működő gyakorlatot. Talán azért, mert a képzettek is alkalmazkodnak a képzettségüket nem igénylő gyakorlathoz? Vagy képesek úgy dolgozni, hogy érvényesítsék azt a szemléletet és tudást, amit az egyetemen és főiskolán megszereztek? A 80-as években jelent meg az Országos Közművelődési Központ kiadásában a „Közelítések” című könyv,⁸⁰ benne interjúk tizenegy művelődési ház vezetőjével, ők a szokásostól eltérő módon kapcsolták programjaikat az emberek életmódjához. Munkájuk mindenütt kitűnő eredményeket ért el, mégsem terjedt el, mégsem vált általánosan jellemzővé. Talán azért, mert sehol sem szeretik az újítókat. Csak azokat ismerik el, akik képesek tömegeket „beszervezni” a rendezvényeikre.

Hogyan alkalmaztad ezeket a gondolatokat, elképzeléseket az oktatói munkádban?

Eleinte még sehogyan sem. Mindennek megértéséhez fokozatosan jutottam el. Hamar felismertem azonban, hogy csak úgy tudok értelmesen beszélni valamiről, ha rendszerezem. Akkor a hallgatóimat is rá kell szoktatnom a gondolataim

80 Vercseg Ilona: *Közelítések. Tizenegy beszélgetés a művelődési otthoni tevékenységről*. Szerk. Varga A. Tamás. Országos Közművelődési Központ, Budapest 1983.

rendszerzésére. Ehhez az kell, hogy ők is keressék a részek kapcsolatát, elhelyezhetőségét egy nagyobb egészben. Ez érdekes mentális játék, még szórakoztató is, arról nem is szólva, hogy az eredmény elégedettséget okoz, mert sikerül rendezni a rendetlenül elének kerülő információkat.

Elengedhetetlennek tartottam a szakirodalom megismerését. Hallgatóimnak meg kellett érteniük, hogy egy jelenség magyarázatához ismerniük kell, amit a szakma legjobb képviselői leírtak, mert megalapozott tudásuk csak akkor lesz, ha ebben tájékozódhatnak. Megengedtem azonban, hogy mindenki kiválaszthassa, amit az ajánlott művek közül fel akar dolgozni. Ebben nemcsak az érvényesülhetett, hogy mit talált meg egy könyvtárban, hanem az is, hogy őt mi érdekli.

A szakirodalomról szóló beszámolókhöz kapcsolódó követelmény volt az önálló következtetés. Nem értékeltem sokra a magolással elsajátított „tudást”, mert az a gondolkodás hiányáról árulkodott. Ilyenkor mindig azt kértem, magyarázza meg nekem a vizsgázó, amit mond, mert csak így bizonyíthatja, hogy érti is, amit olvasott. Nem szerettem, ha valaki a „fontosságát” emlegeti valaminek, anélkül, hogy meg tudná mondani, miért fontos az. Szerintem ez olyan felületesség, ami gyakran a tudatlanságot leplezi. Ezért törekedtem arra, hogy önálló gondolkodásra készítsem a hallgatóimat. Nem azt vártam, hogy a vizsgákon gépiesen reprodukálják, amit az előadásaimon elmondtam, és amit a szakirodalomban olvastak. Azt kértem, értelmezzék azt, mintha nekem kellene megmagyarázniuk, amiről beszélnek. A logikus érvelést akkor is többre becsültem, ha az eltért az én véleményemtől. Emellett elvártam, hogy saját gondolataik a „tananyaghoz” kapcsolódjanak, s nem fogadtam el, ha attól teljesen függetlenül csevegett valaki a kapott témáról. A téma kötelező tárgyalása, és annak szabad értelmezése véleményem szerint nem zárta ki egymást.

Ahhoz, hogy az előadásokon és a szakirodalomban található információk a hozzájuk kapcsolt következtetésekkel szerves egységbe kerülhessenek, két dolog kellett. Az egyik, hogy a gondolatok központjába egy elemzendő probléma kerüljön, és minden részlet ehhez viszonyuljon. A másik, hogy a gondolatmenetről rövid vázlat készüljön, ami áttekinthetővé teszi az egészet. A vázlat bizonyíthatja, hogy a készítője urává vált annak, amit mondani akar, érzékeli az összefüggéseit, a rész-egész viszony-

latokat. Kiemelte a kulcsfogalmakat, amelyek vezetik az érvelését, a részek egymásra vonatkoztatását. Elismertem, hogy sok munkát igényel egy ilyen vázlat kidolgozása, de tudatosítottam, hogy megéri, mert megtéríti a ráfordított időt és energiát a beszámoló kitűnő eredménye. Amilyen sok fáradsággal jár az előzetes munka, olyan könnyű a vázlat felhasználása, ismertetése. S hogy ne legyen akadály egy beszámolónál az emlékezés fogyatékosága, megengedtem, hogy a vizsgákon mindenki használhassa az előzetesen elkészített vázlatát. Ennek ellenére sokszor vettem észre, hogy a vizsgázók nem vázlatot tesznek maguk elé, hanem folyamatosan leírt szöveget, amit kimásoltak valahonnan, és azt fel akarják nekem olvasni. Ebből következett, hogy nem is dolgozták fel azt a gondolataik segítségével.

Kérdéses volt számomra, hogy milyen pályákra készítsem fel a szakon tanulókat. Ami a képzettségünk indításakor a népművelést jelentette, annak a gyakorlata még semmilyen elméleti alapra sem épült. Még élt az a romantikus felfogás, hogy a népművelő messiásként megy ki a nép közé, hogy tanítsa, és felemelje őt elmaradottságából. Az egyik tanítóképző legendás hírű tanára ezt a felfogást képviselte, az ilyen feladatokra lelkesítette hallgatóit, és küldte ki falura őket. (Amiből olykor az is következett, hogy az egyik hallgató az olimpiák történetéről beszélt a helybelieknek, mert ahhoz értett igazán.) Tiszteltem ennek a tanárnak a meggyőződését, de nem tudtam azonosulni vele. Éreztem, hogy a műveltség felsőbb szintjéről kínált kultúra nem lehet hatékony, másképp kell megtalálni a művelődés reális lehetőségeit. Azzal sem tudtam azonosulni, ami sok intézmény programját jellemezte: olyan rendezvények szervezése, amelyekre sok látogató várható, ahogy azt az egyik falu tanácselnöke kérte: „legyen sok bicikli a kultúrház előtt”. Tudtam, hogy az alacsony szintű igények kiszolgálása valójában nem „a nép művelése”, csak látszata annak.

Valamikor a 70-es években játszották a mozik az „Ékezet” c. filmet, amire Heleszta Sándor hívta fel a figyelmemet. Ez a film egy fiatalemberről szól, akit népművelőnek alkalmaznak egy ipari üzemben. Kultúra-terjesztő próbálkozásai mind eredménytelenek, a munkásokat a munkaidő utáni sörözés sokkal jobban érdekli. A vállalat vezetői viszont azt várják tőle, hogy a politikai ünnepekre díszítse fel a színpadot, és gondoskodjék a mikrofon jó működéséről. Május elsejére az a terv születik, hogy a vállalat sportpályáján a fiatalok úgy feküdjenek

a földre, hogy alakzatban formálják ki az aktuális jelszót: „Éljen május 1!” Látszólag sikerül is, valaki mégis észreveszi, hogy az első szóról hiányzik az ékezet. Ekkor az ifjú népművelő rohan oda, s fekszik a többi mellé, hogy az írás kiteljesedjék. A jelenet jelképes értelme világos: a kultúra közvetítése önmagában nem sokat ér, ha nem jön létre közvetlen kapcsolat a kultúrát kínáló személy és a célcsoportja között. Ez nem egyszerűen baráti kapcsolat, annál több kell, hogy legyen; nem elég a gondolkodásuk megértése és elfogadása. Mi ez a többlet? Erről a felnőttoktatási szakirodalom egy régi kínai intelmet idéz: „Menj az emberek közé, élj közöttük, tanulj tőlük, szeresd őket, szolgálj őket, tervezz velük, indulj ki abból, amijük van, építs arra, amijük van”.⁸¹ Az idézet vége különleges figyelmet érdemel: „Tervezz velük, indulj ki abból, amijük van, építs arra, amijük van”.

Jól egészítette ki ezt a nemzetközi szakirodalomban gyakran idézett Paolo Freire, aki szerint a művelődésben „senki sem tud mindent, és nincs olyan ember, aki semmit sem tudna; senki sem nevelhet másokat egyedül, ha figyelmen kívül hagyja, hogy ők mit tudnak”. „Az emberek egymást nevelik, ahogyan egymásra hatnak a valósághoz való gyakorlati alkalmazkodásuk közben”. „A nevelés és a művelődés ezért kollektív tevékenység, párbeszédben kell lezajlania, amelyben a résztvevők hatnak egymásra”.⁸² A tanulásként levonható következtetésből adódik az a felismerés, hogy az ember nem „beszervezendő” résztvevője egy rendezvénynek, hanem aktív szereplője kell, hogy legyen egy művelődési folyamatnak, amelyet másokkal együtt szervez meg, és amiben fokozatosan erősödhet az önképzésének igénye és képessége. S ahol ez nem jön létre, ott nem is alakul ki a műveltség fejlődése.

Mindezek segítettek annak a meggyőződésnek a kialakításában, hogy másra van szükség, mint amit a népművelés gyakorlata és a hozzá kapcsolódó felfogás mutat. Fel kellett azonban ismernem, hogy könnyebb ezt elfogadtatni a hallgatóimmal, mint elérni, hogy a közélet is tudomásul vegye a szükségességét. Jól mutatta ezt az a tapasztalatom, hogy a társadalomban nem tudott elterjedni a népművelés

helyébe kerülő közművelődés lényege. Tanulságos volt az a történet még a 60-as évek közepén, amikor az első végzős hallgatóink közül sokan pályáztak mozik üzemvezetői állására, mert azt hitték, ott tudatos tervezéssel képesek lesznek formálni az emberek vizuális műveltségét. Kiderült azonban, hogy a filmforgalmazó vállalat központja dönti el, melyik moziban melyik filmet vetítik, az ő illetékességük pedig kimerül abban, hogy ellenőrizzék, a forgatásért felelős gépész, a jegyeket eladó pénztáros, a nézőket beengedő jegyszedő és a terem tisztaságáért felelős takarító ellátja-e a feladatát. Ehhez nem kellett egyetemi végzettség, és különösen nem népművelési. Az elképzeléseikben csalódott fiatalok egy éven belül el is hagyták ezeket az üzemvezetői állásokat.

A társadalom reagálása sem volt ezzel ellentétes. Már a 70-es években a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat az egyik budapesti moziban művész-filmekből álló sorozatot indított egy határozott koncepció alapján. A vetítések előtt szakember tartott rövid bevezetőt, amelyben felhívta a figyelmet néhány fontos szempontra a film jobb megértése érdekében. A bérletüket (jegyüket) megváltók egy része azonban kint várta, hogy a beszéd befejeződjék, és csak utána ment be a terembe, mert nem volt kíváncsi arra. S amikor a vetítés után felkérték a nézőket, hogy mondják el véleményüket a látottakról, a nagy többség elhagyta a termet, mert nem érdekelte őket, hogy mások mit mondanak. A teremben alig néhányan maradtak. A szép elképzelést tehát a közösségi művelődésről nem lehetett megvalósítani, noha a kiválasztott filmek iránt nagy volt az érdeklődés. A megszokás miatt azonban a „közönség-szerep” elnyomta a „közösségi művelődés” igényét.

Ugyanez a mechanizmus érvényesült ott is, ahová a Közművelődési Törvény elfogadása után meghívtak: a Képcsarnok Vállalat központjába. A felkérés szerint az új törvényről és a közművelődés helyzetéről kellett beszélnem. Már az is gyanús volt, hogy előadásomra csak a gépíró-nőket ültették be, az pedig különösen fonákká tette a helyzetet, amikor a vállalat egyik vezetője kijelentette: ők eddig is foglalkoztak a közművelődéssel, mert munkásoknak és falusi parasztoknak is adtak el képeket.

Még leginkább a múzeumokban sikerült a látogatók művelődésért felelős munkatársak alkalmaztatása, de ez inkább gyermek-foglalkozásokat szervező múzeumpedagógust jelentett, a felnőtt

81 Idézi Peter Jarvis: *Adult and Continuing Education. Theory and Practice*. Croom Helm, London, Camberra – New York, 1983.

82 Idézi Carrillo A. T.: Paolo Freire and Education Popular. In *Adult Education and Development*. UNESCO Institute, Hamburg, 2007:69.

látogatók esetében a feladat megmaradt a szóbeli tájékoztatásnál (tárlatvezetésnél), esetleg érdekes kiadványok ajánlásánál.

Bár ezek régi tapasztalataim, de úgy látom, azóta sem sokat változott a közművelődés megítélése. Nem sikerült megértetni társadalmi jelentőségét, az látszólag még ma sem több, mint alkalmilag szervezett rendezvények együttese. A művelődési házak rátértek a kiscsoportos programokra, de ezek egy részét nehéz azonosítani a műveltség fejlesztésével. Az olyan tanfolyamok, mint a hastánc, a karate, a jazz-balet, a jóga, a virágkötészet és a gyermekeknek szervezett kézműves kör és népitánc-csoport nem haszontalan, de egészében mégis kevésbé illeszthető „az egész életen át tartó tanulás, művelődés” divattossá vált jelszávába. Ahol nincs művelődési ház, ott a megbízott művelődésszervező pedig igyekszik tömeges részvétellel járó rock-koncertet, sör-fesztivált, gasztronómiai bemutatót, kirakódó vásárt szervezni, mert ez „bizonyítja”, hogy jól dolgozik. Jellemző tünet, hogy az Angliából átvett „felőtt tanulók hetét” a szervezők „a művelődés ünnepévé” nevezték át, ezt azután a gyermekeknek szánt kulturális programokkal azonosították.

Tény, hogy a nálunk végzetek kevésbé találhatók meg a szűken vett népművelésben, de ott vannak a kulturális élet csaknem minden területén. Néhan a tudományos kutatásban (nem egyszer más szakterületen), az egyetemi, főiskolai oktatásban, mások a népfőiskolai egyesületeknél, a rádiónál, televíziónál, újságoknál, múzeumokban, könyvtárakban, iskolákban stb. Többben, mint írók lettek sikeresek. Találkoztam valakivel, aki egy bank alkalmazottjainak a továbbképzését tervezi, szervezi, az ő érdeklődése tehát az andragógia. Akik évtizedekkel ezelőtt kaptak nálunk diplomát, azoknak a többségéről nem is tudok, esetleg csak azt, hogy már ők is nyugdíjasok. Hatott-e rájuk, amit tanítottunk? Nem tudom, de valószínű, hogy ez a hatás nagyon különböző lehetett. Ezért csak remélhetem, hogy néhányan képesek voltak hasznosítani azt a szemléletet, amit tőlünk kaphattak. Nemrég részt vettem egy találkozón, amit a harminc éve végzetek hívtak össze. Emlékeik felidézése közben elmondták, igazán jó képzést nem a tanár-szakjukon, hanem nálunk kaptak. Mert itt nem a magolás, hanem az önálló gondolkodás volt a követelmény. Itt úgy államvizsgáztak, hogy minden jegyzetüket használhatták, mert a vizsgáztatók arra voltak kíváncsiak, hogy a szakirodalmi forrásokból ki mit tud kihozni,

abból hogyan is építi fel a saját mondanivalóját. És sorra mondták el, hogy a jelenlegi munkakörükben mit jelent számukra az egykor szerzett társadalom-és kultúra-felfogás. Amikor ezt hallottam, úgy éreztem, talán mégsem volt hiabavaló, amit a munkatársaimmal együtt tettem.

Milyen volt nálunk ez a közös munka? Király Jenő így emlékezett rá vissza, amikor hetven éves korában oktatói pályájának indulásáról kérdezték: „Maróti Andor alkalmazott az általa akkor átvett Közművelődési Tanszéken a kultúra szemiotikája, a kommunikációelméleti tárgyak és a film oktatására. Ebben az időben még nem volt filmtanszék. Maróti számtalan modern tudomány és a bölcsészskarról hiányzó tárgy bevezetésére vállalkozott akkoriban az állampárt 'bekeményítésének' idejét megéllő magyar kultúrába. A pszichoanalízis, a szociológia felélesztőit, a művészettörténet megújítóit, elbocsátott vagy üldözött, vagy másutt csak feszengve türt embereket hívott meg, nagy tekintélyű és számú előadói kart alakított ki. Teljes gondolati és kutatási szabadságot élveztünk, ez szárnyakat adott, nem volt szükség bürokratikus minőségbiztosítási rendszerekre, a szabadság biztosította a minőséget. Ha visszagondolok arra a szellemi pezsgésre, derűre, vidámságra, belém fagy a szó, nem érdemes részletezni, úgysem hinnék, hogy van, volt, lehetséges ilyen”.⁸³

A szociológia, a kommunikációelmélet és filmelmélet valóban nálunk jelent meg először, és csak később lett önálló szak és tanszék. Ugyanez történt a művelődéstörténettel és a kultúra elméletével. Amikor ezek a szakok és tanszékek önálló életre keltek, az a szak és oktatói egység, amelyik elindította őket az egyetemen, az illetékesek szerint fölöslegessé vált, és ezért megszüntetendő. Azt nem vették figyelembe, hogy ezek a tárgyak egy rendszer részei voltak, nem öncélúan kerültek szakunk anyagába. Bár a népművelés és közművelődés egyetemi léte az andragógia formájában még tovább élt, a felsőoktatás felszámolandó szakjai közé nemrég ez is bekerült. Igaz, a mester-fokon még létezik, de kérdéses, hogy az alapozó képzés hiányában ez mennyire lesz életképes.

Végiggondolva a több évtizedre nyúló oktató, kutató munkámat, azt kerestem, mi volt ez alatt az idő alatt a legsikeresebb teljesítményem. Először a

⁸³ Kelecsényi László: Beszélgetés Király Jenővel. *Filmkultúra*, 2013 12:16.

kandidátusi disszertációm jutott eszembe, azután az, hogy a pályám vége felé erősödtek meg bennem igazán a legjellemzőbb felismeréseim. Eszerint a kultúra nem szűkíthető az irodalmi és a művészeti alkotásokra, mert átfogja az emberi élet egészét. Nem azonos persze vele, annak a minőségét fejezi ki. Ebből következik, hogy a kultúra központjában is az a kérdés áll, hogy ez a minőség mennyire alakul ki az emberekben. Hangsúlyozható, hogy az írók és a művészek alkotó munkája is azért jelentős, mert – értékes teljesítményük esetén – példát adnak arra, hogy milyen fontos tényező az emberi életben az alkotó gondolkodás és cselekvés. Számomra ezért a kultúra legizgalmasabb kérdése az, hogy miként alakul a műveltség az emberekben. Ezt szerintem az iskola csak megalapozza, de döntően a felnőttkor alakítja aszerint, hogy az egyének életmódja, életvitele segíti, vagy akadályozza azt. Ezért a felnőttek képzésével foglalkozó andragógiában sem az a döntő, hogy mit tanít, hanem az, hogy az emberek mit építenek be abból magukba. Ebben a tanulás „hogyanjá” legalább olyan jelentős, mint a tartalma.

Mégsem ezekkel a gondolatokkal zárom vizsatekintésemet, hanem egy olyan eseménnyel, ami az oktató munkám befejezése előtt történt meg egy szemináriumon, amit az andragógia-szak másodéves hallgatóimnak tartottam a nappali tagozaton. Már nem emlékszem, hogy mi volt a megbeszélendő témánk, csak arra, hogy az egyik hallgatóm beszámolójával kezdődött. Ő részletesen mondta el, hogy milyen elvek alkalmazásával építette fel a vizsgálatát a gyakorlat egyik tipikus jelenségéről. A többiek is hozzászóltak, azután egyre okosabb megjegyzések hangzottak el, és én csak ámultam. Eleinte még egy-egy gondolat fölvetésével magam is részt vettem a diskurzusban, de beláttam, felesleges vagyok, nélkülem is tartalmasan folyik ez a véleménycseré. Nagyon jól éreztem magam, mert az volt az érzésem, sikerült valamit elindítanom, ami ezután már nélkülem is halad előre.

Mi a véleményed a közművelődés és a felnőttoktatás helyzetéről Magyarországon?

Szerintem egyiket sem tekintik nálunk közérdeknek. Sem a művelődéspolitikában, sem a közvélemény nagy részében. A művelődést sokan haszontalannak tartják, ráérő emberek számára időtöltési alkalomnak, ami csak arra jó, hogy elűzze az unalmat. Ezzel szemben fontosabb a gazdaság és a

politika, ami közérdeket szolgál. Egyről feledkezik meg ez a vélemény: arról, hogy a gazdaságot és a politikát is emberek csinálják. És nem mindegy, hogy ők mihez értenek.

Képviselik-e ezt a meggyőződést azok, akik a kultúrával foglalkoznak? Meg tudják-e cáfolni? S képesek-e ezt másokkal elhittetni? Nem vagyok erről meggyőződve. A közművelődésben dolgozók többsége belenyugszik abba, hogy amit tesz, az még a kulturális életben is a perifériára szorul, még azon belül sem számít más ágazatokhoz képest jelentékennynek. Nem véletlen, hogy a közművelődést a művelődési házakra korlátozzák, a kulturális élet más ágazatai nem tartják magukat illetékesnek benne. Kérdés persze, hogy ez a szűk térre korlátozott közművelődés gyakorlatában bizonyítani tudja-e, hogy a társadalmi jelentősége szélesebb körű összefogást kíván? Nem érzem, hogy erre igennel tudunk felelni. Természetesen ez a kép teljesen nem általánosítható, bizonyára vannak kivételek. A baj csak az, hogy a kiváló teljesítmények kivételesek, és nem általánosan jellemzőek.

Mi a helyzet a felnőttoktatással? Újabb tapasztalatok hiányában a színvonaláról nem tudok véleményt mondani. Nagyon jellemzőnek tartom azonban, hogy beszűkül a munkaerő-piaci érdekeket szolgáló szaktanfolyamokra, és lemond arról, hogy olyasmit is kínáljon, ami tágítja az emberek látókörét, nyitottá teszi a gondolkodásukat, fejleszti az alkotó képességüket. Arról, hogy van-e ilyen képzés nálunk, nem értesülhetünk, mert a szakmának nincs folyóirata, amely rendszeresen hírt adna a jó eredményekről. Attól tartok azonban, hogy ha a felnőttoktatók belenyugodtak abba, hogy megszűnt a korábban még létező folyóiratuk, akkor ennek a területnek nincs ereje ahhoz sem, hogy megteremtse a társadalmi elismertségét. És nemcsak a folyóirati nyilvánosság hiánya a probléma. A felsőoktatásból évekkal ezelőtt számúzták a közművelődést (régebi nevén a népművelést), és napjainkban folyamatban van az andragógia felszámolása is, amit pedig az úgynevezett bolognai rendszer kiépítésekor azért fogadtak el, mert elismerték, hogy ez a szakterület más országok egyeteméin megtalálható. Nagy kérdés, ha ott megvan, akkor nálunk miért fölösleges?

Ellenzői szerint azért, mert tanítani csak a gyerekeket kell, a felnőtteket már nem. S ha valamire mégis, akkor ennek nincs tudományos alapja, nem is való a felsőoktatásba. Akik ezt mondják, azok so-

hasem vették a fáradságot, hogy megnézzék, amit a felnőttoktatás elmélete, az andragógia ad, az mennyire megalapozott tudományosan. Kétségtelen, hogy ezzel szemben az is fölvethető, akik ma felnőtteket tanítanak, miért nem igénylik, miért nem használják ezt az elméletet? Hiszen a többségük semmit sem tud erről, mégis csinálja, olykor nem is rosszul.

Elismerem, van ennek a felnőttoktatási elméletnek (és hozzátehetem: a közművelődés elméletének is) egy nagy adóssága. Amit eddig tett, az mindig a tanítás és a kultúra terjesztésének az alapelveit tárta fel, általában nem is indokolatlanul. És alig tudott valamit mondani a felnőtt ember tanulásának, művelődésének sajátos vonásairól, problémáiról. (Ha csak azt nem, hogy motivált-e eléggé vagy sem a részvételre.) Ahhoz, hogy alapos tudást szerezzünk, a tanulási, művelődési folyamatokról, rengeteg empirikus vizsgálatra lenne szükség. Megfigyelésekre, interjúkra, mert a kérdőíves felmérések erről csak felszínesen tájékoztatnak. A tanuló, művelődő felnőttek sokfélék, az ismeretek átvétele és feldolgozása is nyilvánvalóan sokféle lehet. Ebben törvényszerűségeket felismerni csak úgy lehet, ha sikerül tipikus jelenségeket megragadni, azokat mélységükben elemezni, és belőlük a gyakorlat számára következtetéseket levonni. Egy finnországi vizsgálat négyféle típust talált a szabadegyetemen tanulók és az idegen nyelvet tanulók között. A konkrét információkban megrekedő, az elveket elfogadó, a tapasztalatokat elemző és az elvontabb elméletet is biztonsággal kezelő felnőtteket. A kapott arányok megfeleltek az érdekeltek előzetes képzettségének és érdeklődésük intenzitásának.⁸⁴ Egy amerikai vizsgálat közben kutatók azt vették észre, noha az emberek többsége a tanulás egy elemét kedveli, érez vonzódást egy másik elemhez is. Ezért a Tanulási Stílusok Leltárát úgy állították össze, hogy ilyen kapcsolatokkal különböztessék meg a tanulók magatartását.⁸⁵ Az elvont gondolkodást a kísérletezéssel párosító *konvergáló* típust, a konkrét tapasztalatot az elmélkedő megfigyeléssel együtt alkalmazó *divergáló*t, az elvont fogalomalkotást és az elmélkedő megfigyelést összekötő *asszimilátort* és a

konkrét tapasztalatot aktív kísérletezéssel kapcsoló *akkomodátort*. Egyúttal azt is felfedezték, hogy ezek a típusok bizonyos foglalkozásokban gyakoribbak. E gondolkodásmódok azonban értelmiségi pályákra jellemzőek, ezért nyitva maradt, hogy mi található az alacsonyabb képzettségűeknél. Nincs rájuk jellemző tanulói magatartás?

Erről tanulságos képet adtak a lengyel W. Szewczuk vizsgálatai, aki falun élőknek tartott előadások hatását figyelte meg.⁸⁶ Még az élettapasztalataikhoz kapcsolódó témáknál is, mint például az életről és a halálról szóló előadás, azt vette észre, hogy a többségük csak általánosságokban tud mondani valamit a hallottakról, anélkül, hogy egyetlen konkrétumot idézne fel azokból. Akik már képesek voltak erre, azok is inkább csak érdekességként ragadták ki néhányat az előadásból, de közöttük kapcsolatot nem ismertek fel. Ebből Szewczuk azt a következtetést vonta le, hogy az elsajátításban döntő a lényeges megállapítások és összefüggések kiemelése, az átvétel vizsgálatában pedig a szelektív árvétel természetének elemzése, benne a reális és önkényes értelmezések megkülönböztetése, amelyhez képest az ismeretek emlékezeteti tárolása csak másodlagos jelentőségű.

Az ilyen vizsgálati eredmények arra kellene, hogy késztesse bennünket, tovább kell mélyítenünk mindazt, amit a felnőttek tanulásáról tudunk. Ha a tanulási folyamat vizsgálata a képzettségi szintek szerint differenciálódik, talán mindegyik szinten megtalálhatók azok a pontok, amelyekből kiindulva javítható a befogadó készség, és megnyílhat az érdeklődés valami ismeretlen iránt. Az is bizonyos azonban, hogy ennek a fejlesztéséhez és elemző vizsgálatához speciális felkészültség kell, és a tanulási folyamatok vizsgálatához kutató csoportok kellenek. Nemcsak azok időigényessége miatt, hanem azért is, mert nélkülözhetetlen a kutatásban résztvevők felismeréseinek és véleményének összehangolása a sokoldalú megközelítés érdekében.

Sokoldalú felkészültség kell ahhoz is, hogy a közművelődésben és a felnőttképzésben valaki eredményesen dolgozzon. Megalapozása szükségessé teszi az antropológiai, szociológiai, pszichológiai,

84 Jakkola, R.: Self-valuating learning styles for adult learners. *Adult Education in Finland*, 1988, 4.

85 Kolb, D. – Fry, R.: Towards an Applied Theory of Experiential Learning. In C. Cooper (Ed.) *Theories of group processes*. London, Wiley, 1975. Magyarul: *Andragógiai szöveggűjtemény, II.* kötet. Szerk. Maróti A. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1997:103-107.

86 Szewczuk, W.: A művelődési anyagok recepciója. A művelődési tartalom befogadását jelző tényezők felnőtt embereknél. In *A felnőttnevelés és népművelés pszichológiai és andragógiai kérdései*. Szerk. Durkó M. Tankönyvkiadó, Budapest, 1974:24.

szociálpszichológiai, művelődés- és nevelés-elméleti felkészültséget, tehát ez a szaktudás interdiszciplináris. Ebből következik, hogy idegen azok között a szakterületek között, amelyek megmaradnak egyetlen szaktudomány keretei között, sőt még azon belül is igénylik az elmélyülést egy szűkebb részproblémában. Feltételezhető, hogy a közművelődés és a felnőttnevelés elmélete ezért nem illeszthető a többi specializált tudományág és egyetemi szak közé.

Ahhoz, hogy ez a két terület megkaphassa kellő elismertségét, tudatosítani kellene, mit jelent a gyakorlatban „az élethosszig tartó tanulás, művelődés”. Fel kell ismerni, hogy ez csak akkor válik valósággá, ha az egyes életszakaszok részvétele a tanulásban és a művelődésben kapcsolódik egymáshoz. A fiatalok iskolai oktatásában a felnőttkori továbbtanulásra is fel kell készíteni a tanulókat, ami azt jelenti, hogy a tananyagon kívüli és túli tájékozódás igényét és képességét is ki kell fejleszteni bennük. Ennek feltétele, hogy az iskolák tanárai is mutassanak példát erre, képezzék ők is magukat tovább, és ne maradjon meg az érdeklődésük a „tananyag” ismereténél. Feltétele továbbá az is, hogy az iskolák közvetlenebb kapcsolatba kerüljenek a tanulók szüleivel. Ha felismerik, hogy a családi háttér alapvetően befolyásolja a tanulmányi eredményeket, akkor erre a háttérre is hatniuk kellene. Mégpedig úgy, hogy az iskolai oktatásra közművelődési, felnőttképzési szolgáltatások épülnek rá, természetesen megnövelve ennek érdekében az alkalmazottak számát. Az Általános Művelődési Központok ezt célozták meg, a terv mégsem vált valóságossá, mert nem tudta elűntetni azt a szemléletet, amely minden érdekeltet bezárt a maga szűken vett feladatkörébe. A részfeladatokban való megrekedés tulajdonképp tükrözte azt a társadalmat, amelyből hiányzott az együttműködés a közügyekben jelentkező problémák megoldására. Egy demokratikus közéletet nélkülöző társadalomban az oktatás, művelődés rendszere sem lehet demokratikus. Ezért, ha a problémáikat meg akarjuk oldani, kapcsolatuk megvalósítását is fontolóra kellene venni.

Érdeemes idézni 1921-ből (!) Kornis Gyula szavait: „Nemzeti tragikumunk egyik fő forrása, hogy államférfiaink túlnyomó része nem vette észre a kultúrpolitikának mindenek fölött álló centrális jelentőségét. Vagy amennyiben folytonos meddő közjogi küzdelmek közepett észrevette, a jelszavaknál s a legszükségesebb intézkedéseknél alig haladt tovább. Országgyűléseink költségvetési vitái közül

a legsiralmasabbak s leginkább színvonal nélküliek éppen a kultusztárcára vonatkozók voltak... Nem volt egységes, a művelődési tevékenység minden ágára kiterjedő, átfogó egységes kulturális programunk”.⁸⁷ Kornis katolikus pap és filozófus volt, 1945 után a Tudományos Akadémia elnöke. Amit csaknem egy évszázaddal ezelőtt kimondott, az ma is időszerű. A kultúra és a művelődés a köztudatban ma sem jelenti a közélet legfontosabb részét. Mintha az emberi lét minőségére sem lenne igazán szükség.

87 Kornis Gyula: Kultúrpolitikánk irányelvei. In Kornis Gy.: *Kultúra és politika*. Franklin Társulat, Budapest, 1928, 1-2:10-11.

Feladó: _____

LEVELEZŐLAP



Állami Nyomda, Budapest.

Maróti Andor

M. Newitz kerentőszeg

Bpest VII.

Jenin Kört 9-11

Köszönve a küldeményét, sajnálom,
hogy a falu bíróságánál véli.

Mint utólagos közgatalat kérem,
ha le nem említi többé a kultúr-
összetételű sajtóban, s. földesgy
cikkben a Dec. (Szt. Újságban)

Utószó

Kodály L.

TISZTÁZANDÓ KÉRDÉSEK A KULTÚRA KUTATÁSÁBAN¹

Jóllehet a kultúra állandóan jelen van a közéletben, fogalmának és sajátos vonásainak használata zavaros képet mutat. Ez láthatólag senkit sem zavar, mintha magától értetődő lenne, hogy mindenki azt érti kultúrán, amit csak akar. A sajtó, a rádió, a televízió ugyan egyetért abban, hogy a kultúra a szépirodalommal és a művészetekkel azonos, és ezt a művelődéspolitikai is elfogadja, a tudományok mégis szélesebben értelmezik ezt a fogalmat. Már a néprajz is túljut ezen, nem is szólva a régészetről, a nyelvészetről, a pszichológiáról, a szociológiáról, a filozófiáról. Amikor vagy három évtizeddel ezelőtt Budapesten Nemzetközi Kulturális Fórumot tartottak, a tudósok sérelmezték, hogy nem kaptak meghívást a tanácskozássra. A rendezvény szervezői viszont nem értették a panaszukat, hiszen szerintük a tudomány nem tartozik a kultúrához. Talán ez a nézetkülönbség váltotta ki az ELTE Természettudományi Karának két konferenciáját, amelyeket a 80-as évek elején szerveztek meg, s amelyen a Kar tanárai előadásokban fejtették ki szakterületük kulturális vonatkozásait. (ELTE TTK, 1983, 1985)

A kultúra terjedelmét érintő vita persze értelmiségi körökben maradt, hasonlóan a 60-as években lezajlott folyóirati vitához, amely a humán- és reál-műveltség elválásáról szólt. Ezért nem is tudta befolyásolni a szélesebb közvéleményt. Ám ezek a kérdések más, elméletileg tisztázandó problémákat is rejtenek magukban: egyrészt a kultúra strukturális tagozódását, másrészt az emberi életben betöltött funkcióját. Nyilvánvalóan ezek nem értelmezhetők anélkül, hogy meg ne tudnánk mondani, mit értünk kultúrán. A nálunk kiadott lexikonok leggyakrabban „az anyagi és szellemi értékek összességének” tartják, ez a meghatározás azonban figyelmen kívül hagyja a kultúra folyamat jellegét, ami a magatartás és cselekvés módjában jut érvényre. Mellőzi a beszéd kulturáltságát is, és csak a már tárgyiasult eredményeket sorolja e fogalom alá. Ezzel a kultúra elveszti dinamikus voltát, mintha csupán muzeális értékű tárgyakat tartalmazna.

Nem véletlen, hogy ily módon elhomályosodik a társadalomban betöltött szerepe. A kulturá-

lis értékek termelése látszólag mellékes ága lesz egy társadalom életének, nem járul hozzá annak fejlődéséhez, problémáinak megoldásához. Inkább csak díszíti azt, a nyilvánossága is a szabadidő eltöltésére való. Ebből következik, hogy a kultúra csupán része a közéletnek, és nem is a legjelentősebb ágazata. Ha azonban elfogadjuk, hogy a kultúra átfogja az emberi élet egészét, akkor felismerhető: kultúra nélkül nincs is emberi társadalom. Mert a hagyományaival tartalmazza a közösségi lét folyamatosságát, szabályaival és normáival fenntartja annak működését, és a társadalom tagjainak véleménycseréjével hozzájárulhat e lét minőségének javításához. E funkciók természetesen nem mentesek az ellentmondásoktól. A hagyományokhoz ragaszkodás visszafogja az újítási szándékot, a szabálykövetés korlátozza az egyén szabadságát, az emberek közti kommunikáció sok téves vagy torzított információ terjedését is előidézheti. A kultúra éppen ezért nem tekinthető kizárólag értékek összességének, már csak azért sem, mert bizonytalan az a határ, ami valóságosan érték-ké tesz valamit. Arról nem is szólva, hogy az érték óhatatlanul kapcsolódik az értékeléshez, márpedig az mindig szubjektív, ezért vitatható. Tény, hogy ennek ellenére a kultúra mégis csak tartalmaz értéket. Ha nem így lenne, akkor ez azt jelentené, hogy csak mennyiségileg halmozódik, minőségi változás nélkül. De ha egyszer a kultúra emelte ki az emberiséget a természetből, akkor az is bizonyos, hogy van benne minőség, sőt ez a lényege.

A kultúra és társadalom viszonyában találónak látszik Melville Herskovits² megállapítása, mely szerint „a kultúra egy nép életmódját jelenti, míg a társadalom az adott életmódot folytató egyének szervezett összessége. Egyszerűbben: A társadalom emberekből áll, magatartásuk módja jelenti kultúrájukat” (Herskovits 1952:57). Eduard Sz. Markarjan³ szerint a szociokulturális egység két oldaláról van szó: a társadalom a struktúrája, a kultú-

2 Herskovits, Melville 1952 *Cultural Anthropology*. Alfred A. Knopf, New York. /Magyarul: A kultúra valósága, 16. fejezet. In *Forrásmunkák a kultúra elméletéből*, I. kötet. Egységes jegyzet. Szerk. Maróti Andor. Tankönyvkiadó, Budapest, 1975:203-219/.

3 Markarjan, E. Sz. 1971 *A marxista kultúraelmélet alapvonalai*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

1 Megjelent a *Magyar Tudomány*, 2010, 11:1358-1362. http://www.matarka.hu/cikk_list.php?fusz=76424

ra pedig a funkciója ennek az egységnek (Markarjan 1971). Igaz, hogy Herskovits megállapítása a viszonylag egészséges életmódot folytató népek életéből levont tapasztalatra épül, s a modern társadalmak élete differenciáltabb. Mégis elgondolkoztató az életmód és a kultúra összefüggése, hiszen ez az élet számos vonatkozását magában foglalja. Nemcsak a szokásokat és az emberi kapcsolatokat meghatározó normákat, de a nyelvet is, amely kétségtelenül alapja egy nép kultúrájának. S minthogy a művészetek is felfoghatók sajátos nyelvként, ezen az alapon a művészet funkciója könnyebben értelmezhető, mintha csak önmagában néznénk, a kultúra más területeitől elszakítva.

Ha tovább keressük a kultúra összefüggéseit, akkor a társadalmi léthez kapcsolódó viszonyából következők: a történetiségében is akad tisztáznivaló. Elsősorban az, ami a kultúra kezdetére ad magyarázatot. Általánosan elfogadott, hogy csak az embernek van kultúrája, tehát az emberré válás egyúttal a kultúra megjelenése is. Csakhogy nagyon eltérő, ahogyan ezt a különböző válaszok értelmezik. Egyesek a barlangrajzokkal, mások a szellemvilág feltételezésével és a vele kapcsolatot kereső szertartásokkal, ismét mások az eszközkészítéssel vagy a tagolt beszéddel jelölik a kezdetét. Ezzel szemben Clifford Geertz az emberré válás előtti időre teszi a kultúra kialakulását. Tévesnek tartja, hogy az ember kiemelkedése az állatvilágból előbb testi szervezetének átalakulásával járt, majd ezt követte a kultúra megjelenése. Szerinte e két folyamat bizonyos ideig átfedte egymást. Az előember átalakulása kb. négy-öt millió évvel ezelőtt kezdődött el, s mintegy 200-300 ezer évvel ezelőtt fejeződött be. Közben „kb. egymillió éves átfedés volt a kultúra kezdete és az ember ma ismert formájának megjelenése között” (Geertz 1988:70).⁴ A kultúra tehát nem hozzáadódott az ember természetes lényéhez, hanem része volt az állat emberré válásának. Vagyis a kultúra tette az embert emberré. Geertz ezt azzal bizonyítja, hogy a szerszámok készítése, tökéletesítése, a szervezett vadászat és gyűjtögetés, a család kialakulása, és még a jelentést hordozó szimbólumok megjelenése is megelőzte a Homo Sapiens létét. A kultúra eszerint nem következménye volt az emberré válásnak, hanem előfeltétele. Az ember úgy tanult meg alkalmazkodni a természeti környezetéhez, hogy alkalmazkodott a kultúrához is, amely visszakapcsoló rendszerként működött a test és az agy között.

⁴ Geertz, Clifford 1988 A kultúra fogalmának hatása az ember fogalmára. *Kultúra és Közösség*, 4:69-78.

Geertz álláspontjával azonos Merlin Donald⁵ megállapítása, amely a másfél millió évvel ezelőtt kialakult Homo Erectus életében mutatja ki a megmunkált eszközöket, a vadászatot, a tűzhasználatot, a készségek nemzedékek közti átadását – azaz a kulturális fejlődés korai elemeit. E kultúrát azonban még epizodikusnak (helyzethez kötöttnek) nevezi, amit később a mimetikus kultúra vált fel az emberi kultúra előzményeként. Amikor ez már több mint gesztusnyelv, mert a szimbolikus nyelvhasználatnak köszönhetően elbeszélő jellegű lesz, mitikus kultúrának nevezhető. Ezt követi a kulturális evolúció negyedik foka, a teoretikus (elméleti) kultúra, amely csak az újkori történelemben (és különösen napjainkban) kezd mind szélesebb rétegekben használatossá válni (Donald 2001).

Lényegében ezt a felfogást követi Csányi Vilmos is (Csányi 1999),⁶ aki az emberiség előtörténetében kimutatja a protokultúrát. Azzal az érveléssel, hogy a csoportlétből szükségszerűen következik a csoporttagok együttműködése, majd az emberré válásban ennek szabályozása, a szinkronizációs készség, a konstrukciós képesség a szimbolikus kommunikáció segítségével (Csányi 2006).⁷

Amilyen érdekes probléma a kultúra és az emberré válás kapcsolatának feltárása, legalább annyira az a paradoxon, hogy amíg a kultúra története átfogja az emberi történelem egészét, a kultúra mai értelemben vett fogalma csak a 17.–18. században jelenik meg Európában. Mi lehetett az oka ennek az időbeli távolságnak, és mi okozhatta, hogy az újkor szükségesnek látta, hogy az ókori latin nyelvből átvett fogalmat kiemelje a mezőgazdaságra vonatkoztatottságából és az emberi fejlődésre alkalmazza? Könnyen válaszolható erre, hogy a külső természet megmunkáló tevékenység mintájára az emberi természet átalakítása is időszerű programmá vált. Nehezebb azonban azt is tisztázni, hogy ez az igény hogyan függött össze az életmód és az életfelfogás átalakulásával. A kor filozófusai ezt különbözőképp magyarázták, s mennél gazdagabb lett a kultúráról szóló elméleti gondolkodás, annál több irányzat igyekezett részletesen magyarázni a mibenlétét, in-

⁵ Donald, Merlin 2001 *Az emberi gondolkodás eredete*. Osiris Kiadó, Budapest.

⁶ Csányi Vilmos 1999 *Az emberi természet*. Vince Kiadó, Budapest.

⁷ Csányi Vilmos 2006 *Az emberi viselkedés*. Sanoma Kiadó, Budapest.

dokolni a szerepét az egyes ember és a társadalmi közösség életében (Maróti 2005).⁸

Mindennek persze csak a tudományos kutatásokban tájékozódni akarók számára van jelentősége, de ha meggondoljuk, hogy ebből a problémakörből az is kiolvasható, hogy kultúra nélkül nincs emberi élet, akkor talán az is állítható, hogy ezt az összefüggést minden embernek ismernie kellene. Jelen kellene lennie a közoktatásban és a közéleti döntéseket meghatározó politikai kultúrában is. Az, hogy erről ma még csak feltételes módon beszélhetünk, annak a következménye, hogy a kultúra részterületeiről ugyan sokat mond el az iskola, és sokat tud a közélet is a tömegközeli eszközök híradásai alapján, de arról, hogy egészében mit is jelent ez a fogalom, már csak hiányként beszélhetünk, még az értelmiség gondolkodásában is. Jellemző tünet volt, amikor három évtizede a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatási Bizottsága felkért néhány szakértőt a korszerű műveltségkép összefoglalására, az elkészült tanulmány fejezetei igyekeztek ugyan érvényesíteni a komplexitás elvét az egyes diszciplínák vonatkozásában, de arról, hogy a műveltség hét fő területét mi fogja össze, e munkának nem volt mondanivalója (Rét 1980).⁹ Kidolgozatlan maradt tehát a korszerű műveltség rendszere, mintha erre a szakterületek felkért tudósai már nem vállalkoztak volna. Ennek az oka feltehetően abban keresendő, hogy a modernitásban az emberiség élete fokozatosan differenciálódik, az átfogó eszmék és elméletek elvesztik tartósnak vélt érvényüket, és az a látszat, hogy a részek összetartozását felesleges keresni, hiszen minden változik, az élet képlékenységében csak az egyedi információkról lehet tudomást szerezni.

Ezzel szemben felvethető, hogy a kultúra eredeti funkciója épp a töredékes léttudat rendszerezése volt, a káoszról a kozmikus rend kidolgozása, végső soron az eligazodást lehetővé tevő világkép megformálása. Ha ezt lehetetlennek látnánk, ez azt jelentené, hogy kultúrára sincs többé szükség, ami viszont a minőségi szintjéről való lemondással együtt a természeti léthez való visszatérés felé nyitna meg az utat. Ennek nincs valószínűsége, de figyelmet érdemel Geertz elméletileg kikövetkeztetett

megállapítása: az emberek kultúra nélkül „alakíthatatlan szörnyek lennének, nagyon kevés hasznos ösztönrel, még kevesebb felismerhető érzélemmel, és teljes hiányával az értelemnek: szellemileg üres kosarak. Minthogy központi idegrendszerünk – és különösen annak csúcspontja és koronája, az agykéreg – a kultúrával adódó kölcsönhatásban alakul ki, a jelentést hordozó szimbólumok irányítása, támogatása nélkül képtelen magatartásunk irányítására vagy tapasztalataink megszervezésére... Az ember függ bizonyos tanulástól: a fogalmak birtokba vételétől, a szimbolikus jelentés specifikus rendszereinek megértésétől és alkalmazásától” (Geertz 1988:71-72).¹⁰

Ezért elgondolkoztató, miért nincs összhangban az iskolai végzettség növekedése a kulturális igény és a műveltség szint növekedésével, és miért lesz a kultúra mindinkább a felszínes szórakozással azonos. És ami még inkább bonyolítja a kérdést: mivel magyarázható, hogy a kultúra létrejött elemeit olykor kulturálatlanul, sőt a kultúra ellen is fel lehet használni? (A beszédben, a viselkedésben, a környezet károsításában.) Csak nem arról van szó, hogy a kultúra kétarcú jelenség; pozitív értékei mellett negatívumokat is tartalmaz? Vagy egyszerűen az ember felelős ezért az ellentmondásért, mert sokszor éretlen a kultúra megfelelő alkalmazására? Eszerint a kultúra lényege nem is annyira a szellemi alkotásokban van, inkább az emberek kulturális szintjében, műveltségében? Bár az igényesebb publicisztikában sokszor megjelenik a „tudásalapú társadalom” és a „teljesítményképes tudás” időszerűsége, de ez mindig csak valamilyen speciális felkészülésre vonatkozik, s mellőzi a szélesebb körű szemléletet, noha nélküle senki sem lehet tisztában a „rész-egész” viszonylattal. Vagyis azzal, hogy a szakmai képzettség hogyan illeszkedik a kultúra rendszerébe. E szűklátókörűség következtében ugyanis aligha fejlődhet ki az a kreativitás és innováció, amit ma oly sokszor említ a korszerűsítés szakirodalma.

8 Maróti Andor 2005 *Sok szemszögből a kultúráról. Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában*. Trefort Kiadó, Budapest.

9 Rét Rózsa szerk. 1980 *Műveltségkép az ezredfordulón. Tanulmányok az akadémiai távlati műveltségkonceptió alapján*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

10 Geertz, i.m.

MARÓTI ANDOR

Sokszemszögből a kultúráról

*Irányzatok
a kultúra elméletében
és filozófiájában*



TREFORT

Sok szemszögből 2005

A KULTÚRA HIÁNYZÓ EGYSÉGE¹

Gazdasági válság idején csökken a kultúra állami támogatása. Indoklása: a kultúra nem hoz hasznosítható eredményeket, s ha el is ismerhető a jelentősége, a kiadások nem térülnek meg. Ezzel az elterjedt érveléssel szemben érdemes felidézni Kornis Gyula véleményét 1921-ből. Kornis 1920 és 1948 között a budapesti Tudományegyetem filozófia tanára. 1927-től a Tudományos Akadémia tagja volt. 1927 és 1931 között a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium államtitkáráként dolgozott. Olyan szaktekintély tehát, aki ebben az időben a művelődésügy meghatározó személye.

A művelődéspolitikáról írott tanulmányában Kornis felidézte az 1867-es kiegyezést követő időszak európai látókörű, egyetemes műveltségű tudósának, Schwarz Gyulának a javaslatát, amelyben indítványozta „vegyen fel az állam egy 25 milliós nagy nemzeti kölcsönt, hogy lefelől az iskolák ügyét hozhassa rendbe, mert ekörül forog az egész nemzet jövője”. Javaslatát azonban a politikusok „egy külön ember hóbortjának nézték”, és elutasították. Kornis szomorúan állapította meg: „hová fejlődött volna a nemzet szelleme s ezzel gazdasági ereje, ha Schwarz messzelátó kulturális programja megvalósult volna. De ha már a maga idejében nem volt fogantatva, legalább most, hasonló történelmi fordulóponton vonjuk le belőle a ma is érvényes tanulságot”.²

Úgy tetszik, ezek a szavak ma is időszerűek, de félő, ugyanígy tartanak sokan „egy külön ember hóbortjának”. Annak ellenére, hogy Kornis kimutatta, az anyagi kultúrát a szellemi fejlettség teremti meg és fejleszti tovább, ez biztosítja az állami hatalom és jog helyes gyakorlását is. Így fogalmazott: „hiába demokratizálódik a nemzet jogrendszere, az új jogoknak csak úgy van értelmük, ha a nemzet tagjait megfelelő műveltség képesíti a jogok helyes gyakorlására. Csak művelt polgárok tudják a demokratikus intézményeket és kiterjesztett jogokat a közösség érdekében hasznossá tenni, különben mindezek csak súlyos veszedelmek forrásai lesznek.

1 Megjelent az *Andragógia és Művelődéstudomány*, 2013, 1:7-10. old.

2 Kornis Gyula 1928 *Kultúra és politika, 1-2. köt.* Franklin Társulat, Budapest.

Ebből nyilvánvaló, hogy az állam valamennyi tevékenysége közül legfontosabb, központi jelentőségű a művelődéspolitikáé”. Mi az oka annak, hogy ezt az összefüggést nem ismerik fel az ország politikáját meghatározó erők? – tette fel a kérdést Kornis. Szerinte az, hogy az országgyűlés a kultúráról mindig csak valamely részéről beszél, s ennek következménye, hogy a költségvetési viták közül ezek a legsiralmasabbak, leginkább színvonal nélküliek. Nem is lehet másként, ha nincs a kultúra egészét átfogó egységes programunk.

Amit csaknem egy évszázaddal ezelőtt Kornis felismert, ma is eligazíthat bennünket. Kérdés persze, lehet-e kialakítani a kultúra egészét átfogó koncepciót, hiszen az egyes részterületek felsorolása önmagában még nem jelent egységet. Csak a részek kölcsönhatásával kialakuló struktúra adhat ilyen alapot, amelyben világossá válik, mi a lényege, mi a szerepe az emberi élet alakításában. Ehhez meg kellene találni azt az alapot, ami lehetővé teszi ennek a rendszernek a felépítését. Megpróbálkozhatunk azal, amit annak idején Kornis tartott lényegesnek: a közoktatással. Csakhogy ebből elég nehéz kibontani a kultúra egészét, annak ellenére, hogy az iskolák tananyaga a kultúra egyes területeiből épül fel. Ám nem véletlen, hogy a tantárgyak elkülönülnek egymástól, és még ott sem kapcsolódnak egymáshoz, ahol ez viszonylag könnyen megteremthető lenne, például a történelem segítségével. Kornis a vallási és nemzeti eszmékkel vélte egységbe kapcsolhatóknak az oktatás anyagát. Ez azonban csak a humán tárgyaknál alkalmazható eljárás, a többi tantárgynál nem. Arról nem is szólva, hogy kérdésként vehető fel, melyik vallás adhatja meg ezt az alapot, hiszen a kereszténységben is több vallás található, a katolicizmus mellett ott vannak a protestantizmus különböző változatai. A nemzettudatban pedig szemben áll egymással a nacionalizmus és a patriotizmus.

Bibó István³ érvelése szerint „indokolt tehát csatlakozni ahhoz az általánosan elfogadott megkülönböztetéshez, mely különbséget tesz a nemzeti közösségi tudat természetes, kohéziós elemeit

3 Bibó István 1990 *Különbség.* Európai Protestáns Magyar Szabadegyetem – Bethlen Gábor Könyvkiadó, Budapest.

magába foglaló hazafiság, a patriotizmus és a kárteknony, agresszív és uralmi elemeket is tartalmazó nacionalizmus között”. Hozzátehetjük: minthogy a nacionalizmus a másképp gondolkodókat kirekesztő felfogás, nem egység tehát egy nemzetben belül sem. A nemzettel való azonosulást pedig főleg csak külsőségekben (a nemzeti színű zászló lobogtatásában, a himnusz gyakori éneklésében) tudja kifejezni, ezért „harsány hazaszeretnek” nevezhető. A patriotizmus viszont inkább a társadalmi gyakorlatban (a munkában, a hozzá kapcsolódó hivatásban, a lakóhelyen kialakuló közéletben) vállalt felelős magatartással azonosítható, ezért „cselekvő” hazaszerettként jellemezhető. E különbség abban is kifejezhető, hogy a patriotizmus összefügg a demokratikus közélettel, a nacionalizmus azonban hajlik a közélet diktatórikus irányítása felé.

Problémát jelent az is, hogy az iskolán kívüli kulturális élet lemond a nevelésről, sőt a műveltség fejlesztése is kiesik a látóköréből. Sokkal inkább kap hangsúlyt az alkotások nyilvánossága, hozzáférhetősége az érdeklődő közönség számára. A „nagyérdemű” közönség azonban csak látogatóként jelenik meg a kultúrában, csupán a részvételének mennyisége számít valamennyire. Az egyénekre gyakorolt hatás minősége a kulturális életben senkit sem érdekel, kizárólag az élmény fogyasztásának adataiból levonható szám, a tetszés-index számít. Még valamit érdemes megemlíteni az iskolai oktatás és az iskolán kívüli kultúra-közvetítés különbségére: ez utóbbiban zömében felnőttek vesznek részt, ellentétben az iskolákkal, ahol a többséget a gyermekek és fiatalok adják. Elgondolkozathat persze bennünket „az élethosszig tartó tanulás” egyre gyakrabban hangoztatott jelszava, ami látszólag eltünteti a különbséget. Kérdés azonban, hogy ez az igény átfogja-e a társadalom egészét? A nemzetközi szakirodalom szerint ennek a követelménynek a valóság gyors változásai miatt ma már minden emberre ki kell terjednie. Tudjuk ugyanakkor, hogy e szükséglet ellenére a felnőttkori tanulás igénye ma még eléggé csekély, legalább is nálunk, más országokhoz viszonyítva. Az elmaradottság felszámolása nyilván függ attól, hogy mennyire érti meg minél több ember, hogy amit megtanul, az valójában élete megjavításának a feltétele. Amíg azonban a felkínált tanulási, művelődési lehetőség legfeljebb a munkaerő-piaci esélyek javítását adja meg, s ami ezen kívül van, az csupán a szabadidő szórakoztató kitöltését jelenti, addig nem is lesz igazán vonzó számukra ez a lehetőség. Már csak azért sem, mert az életmód

minőségi fejlesztése kimarad ebből, noha a kultúra hasznát épp ezen tudná lemérni a legtöbb ember.

A kultúra ilyen értelemben vett hasznossága viszont hiányzik a ma kultúraként felfogott kínálatból. Sőt, inkább kínál „kikapcsolódást” az élet napi gyakorlatából, amit a közgondolkodás általában kultúrán kívülinek tart. Nem vesz tudomást arról, hogy van a kultúrának másféle értelmezése is, amit az etnológia, a néprajz, a régészet, és olykor a szociológia magától értetődőnek tart. Eszerint a kultúra átfogja egy emberi közösség életének egészét, meghatározza a benne élők kapcsolatát, nyelvi kommunikációját, viselkedési szabályait, gondolkodását, képzeletét és ezen át a világgképét is. Ezzel az „antropológiai” nevezett felfogással áll szemben a napjainkban sokkal elterjedtebb, „értékekre” épülő kultúra-felfogás, ami az emberiség értékesnek tekintett eredményeit sorolja csak e fogalom alá. Ezt is tovább szűkíti, előbb a szellemi életre, majd a szépirodalomra és a művészetekre korlátozva. Ez utóbbit veszi át a tömegkommunikáció, és annak hatására az értelmiségi felfogás is. Csakhogy ennek egyenes következménye az, hogy a kultúra nem ösztársadalmi jelenség, csak az alkotó tehetségek tevékenységének eredménye, és e kör annyira bővíthet, amennyire a művelődő emberek átveszik, megismerik ezeket a műveket. Minthogy a műveltek száma a társadalomnak csak a kisebbségét jelenti, ennek korrekcióját kínálhatja az „érték” fogalmának ártértékelése: az „eladhatósággal” és a tömeghatással azonosítva azt. Ám még az így kibővített kultúra sem fogja át a társadalom egészét, nem is szólva arról, hogy a kultúra hiányzó egységét sem fogja megadni nekünk.

Fölvethetnénk azonban, mi történne akkor, ha az értéket a minőségi teljesítmény értelmében véve a mindennapi életre is alkalmaznánk? Vagyis nem annyira annak végtermékeit nézve, hanem a szellemi életet fejlesztő gondolkodást és cselekvő képességet lényegesnek tekintve – szükségletként és követelményként – kiterjesztenénk az emberi élet egészére? Ezt két fogalommal lehetne konkretizálni: a kreativitással és az innovációval. Magyarul: az alkotással és az újítással. Az elsőről sokan úgy vélik, arra csak a kiemelkedő tehetségek képesek. A pszichológia szerint azonban a kreativitás tanulható és tanítható, ha a kisgyermekekben még élő kíváncsiságot és játékos spontaneitást a családi környezet és az iskola nem nyomja el, hanem segíti vele az önálló gondolkodást és képzeletet. A kreativitás ugyanis

nem más, mint a látszólag össze nem tartozó dolgok és jelenségek közt a kapcsolási lehetőségek felfedezése, és egy új egység megvalósítása. A második kritériumról pedig elmondható, az újítás igénye csak ott bontakozhat ki, ahol az emberi együttélésben nem fojtják el a változtatni akarást, makacsul ragaszkodva a megszokotthoz, bármennyire is alkalmatlan már a változó viszonyok között. Érdemes talán elgondolkodnunk azon, hogy a kulturális élet intézményrendszere az óvodától és az iskolától kezdve a művészeti és közművelődési intézményekig, a tömegközlekedési eszközökig át tud-e, át akar-e állni arra, hogy meghaladja a kultúra átadásának kényelmes és sokszor csak látszateredményeket produkáló gyakorlatát, és olyan hatásrendszerrel éljen, amelyben az emberi gondolkodás és cselekvő képesség szisztematikus fejlesztése lesz az elsődleges cél, és amelyben az ilyen értelemben felfogott műveltség lesz a kultúra egységét meghatározó alap? Ilyen egységet persze csak az érthet meg, aki a maga életét képes egy nagyobb társadalmi egység részeként felfogni, és a saját nemzetét az egyetemes emberi lét részeként értelmezni. Az összefüggésekben való gondolkodás gyakran hiányzik sok ember életfelfogásából. Ezzel magyarázható az eligazodás hiánya és a jelenségek zavaros megítélése. Amit nem tud eltüntetni a sablonos beidegzettségek és előítéletek használata, az csak fokozza az élet érthetlenségének érzetét. Ez persze nem mai jelenség, egy évszázaddal előbb Ady Endre is megfogalmazta a „Kocsi-út az éjszakában” című versében. „Milyen csonka ma a hold, az éj milyen sivatag, néma, milyen szomorú vagyok én ma... Minden Egész eltörött, minden láng csak részekben lobban, minden szerelem darabokban... Fut velem egy rossz szekér, utána mintha jajszó szállna, félig mély csönd, és félig lárma”. S talán érdemes ennek ellentétéként idézni Németh Lászlót, aki a szellemi aktivitás természetéről írta a következőt: „A szellem embere az, akiben ott feszeng a szellemiség örök ösztöne: a jelenségeket együtt, egyben látni. A szellem: rendező nyugtalanság. A szellem nem tud beletörődni az elszórt tények halmazába, ő az összefüggéseket keresi. Nem elég a világ, világkép kell. Faltól falig szakadatlan veti a szálakat, ő az a pók, aki minden jelenséget a megértés hálójába fonna. A szellem emberét épp az jellemzi, hogy nem olthatja el magában a teljesség szomját, s nem nyomhatja el az egész iránti felelősség érzetét. Szívesen foglalkozik a részletekkel, de az egész felől száll feléjük, és egy még nagyobb egész felé tör rajtuk át utat. Ahonnan kiindul, s ahová visszatér: a teljes kép, amelyben a világgal szemben áll. Éve-

ket áldoz egy speciális feladatra, de maga nem lehet specialista. Lehet különös képzettsége, de a képzettségénél fontosabb az általános műveltsége, ahol az általános nem sokfélé, hanem összefüggőt jelent, s a műveltség nem hátunkra vett terhet, hanem aktív erőfeszítést”.⁴

Lehet-e ennél szebb és megvalósításra ajánlható programja a közművelődésnek? Amelyben már nem a rendezvények szervezése lesz a cél, hanem az emberekre tett hatás minőségének fejlesztése. S amely képessé tesz bennünket arra, hogy a rendezetlenségben – legalább esetenként és időnként – megteremtjük az egységet. Anélkül azonban, hogy felszámolnánk a társadalom differenciáltságát, az egyének önállóságát. Konkrétan megjelenik ez a különböző vallásokban is, hiszen a különbségeik ellenére is közös bennük az erkölcs hirdetése. A nemzettel azonosuló gondolkodásban pedig ott kell lennie felismerésnek, hogy a nemzet történelme és kultúrája elválaszthatatlanul ágyazódik az emberiség kulturális fejlődésébe, attól el nem szigetelődhet.

⁴ Németh László 1980 *Pedagógiai írások*. Kriterion Kiadó, Bukarest.

andragógia



MARÓTI ANDOR

TANULMÁNYOK
— ÉS ELŐADÁSOK
A FELNŐTTEK KÉPZÉSÉRŐL

nyitott könyv

Tanulmányok 2005

RENDAHGYÓ GONDOLATOK A MŰVELTSÉGRŐL¹

Kulturális életünk irodalom- és művészetköz-pontú, ezt sugalmazza naponta a sajtó, a rádió, a televízió. A tudomány és a kultúra más területei nem szorulnak ki teljesen a tömegközlés programjából, de jóval kevesebb figyelmet kapnak, noha a társadalmi gyakorlattal mutatkozó összefüggéseik miatt indokolt lenne ezeket a szférákat is az érdeklődés központjába állítani. A problémát szóvá tevő írások meglepészenek azzal, hogy a szellemi kultúrán belül említik meg a tudományok jelentőségét. Ezek a fejtegetések azután megrekednek a humán- és a reál-műveltség szembeállításánál és az egyoldalú műveltség elmarasztalásánál. Csakhogy a kultúra szerkezeti felépítésének elhanyagolásával a részterületek egymáshoz való viszonya sem válik érthetővé, és ennek következtében a két (vagy több) kultúra egysége is megoldatlan marad, inkább csak óhajként fogalmazódik meg.

Műveltségképzetek hazai közvéleményünkben

Ha sorra vesszük a közvéleményben élő nézete- ket a műveltségről, akkor azt látjuk, hogy ezek nem tudnak kielégítő magyarázatot adni annak egészéről és részeinek összefüggéséről. Az enciklopédikus fel- fogást az iskola tartja életben, annak ellenére, hogy közhelyként terjed: „ma már senki sem lehet poli- hisztor”. Az iskola mégis sokféle tárgyat tanít, és megkívánja, hogy a tanulók valamennyiben egyaránt jeleskedjenek. Ennek lehetetlensége persze inkább csak magasabb szinten nyilvánvaló, ahol már nem elégszenek meg tárgyaként egyetlen tankönyv ismeretével, hanem kívánatos a szakirodalom minél na- gyobb mennyiségű és alapos feldolgozása. S jóllehet a főiskolai és egyetemi oktatás szándéka szakirányú, az elaprózottság még erre is jellemző. Leginkább a tanárképzésben, ahol a kétszakosság uralkodik az ál- talánosan kötelező tárgyak sokaságával.

Az enciklopédizmus azonban nem abban hibá- zik, hogy túlságosan szélesre tárja a megszerzendő

ismeretek körét. Hiszen való igaz, hogy műveltség csak a valóság egészére nyitott tudásban alakulhat ki, és a szakosodás is megkívánja a szélesebb alap- vetést. Amiben elmarasztható ez a felfogás, az az eklektikus szemlélete, vagyis a részek szervesen egymás mellettisége, az egyes tárgyak összefüggése- inek elhanyagolása. E jelenség nemcsak az iskolára jellemző, az iskolán kívül működő kulturális intéz- mények nagy többségére is. Az egyes programok funkciótlán kapcsolata elárulja, hogy a tervezés egészéből hiányzik a rendező elv, amellyel valamire tudatosan irányítani lehetne a figyelmet. S ha ez a szándék fel is fedezhető az egyes programokon be- lül, az elszigeteltségük miatt e célok nem tudnak érvényesülni, a kereszteződő információk semle- gesítik egymást. Mindez a kultúra erős differenciálódásának következménye, de annak a jele is, hogy a kultúra-közvetítés sokszínű világában még azok is képtelenek jól eligazodni, akik hivatásként vál- lalják a kultúra terjesztését. Ezért számukra egyet- len lehetőség mutatkozik, a szakosodás, mert az enciklopédizmus a műveltséget távol tartja a gy- akorlattól, pedig a felnőtt embernek állandóan ab- ban kell helyt állnia.

A praktikus műveltségesszémény kiküszöböli az enciklopédizmus életidegenségét, szemléleti jellegét, és egyetlen szakterületre irányultságával a gyakorla- tiasságot is képes magába foglalni. Másféle veszélyt idéz fel azonban egyoldalúságával: a műveltséget a sikeres cselekvéssel azonosítja, ezért fölöslegesnek tartja az elméleti elvontságot, ezért képtelen a gy- akorlat fölé emelkedni, azt szélesebb összefüggése- inben ítélni meg, s következtetni a gyakorlat megújít-ására, fejlesztésére. Gyakorlatilag tehát éppolyan konzervatív, mint az enciklopédizmus, amely csak érteni akarja a világot, és nem változtatni.

A praktikizmusnak ezt a fogyatékoságát igyek- szik túlhaladni az a felfogás, amely a gyakorlati műveltség lényegének a kreatív képesség fejleszté- sét tartja. Minthogy az alkotás a dolgok minőségi megújítása, és ez feltételezi az átalakítandó dolgok ismeretét is, ez a képesség szintézisbe vonja az első műveltségesszémény pozitívumait a gyakorlatiassággal. Az alkotó képességgel foglalkozó pszichológia rész- letesen tárgyalja ennek a feltételeit, de a szaktudo-

¹ Megjelent a *Valóság*, 1986, 10:13-23., majd a *Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről*. 2007 Trefort Kiadó, Budapest, 82-94.

mány ezoterikus nyelve és a maga keretei közt maradása miatt a felismerései nem válnak köztudottá, még értelmiségi körökben sem. Így erősödnek meg azután azok a vélemények, hogy a kreativitás egyeseknél velük születik, ezért azt nem is lehet mindenki kifejleszteni, csak a tehetségekben, és a fejlődés esetükben sem más, mint a szabad képzelőerő gyakorlása. E felfogás azonban ellentmond az alkotáslélektan megállapításának, mely szerint a kreativitás mindenki kifejleszthető és az élet minden területén alkalmazható (Landau 1975).²

A tehetségek alkotó képességét hangsúlyozó felfogás utal arra, hogy az enciklopédizmussal szemben van egy másféle oppozíció is: az irodalmi, művészeti alkotásokra korlátozódó műveltségesszme. Ez az esztétikai jellegű, „humán”-nak nevezett álláspont az azal az igénnyel lép fel, hogy az enciklopédizmustól átvegye a műveltség fogalmát. A szellemi élet más szféráit azzal az indoklással választják le a műveltségről, hogy bennük a természet és a társadalom kötöttségei korlátozzák az ember szabadságát. A természeti törvények és a társadalmi normák alkalmazkodásra kényszerítik az ember gondolkodását és cselekvését; az ember azonban csak öntörvényű alkotásokkal lehet szabad, ha önmagát fejezi ki, és elszakad a külső korlátoktól. A valóság helyett a valóság mögött ragadja meg, a racionális gondolkodás helyett érzelmi és akarati folyamatokon át az irracionálishoz jut el, és egyetlen célt fogad el: az élményeinek formába öntését, ezzel önmagát és művészetét megújítva. S ahogy a művész teremti az alkotását, a műveit átélő embernek is hasonló módon kell viszonyulnia a kultúrához. Csak így fejlesztheti ki önmagában az igazi műveltséget.

Az esztétikus műveltségfelfogás gyökerei a romantikához nyúlnak vissza, kibontakozása a 19-20. század fordulójának német kultúrtörténeti, kultúrpszichológiai és életfilozófiai irányzataiban található meg. Csakhamar átjárja az európai polgárság felfogását, hogy azután mind erősebbé válik a kultúrát pesszimizmussal néző, a technikával szemben háttérbe szoruló helyzetén kesergő filozófiában. Ennek ellenére a kultúrát az irodalommal és a művészetekkel azonosító felfogás kétségkívül az egyik legelterjedtebb nézet közéletünkben. Ebben rejtetten ott él az a meggyőződés, hogy az ember szabadsága és egyéni fejlettsége csak az esztétikai szférának köszönhető, s mindaz, ami az életkörü-

ményeiben a fejlődés terméke, csupán természeti létének meghosszabbítása, a létért folytatott küzdelem eredménye. Kultúra, humanitás és művészet azonosítása evidenciának látszik, noha nyilvánvaló, a természettől és a társadalomtól az ember nem tud elszakadni. Tapasztalatokban az is igazolható, hogy egyetlen irodalmi, művészeti alkotás sem jöhet létre tárgyasulással nélkül, márpedig, ha ez így van, akkor érvényesek rá a természet törvényei is. És a legegényibb alkotás sem szabadíthatja meg az embert társadalmi meghatározottságától, a tisztán öntörvényű alkotás eszméje tehát illúzió. A művészet és a kultúra azonosítása abban is téved, hogy a „humanitásával” kitölti a műveltség egészét. Figyelmeztető Karl Mannheim megállapítása, mely szerint „a humanista csak tettet, hogy egyetemes érdeklődésű, a valóságban csupán saját képzettségének világa iránt érdeklődik. Ezen az egyetemességen belül a normálistól eltérő éles értelme van a gondolkodás árnyalataiban. Ezen túl azonban az elemi tények legprimitívebb megértéséig sem jut el” (Mannheim 1975:141).³

A szakbarbárságról szóló vita kezdetben csak a munkamegosztás alá besorolt specializálódást bírálta. Ortega y Gasset⁴ ezt a bírálatot a tudósokra is kiterjesztette: szerinte „mindabból, amit egy értelmes embernek tudnia kell, csak egy bizonyos tudományt ismernek, sőt, ebből is csak egy kis részletet”. Mégis lebecsülve a speciális területükön túl terjedő szélesebb körű tudást „a tudás összefüggései iránti érdeklődést dilettantizmusnak nevezték”. Mannheim bizonyítja, hogy ez a specializálódás a művészetben belül is uralkodik, és a művészeti műveltségű ember is behatárolja érdeklődését egy szűkebb területre, elhanyagolva mindazt, ami rajta kívül esik. Ha ezt a jelenséget ahhoz a meggyőződéshez soroljuk, mely szerint az enciklopédizmus kora lejárt, és így az általános műveltség is legfeljebb a műveltség alapjaként fogható fel, amit a kis gyermekek oktatására kell korlátozni, akkor nincs mit bánkódnunk rajta. Kérdés azonban, hogy az általános műveltség csak az enciklopédizmus formájában fogható-e fel, és vele szemben egyedül a tőle elváló és elkülönülő szakirányú képzettségnek van igazi realitása?

3 Mannheim, Karl 1975 Az arisztokratikus és a demokratikus csoportok műveltségesszményei. In *Forrásmunkák a kultúra elméletében, I. köt.* (Szerk. Maróti A.) Tankönyvkiadó, Budapest, 186.

4 Ortega y Gasset, Jose 1995 *A tömegek lázadása.* Pont Könyvkereskedés, Budapest, 191.

2 Landau, Erika 1975 *A kreativitás pszichológiája.* Tankönyvkiadó, Budapest. 154 oldal.

A „humán” és „reál” műveltség állellentéte

Látszólag a „humán” és „reál” műveltség eltérő jellege lehetetlenné teszi a műveltség egységét. Mindazok, akik ezt az egységet szeretnék megvalósítani, csak odáig jutnak el, hogy ezt is, azt is fontosnak nyilvánítják, és ajánlják, hogy a művelt ember legyen mindkét területen tájékozott. Ez az ajánlat azonban nyitva hagyja a megoldás módját, s arra sem ad megvalósítható megoldást, hogy miként válhat az ember képessé a különböző szakterületek különböző nyelvének, kifejezőkészletének elsajátítására. Az összekötő kapocs megtalálásában egyedül Németh László felismerése tetszetős: a történelmi fejlődésbe ágyazott ágazatok érintkezési pontokat mutatnak, s az emberi fejlődés érthetőbbé válik, ha a részterületek eredményeit koronként egymásra vonatkoztatjuk (Németh 1963).⁵ Noha senki sem vonja kétségbe a művelődéstörténeti alapozás jogosultságát, ez a szemlélet mégsem hatja át a gyakorlatot, sem az iskolai oktatásban, sem az iskolán kívüli művelődésben. Ennek okát egyesek abban látják, hogy az egyoldalúan képzettek nem alkalmasak sokoldalú szemléletet feltételező tanításra és a kultúra terjesztésére. Ebben van is igazság, de több szakember koordinált együttműködésével megoldható lenne a probléma. Még sincs kísérlet a megvalósítására, talán a feladat bonyolultsága és a más területek iránti bizalmatlanság elrettent mindenkit tőle. Megkockáztathatjuk azonban azt a feltevést, hogy itt nem egyszerűen bizonyos szakismertetek összekapcsolásáról van szó, hanem arról, hogy az összefüggéseknek ilyen rendszere csak akkor alakítható ki, ha minden szakember a maga szaktudását önmagában is szélesebb vetületben fogja fel, azaz interdiszciplinárisan, komplexitásában. Ám ha arra gondolunk, hogy csak a természettudományokban vagy a társadalomtudományokban, esetleg a művészeteken belül kellene ilyen integrált felfogást érvényesíteni, már ebben az esetben is lehetetlennek látszik a feladat, bár feltételezhetnénk, hogy a rokon területek szakértői megértik egymást. A kilépés azonban egy körülhatárolt diszciplína keretei közül kockázatosnak látszik, és nem éri meg a presztízs csökkenését. Marad tehát az elszigeteltség a kultúra egyes részterületein. Mintha az eklekticizmus a kultúrában az egyedül lehetséges szemlélet lenne.

Van azonban Németh Lászlónak (Németh 1986:204-209)⁶ egy másik – csekély figyelemre méltított – megállapítása, amely a műveltségelemek kapcsolásának kulcsát is tartalmazza. „A polihisztorság, ha az nem szakok egymás mellé tanulását, hanem világnézeti velejük kiszívását jelenti, ma is lehetséges, sőt, ha nem akarunk holmi békaperspektívába ragadni, erőnkhez mérten törekedni is kell rá”. Amikor ez a kijelentés megjelent a hatvanas évek elején a két kultúráról szóló folyóirati vitában, a polihisztorságot és az általános műveltséget avult követelménynek tekintők föltehetően átsiklottak ezen a megjegyzésen, már csak azért is, mert a világnézeti alapozásra hivatkozást a művelődéspolitikának tett engedményként, amolyan „kötelező bókna” fogták fel. Pedig Németh László valóban mellőzhetetlen kritériumnak tekintette a műveltség világnézeti alapon történő rendszerbe szervezését, amit egy másik megállapítása is alátámaszt: „az általános nem sokfélé, hanem összefüggőt jelent, s a műveltség nem hátunkra vett terhet, hanem aktív erőfeszítést” (Németh 1980:48).⁷ Az idézet második fele nem pedagógiai metafora, hanem a lényeg kifejezése: a műveltséget Németh olyan aktív viszonyulásnak fogja fel, ami személyes hozzáállás, feloldozás nélkül meg sem valósulhat.

Érdemes most már ezeket a megállapításokat a „humán” és a „reál” műveltség ellentétére vonatkoztatnunk. A két fogalom az ember és a valóság különbségét hivatott érzékeltetni. Függetlenül attól, hogy melyiket mire vonatkoztatjuk, a fogalmak nyelvi meghatározásából kiderül, az ellentétben téves ítélet rejlik, hiszen az ember nem a valóságon kívül él, mert része annak. S ha az ember maga is valóság, akkor a rá vonatkozó műveltségnek is „reálisnak” kell lennie. Ez csak akkor támadható, ha az ember lényegét valamilyen irreális tulajdonságában látjuk, például a valósághoz nem tartozó szellemében. A tudomány azonban ilyen emberi tulajdonságról nem tud, ez a feltételezés csak a valósághoz nem kötődő lélek képzetében jelenhet meg, esetleg abban a mechanikus materializmusban, amely az ember tudatát ugyancsak leválasztja az anyagi valóságról, beleértve az ember testi szervezetét. Hogy a „humán” műveltség mennyire nem azonosítható az ember fogalmával, arra bizonyosság, hogy az em-

5 Németh László 1963 Levél Marx Györgyhez. *Élet és Irodalom*, 19:1-2.old.

6 Németh László 1986 *Művelődéspolitikai írások*. Múzsák Közművelődési Könyvkiadó, Budapest, 204-209.

7 Németh László 1980 *Pedagógiai írások*. Kriterion Kiadó, Bukarest, 264.

beri test működését vizsgáló tudományt nem ismeri el a humaniorákhoz tartozónak. Kétségtelen persze, hogy ez a tudomány az embert természeti létében vizsgálja, de ha meggondoljuk, ami az emberben több mint természet (tehát társadalom, történelem, személyes minőség, s a környezetéről szerzett tudás), az is lényegében átalakított természet, tehát a valóság magasabb minősége.

A „humán” és „reál” műveltség elválasztásában és szembeállításában fölfedezhető a dualista világnézet, amelyről Otto Neurath⁸ megállapítja, hogy „teológiai maradvány”, anyag és szellem kettősségére vezethető vissza. S rokon vele az a dualizmus, amely a neokantianusok felfogásában található meg a „van” és a „legyen”, a „valóság” és „eszmény”, a „tény” és „érték” szembeállításával. Ezen az alapon születik meg a kultúrát az „igaz”, a „jó”, a „szép” és a „szent” eszményeivel kifejező gondolkodás, és lesz a kultúra tagozódása a tudomány, az erkölcs, a művészet és a vallás szféráinak kifejeződése. S minthogy a természettudomány nem eszményeket követ, hanem tényeket vizsgál, a neokantianizmus számúzi a kultúrából, hogy ott csak az „ateoretikus” javakat, a nem egzaktan dolgozó tudományokat hagyja meg. Így lesz azután a természet és kultúra dichotómiája a tudomány kettéosztásának is megdönthetetlen alapja, ami kritikátlan örökségként élhet tovább nálunk egy más világnézet keretei között. E hagyomány támaszt kap abban a véleményben, mely szerint az ember lényege gondolkodó képessége, s ezért a kultúrája sem lehet más, mint szellemi. A filozófiai antropológia álláspontja azonban más: szerinte az embert cselekvő képessége tette emberré, amiben persze benne van a tettet megelőző célok kidolgozásának képessége, a tudatos cselekvése és az elért eredmények értékeléséé is, de a gondolkodás közvetlenül vagy legalább közvetve összefügg valamilyen emberi gyakorlattal. Ezért az ember lényegi tulajdonságát is a „tudatos cselekvésben” kell megjelölni. Ezzel viszonyul az ember természeti környezetéhez, társadalmához, más emberekhez és önmagához, de viszonyul egyúttal az átalakított, tárgyiasított természethez, a társadalmat szabályozó

normákhoz, a környezetről kialakított és társadalmilag kidolgozott információkhoz, és mindennek a történelmi folyamatához is. Éppen ezért, ha a tevékenységet figyelmen kívül hagyjuk, az embert sem érthetjük meg lényege szerint. A „humán” és „reál” műveltség alternatívájában gondolkodó felfogás épp azt mellőzi, ami a műveltség rendszerének alapját adja. Az emberiség történelmi-társadalmi gyakorlata nélkül az ember és a természet kapcsolata statikus lesz. Mind az embert, mind a természetet ez a műveltségkép önmagában igyekszik megérteni, és ennek az lesz a következménye, hogy e két tényezőnek egymástól el kell válnia, egymás ellentétéként kell megmutatkoznia. S nem véletlen, hogy ennek eredménye a társadalmi praxis és a kultúra szembenállása lesz. A képlet ismerős: a munka és a gazdaság világában eszerint nincs szerepe a kultúrának, nem különben a közéletben és a politikában sem. S így a művelődés ezektől függetlenül a kulturális intézményekben közvetített szellemi termékek megismerésével és átélésével lesz azonos. Csakhogy ez az elválasztás ismét hamis szemléletre épül, egy olyan felfogásra, amelyben a gyakorlati életnek és a kultúrának semmi köze sincs egymáshoz, így a művelődés sem más, mint a kulturális javak fogyasztása.

Tevékenység és kultúra

A közvéleményben élő felfogás szerint a tevékenység és kultúra kapcsolata csak annyi, hogy a tehetséges alkotók termelik a kultúrát, mások közvetítik a nyilvánosság számára az eredményeit, a társadalom tagjai pedig átvehetik azokat, ha igényük és lehetőségük van rá. A művelődésnek azonban nincs gyakorlati értéke, hacsak nem szakképzettség-ről van szó. Az általános műveltség eszerint öncélú, s legfeljebb arra jó, hogy az ember jobban kiismerje magát a világban. A műveltség tehát szemlélődéssel jár együtt, a kultúra elsajátítása ismeretszerzés vagy esztétikai élményszerzés.

Ezzel a nézettel szemben idézhető Ágh Attila⁹ megállapítása, aki különbséget tesz a „kisajátítás” és az „elsajátítás” között. Az elsőben valaminek a birtoklása változik meg, de a kapcsolat az adott dologhoz külsődleges tulajdonviszony marad, a másodikban a dolog tulajdonságai bensővé válnak az emberben. Szerinte ez csak olyan viszonyulásban történhet meg, amelyben az ember megérti annak

9 Ágh Attila 1977 *Tudományos-technikai forradalom és művelődés*. Magvető Kiadó, Budapest.

8 Neurath, Otto 2008 *Filozófia tudomány és politika között* (Az ötletek háttere). Lásd Cartwright – Nancy – Jordi Cat – Lola Fleck – Thomas E. Uebel 1996 *Otto Neurath: Philosophy between Science and Politics*. Cambridge University Press, New York. Ideas in *Context Series No. 38*. Reproduced as an eBook (2009). <http://www.cambridge.org/catalogue/catalogue.asp?isbn=9780521451741>

sajátosságait, társadalmi vonatkozásait. Enélkül csak kisajátíthat egyes műveltségelemeket, anélkül azonban, hogy azok tudatának, magatartásának alkotó elemeivé válnának. A közfelfogás ezzel szemben mégis azt a kapcsolatot fogadja el, amelyben az ember csupán közönségként szemlélődik a kulturális eseményeken. Pedig a művelődés hatását vizsgáló kutatás feltárta, hogy „az ember átlag 20%-át jegyzi meg annak, amit hall, 30%-át annak, amit lát, 50%-át annak, amit lát és hall, 70%-át annak, amit önmaga mond és 90%-át annak, amit csinál” (Niggemann 1983).¹⁰ A cselekvéssel történő művelődés mégis csak az iskolák készség- és képességfejlesztő gyakorlatában elfogadott, az iskolai oktatás és az iskolán kívüli kultúrákövetítés nagy része csupán figyelmes jelenlétet kíván a kultúrát átvevőktől.

A jelenlegi gyakorlat kritikus értelmezésében, tevékenység és kultúra kapcsolatának hangsúlyozásában sokan praktícizmust fedeznek fel. Szó sincs azonban arról, hogy a művelődés gyakorlatiassága ebben fejeződné ki, csak arról, hogy a kultúrát funkcionalitásában fogjuk fel, vagyis azt keressük, milyen szerepe van az ember életében. A szellemi kultúra legjellemzőbb formájának például a tervező tevékenységet tartja M. Sz. Kagan, és csak ennek függvényeként említi a megismerő és értékelő tevékenységet.¹¹ Ide sorolja még az emberi kommunikációt, az egyének szellemi érintkezését, információcseréjét. Egyébként Kagan a művészetet nem tekinti szellemi kultúrának, hanem az anyagi forma és a szellemi tartalom egységesülésének. És a művészi alkotás magában hordja az ember tervező tevékenységét, a terv realizálását, a művészettörténeti tudomány a megismerés utjait mutatja, a műkritika az értékelést, a művészeti művelődésben pedig megtörténik a művész által megformált információ átvétele, értelmezése, tehát ez is kommunikációs folyamat.

Hasonló szerepe lesz a művészetnek E. Sz.

10 Niggemann, Wilhelm 1983 A csoportmunka – mint a felnőttképzés intenzív formája. In Maróti Andor szerk. *Andragógiai szövegyűjtemény, I. kötet*. Tankönyvkiadó, Budapest, 143-150.

11 Ágh Attila 1977 Tudományos-technikai forradalom és művelődés. Magvető Kiadó, Budapest, 348-349. oldalon említi Kagan, M. Sz.: Kísérlet az emberi tevékenység rendszerként való elemzésére. *Magyar Filozófiai Szemle*, 1972. 2:5-6. című cikkét.

Markarjannál,¹² aki a kultúra fogalmát az emberi célokért folytatott tevékenység módjaként határozza meg, és a kultúra szerkezeti tagolását is a tevékenység funkciójából vezeti le. A kultúra anyagi része a tevékenység eszköze, szellemi vonatkozása pedig a tevékenységet összekapcsoló jel- és jelkép-rendszerek együttese, amelybe a beszélt nyelven kívül a művészetet és a tudományt is besorolja. A művészet tehát elsődlegesen információközlő szerepében tölti be kulturális funkcióját, és nem esztétikai vonatkozásában. Nem az a lényeges benne, hogy szép-e, élvezetet ad-e, hanem az, hogy milyen információtöbbletet hordoz. A művészeti információ természetesen nemcsak fogalmi lehet. Informatív szerepet tölthet be minden olyan formai elem, amely a megkomponált szerkezeti egységként jelentéstöbbletet tartalmaz.

A kultúra harmadik szférája Markarjan rendszerében a szocio-normatív kultúra, azoknak a szabályoknak és szervezeti formáknak, intézményeknek az együttese, amelyek „programozzák, koordinálják és szabályozzák” az emberi együttélést és együttműködést. Ez a funkció Kaganál az anyagi kultúra része, mert számára nem a társadalmi norma a lényeges ebben a viszonylatban, hanem az, hogy általa az emberek egymáshoz és saját magukhoz fűződő kapcsolatukban belső természetük humanizálását teszik lehetővé. Így lesz kulturális jelenség „az emberi nem újratermelése”, amelyben a szexuális kapcsolat fiziológiai aktusa szociális és kulturális elemekkel telítődik. Itt említi meg Kagan az ember testi kultúráját, amit az egészségvédelemmel és a sporttal fejleszthet. Ezek mellett már magától értetődőnek látszik, hogy az emberiség anyagi gyakorlatának társadalomszervezési alapjai is itt jelennek meg a technikai-technológiai kultúra összefüggésében, úgy, hogy Kagan ezekhez a szervezeti vonatkozásokhoz köti a társadalom politikai kultúráját is.

Bármennyire vitathatónak látszik is a politikának anyagi kultúráként való beállítása, az így is nyilvánvaló, hogy a kultúrát a tevékenységből kiinduló, a tevékenység folyamatából értelmező felfogás más eredményhez juthat, mint az az általánosan elterjedt szemlélet, amely a kultúrát szellemi, esetleg anyagi és szellemi javak összességének véli. Ebben a kultúra ugyanis statikus, az alkotó tevékenységnek csak a már kész, befejezett és értéknek elismert eredményei találhatóak meg, amelyeket egy közvetí-

12 Markarjan, E. Sz. 1971 *A marxista kultúraelmélet alapvonalai*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

tő apparátus a nyilvánosság elé tárhat, de a lényege mindig a mű minősége, és nem az, hogy a társadalom mit kezd ezzel a kultúrával. A kulturális javak közvetítésében megnyilvánuló felfogásban tehát a művelődés mellékes mozzanat, a művek értéke nem azon múlik, hogy a társadalom tagjai aktívan viszonyulnak-e hozzájuk. Pontosabban: ez az aktivitás kimerül a tetszés kinyilvánításában, az átvétel mennyiségi mutatóiban, és nem abban, hogy fejlődik-e általuk a befogadók kulturális színvonala.

Ebből az összehasonlításból kiderülhet, hogy a kultúrafogalom meghatározása nem pusztán teoretikus kérdés. S föltehetően az is kikövetkeztethető, hogy a művelődésnek egészen más módja jellemző e kétféle kultúra-felfogásra. Amíg a kultúra csak alkotások együttese, a művelődés nem más, mint a gyakoribb és intenzívebb találkozás ezekkel az értékekkel. Ha a kultúra a tevékenység minőségében mutatkozik meg, akkor a művelődés készségek, jártasságok, képességek fejlesztése, s a kulturális javak, mint megszilárdult eredmények nem céljai, hanem eszközei ennek a folyamatnak. Jól világítja meg ezt a problémát a művészeti élet gyakorlata, amelyben ma a művek létrehozása és terjesztése a lényeges. Sokan úgy vélik, a javak széles körű terjesztése önmagában biztosítja a közízlés fejlődését. Ha viszont ennek a színvonalát nézzük, azt látjuk, hogy ez a társadalmi nyilvánosság nagy részében alacsony szinten áll, a látogatottság nem áll arányban a befogadói szint minőségével. Még az is előfordul, hogy a művészet nagy értékei iránti rajongás nem több, mint annak tudomásulvétele, hogy mit illik szeretnie a művelt embernek, és nem ténylegesen fejlett szemlélet. Mert az egyszerű találkozás a művészet értékeivel még nem jelenti ennek a szemléletnek az átalakulását, ha a befogadó tudatában az álkultúrára jellemző sémák uralkodnak.

Azt, hogy a művelődésnek a műközpontúságból az emberközpontúságba való átállítása nem a napjainkban kétségtelenül terjedő praktícizmus következménye, bizonyítja, hogy a praktícizmus tagadja az elmélet szükségességét, és közömbös a dolgok történelmi-társadalmi összefüggései iránt. A tevékenység kulturáltságát hangsúlyozó álláspont viszont az elmélet a gyakorlat fejlesztésének egyetlen lehetősége, már csak azért is, mert az elmélet nem a gondolati spekuláció terméke, hanem a dolgokat, jelenségeket meghatározó összefüggések feltárása, kapcsolataik elemzése és a bennük ható törvényszerűségek felismerése. Ezen az alapon megállapítható, hogy

a tevékenység és a kultúra kapcsolatát elfogadva a műveltség lényegét az egyén tudatosságában és felelősségében lehet megtalálni. E felelősségnek az ember és a természet viszonyában is uralkodnia kell. A természeti környezettel és az ember alkotta tárgyak világával egyaránt. A humanizált magatartás abban is kifejeződik, hogy az ember saját érdekein kívül számol mások érdekeivel és a tetteinek következményeivel is. Ebből eredően a műveltség történelmi is, nem annyira a szó hagyományos értelmében (a múlt eseményeinek ismeretében), hanem a jövő iránt érzett felelősségben, ami persze csak a múlt és a jelen kapcsolatának megértésével lehet jól megalapozott.

A sokoldalú műveltségről való lemondással és a képzettség szakosodó beszűkítésével egyidejűleg kell rádöbbszennünk arra, hogy az ember kultúrája csak a lét egészének széles körű megértésével válhat termékennyé. Talán e feladat nehézsége juttat el sok embert oda, hogy a műveltség megszerzését idejétműltnek, utópisztikusnak gondolja. S a gyorsan változó körülmények közt az a látszat alakul ki, mintha egyedül a pillanatnyi jelen megragadásának és ügyes kihasználásának lenne realitása, a szélesebb távlatokkal való törődés idővesztéssel jár. Tevékenység és kultúra egymásra utaltsága mégis arra figyelmeztet, hogy a gazdaság bajai mögött érdemes műveltségünk fogyatékoságait felfedezni, és megérteni, hogy mindenféle gyakorlat kulcsfontja maga az ember és a felkészültsége. Ha ezt mellékesnek tartjuk, eleve lemondunk arról, hogy a gyakorlatunk eredményes legyen.

A műveltség alapfunkciója és struktúrája

Kagan és Markarjan is negentropikus rendszernek nevezi a kultúrát, ami azt jelenti, hogy a kultúra tagadja az emberi lét kiegyenlítetttségét. A kultúra az egyensúlyi állapotok megbontásának eszköze, a történelmi változásoké, ami visszavezethető arra, hogy a homogén állapotokat differenciálja az emberi gyakorlatban, és mind nagyobb mértékben idézi elő a létezés heterogenitását. Ha azonban a fejlődést csak ezzel a folyamattal jelölnénk, nem jutnánk tovább a változások megértésében, mint Spencer pozitívizmusa, amelyből hiányzott a természeti és társadalmi elem minőségi megkülönböztetése, és a kölcsönhatások felismerése. Elsőként abban, hogy az entrópia tagadásában az egyensúly fenntartására törekvő erők is jelentékenyek. Nyilvánvaló, hogy a társadalmi változások dinamikus mozgatója a munka jellegű

tevékenység, de ez egyúttal az emberek érintkezését, együttműködését is feltételezi. Csakhogy az emberi kapcsolatok hatékonyságához standardek kellene, amelyek viszont a változatlanág irányába hatnak. Olyannyira, hogy a kialakult állapotok fenntartása a többség szemében a renddel lesz egyenlő, a harmóniával, ami a nyugalom boldogságát is ígéri. Ez a mentalitás tehát a változatlanágot tekinti pozitívumnak, és mindenféle átalakulást rossznak tart. A változatlanág igénye azonban a fejlődést is elhárítja, amiből következik, hogy a megszokottnál jobbat nem tud, nem mer tervezni, mert fél az újjal járó kockázattól és az esetleges kudarctól. Így teremt a megszokotthoz való ragaszkodás hagyományt, és ez egyszerűsített közösségformáló koordináló erő is lesz, mert arra készíti a hozzá tartozókat, hogy attól, mint normától el ne térjenek.

Minthogy a kultúra hagyomány is, és az emberiség történelmében jó ideig e funkciója érvényesült, fölmerül a kérdés, mivel magyarázható a kultúra kétarcúsága. Az, hogy egyszerre szabványosítja a gyakorlatot és teremt meg a szabvány meghaladásának, az újításnak a lehetőségét. Ha visszatekintünk a differenciálódással jelzett folyamatra – ami nyilván a munkamegosztás következménye – felfedezhetjük, hogy a szabvány kollektív ereje sem tudja eltüntetni az ember individualitását. Márpedig az egyéni – akár akarja, akár nem – valamennyire mindig eltér a társadalmilag szentesítettől. És ez az eltérés jelzi, hogy van lehetőség másra, a hagyomány megváltoztatására.

A kultúra kiegyenlítetttséget tagadó szerepe összefügg tehát az individualizálódással, az ember személylé, személyiséggé fejlődésének lehetőségével. Ám ez csak a kollektíven keresztül érvényesülhet, ahogy az egyéni eltérés a közöstől is csak akkor lesz történelmileg releváns, fennmaradó, ha azt a társadalom elfogadja, értékeli, átveszi. Ezért a kultúra újító ereje is csak a hagyománytartó funkcióhoz kötötten jelentkezhet, az új értéke a társadalomban élő hagyományon mérhető. Ez az összefüggés végső soron oda vezethet bennünket, hogy a kultúrában a rendteremtő képességet ismerjük fel. Vagyis azt, hogy a természet meglevő rendje helyébe a változtatással együtt képes egy másfajta, mesterséges rendet állítani. Az átformált természet rendezettségét, a társadalomét, az alkotását és önmagunk életének a rendjét is. De ez mindig a meglevőnek megváltoztatását, meghaladását jelenti, és nem semmiből teremtést. Tehát végtelen folyamatról van szó, amely-

ben az emberi lét sajátossága a dolgok és viszonyok tökéletesítése, s ezzel együtt, ezen belül önmagunk tökéletesítése is.

Ha ennek a színtereit strukturált rendszerben akarjuk felvázolni, a következő eredményhez juthatunk. Minden embernek több viszonylatban kell kiépítenie az egyéniségét: a külső természethez (annak az ember által érintetlen és átalakított, megművelt részéhez), a tárgyak, eszközök világához, a többi emberhez, a szűkebb és tágabb emberi közösségekhez (a családhoz, lakóhelyhez, munkahelyhez, a társadalomhoz, az egyetemes emberiséghez), a társadalmi intézményekhez és azok gyakorlatához, a társadalmi együttélés normáihoz (a szokáshoz, erkölcshez, joghoz), eszméihez, általánosított és felhalmozott információihoz (a nyelvben, a tudományban, a művészetben), valamint az önmagához való viszonyban, amikor testét, szervezetét, viselkedését, kapcsolatait, beszédét, gondolkodását, ízlését, tevékenységét fejleszti. E viszonylatok egyszerre gyakorlatiak és tudatosak (az ismereteket alkalmazóak), aktuálisak és történelmiak (a változásokhoz alkalmazkodóak, azokat irányítani tudók), és együttesen tartalmazzák az ismereteket, eszközöket, módszereket a cselekvéshez, továbbá a tudást és készséget hozzá.

Minél intenzívebben építi az egyén önmagába a külső környezetben felhalmozott eredményeket, és főként azokat, amelyek e környezet fejlődéséhez nagyobb mértékben járultak hozzá, annál fejlettebb, fejlődőképesebb lesz az egyén is. Ezek a keretek persze csak a lehetőségek körét jelölik ki, és nem olyan modellt kínálnak, ami egyszer és mindenkorra egészében megvalósítható. Szemléletesen fejezi ki ezt Marx György megállapítása, miszerint „a műveltség nem állapot, hanem folyamat”,¹³ ami azt jelenti, hogy az állandó fejlesztés a legfőbb jellemzője a művelődésnek, és az nem fogható fel úgy, mint amit véglegesen le lehet zárni, be lehet fejezni. Ezért tarthatatlan az a hiedelem, hogy a műveltség kiépítését az ifjúkorra lehet korlátozni. Egyrészt azért, mert a műveltség súlypontjaihoz a felnőtt érettsége és társadalmi helyzete kell, másrészt pedig azért, mert a felnőttkorban tovább nem fejlesztett műveltség fokozatosan megkopik, érvényét veszti. A félművelt embert arról lehet felismerni, hogy teljesen elégedett a meglevő tudásával, s úgy érzi, azon nincs javítanivaló. Már csak azért is, mert szerinte neki mindig mindenben igaza van. Ezzel szemben

¹³ Marx György 1969 A műveltség dinamikája. *Társadalmi Szemle*, 3:53-61.

a műveltség jele épp az örökös hiányérzetben mutatkozik meg, vagyis a művelődési szükségletek állandó bővülésében, amikor az elért szintről újabb megismerendő, kifejlesztendő területek válnak érzékelhetővé az egyén számára.

Gyakran mondják ma már, hogy a műveltségnek nincs presztízse, de ha lenne is, kinek van ideje, ereje ilyesmire, hiszen az életének szervezése, gondjainak megoldása, életszínvonalának emelése köti le elsősorban. Csakhogy a műveltség nem ezeken a tennivalókon kívül, a ráérő emberek luxusa, hanem abban érvényesül, hogy ki milyen szinten képes az életét szervezni, gondjait megoldani, életszínvo-

nalát emelni – természetesen nem annyira anyagi vonatkozásban, hanem az emberi élet teljességében.

Az ember élete nem túl hosszú. Ezért érdemes arra gondolni, megtesz-e valaki mindent azért, hogy az élete gazdag legyen a szónak teljesebb értelmében, tudásának, képességeinek a fejlesztésével, az életminőség magasabb színvonalán.



balról jobbra: Maróti Andor, Csoma Gyula, Harangi László, Lada László. Illyésfalva, 1996

A MŰVELTSÉG TARTALMA ÉS GYAKORLATI „HASZNA”¹

Régebben a műveltséget sokan azonosították a középiskolák tananyagával és az érettségizett embert egyúttal műveltnek tekintették. Ez azonban attól is függött, hogy a tananyag idővel hogyan változott. Valamikor a 20. század 60-as, 70-es éveiben a magyar televízió vetélkedőt szervezett középiskolát végző fiatalok számára. A döntőbe a legkiválóbb tudásúak kerültek; a válaszokat értékelő zsűri tagjai csodálkoztak, hogy a legnehezebb kérdésekre is kitűnő feleleteket kaptak. Egyszer azonban csődöt mondott a résztvevők felkészültsége: arra a kérdésre, hogy ki írta azt a verset, amely így kezdődik: „A radványi sötét erdőben halva találták Bárczi Benőt”, senki sem tudott helyes választ adni. A zsűri nem értette, miért. Végre valaki megfejtette a talányt: ez a vers – Arany János balladája – akkor nem volt bent a tankönyvben. (Más Arany-balladák azonban igen).

Az esemény jól példázta: noha a műveltség anyaga idővel természetesen változik, nem függhet attól, hogy mi van az iskolák tananyagaiban. Az is kérdéses, meghatározható-e konkrétan, hogy mi alkossa annak a tartalmát. Még abban az esetben is problematikus ennek az összeállítása, ha minden szakterületről a maradandó értékeket válogatják bele. Azok száma azonban oly nagy, hogy a tananyag összeállítóinak kényszerűen válogatniuk kell, mindent a tankönyv nem tartalmazhat. Ebből ered az a probléma is, hogy melyik tantárgy milyen arányban kapjon helyet a megismerendő anyagban.

A 60-as években hosszan tartó folyóirati vita szólt nálunk a „két kultúra” közti szakadék lehetséges áthidalásáról.² Az idézőjelbe tett kifejezés a humán- és a reál-műveltség ellentétét takarta. Más képpen: a történelmi, irodalmi, művészeti tájékozottság és a természettudományi jártasság ellentétét. A vita Angliából került hozzánk. Magyarországon a vitát az *Élet és Irodalom* című lapban megjelent két felmérés indította el. Az első vizsgálat fizikusokat, mérnököket kérdezett meg arról, hogy mit tudnak a humán-műveltség területéről. Kiderült, a tudásuk megrekedt a középiskolában tanultaknál, és az újabb

irodalmi, művészeti eredményekről alig tudnak valamit. A második felmérés a humán képzettségük tájékozottságát mérte fel a természettudomány és a technika területén. Itt az eredmény még rosszabb volt. Ők még azt is elfelejtették, amit valaha erről az iskolában tanultak, az új tudományos-technikai eredményekről pedig gyakorlatilag semmit sem tudtak. Jogosan írta a felmérések készítője: „Humán érdeklődésű barátaink zöme ... alvajáróként tapogatózik korunk technikájának saját mindennapi életét át- meg átszövő legegyszerűbb tényei között... Napjaink legizgalmasabb kérdéseire (atomenergia, a világűr meghódítása) kapcsolódó faggatózásaink arról győzött meg, hogy a bámulat elemi reflexein túl intellektuális kapcsolat, gyakorlat alig mutatható ki náluk, még a leginkább meglepő, váratlan, nagy horderejű, talán létkérdéseinket érintő technikai ténnyel kapcsolatban sem... És a megkérdezettek tetemes hányada kulcsszerepet játszik kulturális életünkben” (Maróti 1965:34-89).³

Elgondolkoztató, hogy ezek a felmérések felsőfokú végzettségű, értelmiségi foglalkozású embereket kérdeztek meg. Mi lett volna az eredmény az alacsonyabb iskolai végzettségűeknél? Már ezek a felmérések is mutatták, hogy a nyilatkozók műveltsége egyoldalú, egyeseknél alig haladta meg annak a szakterületnek az ismeretét, amely a foglalkozásukhoz tartozott. Még inkább figyelmeztető jelzés volt, hogy a folyóirati vitában a hozzászólók nagy többsége az átfogó műveltségnek nem is érezte hiányát, azzal érveltek, hogy egy írónak, művésznek nem is kell ismernie a reál-terület eredményeit, ettől nem lesz jobb alkotó. (A természettudomány és a technika szakemberei azonban elismerték, hogy az egyoldalú műveltségüket ki kellene egészíteni). A két kultúra elválását indító angliai vitában C. P. Snow⁴ abban látta a probléma jelentőségét, hogy ennek következményeként „rosszul értelmezzük a múltat, hamisan ítéljük meg a jelent, és megtagadjuk a jövőbe vetett reményünket”.⁵ Ő akkor csak a

1 Megjelent Maróti Andor 2013 *A nélkülözhetetlen kultúra*. United Kiadó, Neckenmarkt, 82-94.

2 Maróti Lajos 1963 Parnasszus horizontja. *Élet és Irodalom*, 9:2.

3 Maróti Lajos 1965 *Kettős kötésben*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.

4 Snow, C. P. 1964 Még egyszer a két kultúráról. *Nagyvilág*, 1:4-7.

5 Kucztor Gizella 1961 Két kultúra és a tudományos forradalom. *Nagyvilág*, 6:4-6.

problémát vetette fel, a megoldást nem kereste. A hazai vitában egyedül Németh László írt a megoldásról.⁶ A két terület elválását szerinte a pedagógia tehetetlensége okozta. Ezért azt javasolta, hogy az iskolai oktatásban művelődéstörténeti alapon tárják fel a tantárgyak kapcsolódását. Korszakonként érzékeltesék, a tudományok és a művészetek hogyan is feleltek a kor által fölvetett problémákra.

Ha indokoltnak látjuk a két kultúra elválásáról szóló probléma vizsgálatát (ami persze nemcsak két terület elválása, hanem azokon belül az egyes ágazatok elkülönülése is), akkor az integrációra még egy lehetőség fedezhető fel. Abból lehet kiindulni, hogy az emberi történelem a természet emberi célokra történő átalakításának története is, amit „a természet humanizálásának” nevezhetünk. Ebben a folyamatban együtt van a tevékenység célja és eszköze, valamint a hozzá kapcsolódó társadalmi alakulat és világkép. Azaz kölcsönhatásban kapcsolódik e tevékenységhez a humán- és a reál-terület, de nemcsak a szellemi kultúrában, hanem a kultúrának az emberi élet egészét átfogó funkciójában is. A megoldás tehát a differenciáltságnak a munkatevékenységre visszavezethető közös alapjában keresendő. Ez mindaddig lehetetlen, amíg a munkát és a kultúrát egymástól idegennek látjuk, s úgy véljük, e kettő kizárja egymást.

Érdemes ezzel összefüggésben megnézni az iskolák tananyagának tantárgyi felosztását. S hogy a probléma felvetését nemzetközi vetületben ítéleshessük meg, elgondolkodhatunk Karl Ernst Nipkow (Nipkow 1977:208-220)⁷ tanulmányán, amely egy német középiskola példáját ismerteti. Egy tanítási napon a tanulók először Venezuela földrajzáról és gazdasági-társadalmi helyzetéről hallanak. A következő órán egy szépirodalmi mű elemzése következik. Majd Julius Caesar galliai háborújáról kell egy latin nyelvű szöveget lefordítaniuk. Ezután fizikai óra következik, amelyben a mikrofonok felépítésével ismerkednek meg. Történelem órán a középkori orosz nagyhatalom fejlődéséről tanulnak, végül az aznapi tanítást vallástani óra zárja le. A hat órányi tanítás széleskörű tudást kínál, s a változatosság az érdeklődés fenntartását is segítheti, a baj csak az,

6 Németh László 1963 Levél Marx Györgyhöz. *Élet és irodalom*, 19:2-5.

7 Nipkow, Karl Ernst 1977 *Bildung und Erziehung. Zeitschrift für Pädagogie*. Beltz Verlag, Weinheim. *Bildung und Entfremdung: Überlegungen zur Rekonstruktion der Bildungstheorie. Zeitschrift für Pädagogik*, 23(1977) Beiheft 14:205-229.

hogy ezeknek a tantárgyaknak semmi közük sincs egymáshoz. Az átvehető ismereteknek e kavalkádjá csak zavart okozhat a tanulók gondolkodásában, és bizonyos, hogy semmiképp sem járul hozzá az ismeretek rendszerezéséhez. S ha ilyen rendszer nem alakul ki, akkor az emlékezet is nehezen tudja tárolni a kapott információkat.

A magyarországi iskolák tanterve hasonló problémával küzd. A tanítás szerkezetét, a tananyag órabeosztását hagyományosan az enciklopédikus műveltségcsomag határozza meg. Eszerint sokféle műveltségkörrel kell tájékoztatást adni, és mennél szélesebb a kínálat, a tudás is annál értékeesebb lesz. Ezzel a meggyőződéssel szemben idézhető Antonio Gramsci véleménye: „Le kell szoknunk arról, és fel kell hagynunk azzal, hogy a kultúrát enciklopédikus tudásnak tekintsük; ebben a szemléletben az ember csak mint befogadó van jelen, akit meg kell tölteni, és tele kell tömni empirikus adatokkal, nyers és összefüggéstelen tényekkel, amelyeket szótár módjára raktároz el agyában, hogy aztán a külső világból jövő ösztönzés hatására minden alkalommal megadhassa a választ... A kultúra egészen más dolog. Saját belső énlünk megszervezése és fegyelme, saját személyiségünk birtokba vétele olyan magasabb fokú öntudat megszerzése, amelynek révén képessé válunk történelmi jelentőségünk, az életben betöltött funkcióink, jogaink és kötelességeink megértésére” (Gramsci 1965:188-189).⁸ Gramsci nevelésében a kultúra lényege átkerül tárgyiasított formáiról az emberre tett hatására. Azaz lényege az egyén kulturáltságában van. Nem mindegy tehát, hogy ki mit vesz át a történelmileg felhalmozott és a jelenben állandóan bővülő kultúrából, és az hogyan válik benne személyiségformáló erővé.

A művelődés mennyiségi felfogásával szemben érdemes idézni Erich Fromm véleményét is. „Fellengzős babona – írja –, hogy minél több tény tudunk, annál jobban ismerjük a valóságot. Százával tömik a diákok fejébe a szétszórt, összefüggéstelen adatokat, idejüket és erejüket annyira elveszi az újabb tények elsajátítása, hogy alig marad idejük a gondolkodásra. Az is igaz persze, hogy tények ismerete nélkül gondolkodni üres és meddő dolog, ám a túl sok információ éppúgy akadályozhatja a gondolkodást, mint a túl kevés” (Fromm 1993:202).⁹

8 Gramsci, Antonio 1965 *Marxizmus, kultúra, művészet*. Kossuth Kiadó, Budapest.

9 Fromm, Eric 1965 *Menekülés a szabadság elől*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 202. old.

Feltételezhető, hogy a sokféle elágazó iskolai tananyag – amelyben elsődleges követelmény az ismeretek memorizálása – nem vonzó a tanulóknak, s még ha egyik-másik tantárgy fel is kelti az érdeklődésüket (talán inkább a tanár jóvoltából), ez nem lesz jellemző a tanulás egészére. Meghökkenítő az a hazai felmérés, amely szakközépiskolás diákokat kérdezett meg arról, hogy szerintük melyek az életükben a szép és a csúnya szavak. A diákok jelentős része az utóbbiak közé sorolta a tanulást és az iskolát olyan szavak társaságában, mint a betegség, a háború. Ez a tünet arról árulkodik, hogy a fiatalok nagy része nem azonosul a tanulóval, azt kötelezően végzendő rossz dolognak tartja. A tanulás kényszere különösen a serdülőkorban válik akadályává annak, hogy a tanulók eljussanak a tanulás szemléletet támogató örömehez. A serdülőkorúak több szabadságot és érdekesebb élményeket várnak az élettől, s ha az iskola ennek az ellentétét adja, nem csodálható a tanulás iránt érzett ellenszenv. Magától értetődik, hogy ebben az esetben a tanítás hatástalan marad, még akkor is, ha a tananyag memorizálása egyeseknél látszólag valamilyen tudást is hoz. Az így felvett ismeretek azonban előbb-utóbb elenyésznek, kiesnek az egyén emlékezetéből. Csak az önként vállalt, és az érdeklődésnek megfelelő iskolán kívüli és iskolán túli művelődés teheti ezeket tartóssá, mert segíti, hogy beépüljenek a fiatalok gondolkodásába.¹⁰

Az iskola és az iskolán kívüli kulturális kínálat összefüggésére Németh László figyelmeztetett a 20. század 30-as éveiben: „Magyarországon ma a műveltséget kétféle alakban mérik: az iskolák, mint képesítést, a kiadó vállalatok, mozik, színházak, a rádió, mint narkotikumot. Talán semmi sem jellemzőbb viszonyainkra, mint hogy a művelődésnek ez a két alakja annyira különbözik egymástól: az egyik teher, akadály, gátverseny, a kenyér kálváriája, a másik menekvés a teherből, felejtés egy akadálytalan lejtőn... a napi gond rángásai között. Az ember tanul, hogy megéljen, olvas, szórakozik, hogy elfeledkezzen a megélhetésről. A kétféle sivárság – az iskolaké és a szórakozó helyeké – szorosan összefügg. Minél kevesebb örömet talál a művelődés természetes hajlama az iskola erőfeszítésében, annál görcsösebben kerül a szellem minden erőfeszítést a szórakozásban. A tunyaságnak ez az önmagát rontó köre viszont egy másik lefelé vivő körbe kapaszkodik:

a lefelé kínálás konjunktuurájába. Egy egész kis társadalom él abból, hogy a köznek nem kell a nemes; a tömegnek nem kell Kosztolányi, Babits, Németh Gyula kiáltják, a tömeg nem akar tanodába járni” (Németh 1986:72).¹¹

Németh László panasza ma is időszerű, sőt mióta a rádió és a televízió kereskedelmi csatornáik lettek a leginkább népszerűek, a kultúra terjesztőinek zöme meggyőződéssel vallja, a kultúra arra való, hogy szórakoztassa az embereket. Akik elfáradtak a munkában és a napi gondok megoldásában, azok kikapcsolódni akarnak, nem tanulni, művelődni. Azaz gondolkodást nem igénylő adásokat szeretnének látni, hallani, és az sem baj, ha ezekben semmi újat sem kapnak, a régi élmény megismételése ugyancsak jó lesz nekik. S minthogy ez a kínálat tömegigény már, a rádió és a televízió más csatornáinak szerkesztői és a többi kulturális intézmény vezetői is követendőnek tartják ezt a mintát. Ennek következményeként a kultúra el is veszti eredeti szerepét, hogy fejlessze a tudást, az ízlést, és ezzel együtt az emberek személyi minőségét.

Csaknem egy évszázaddal ezelőtt Balázs Béla még így fogalmazta meg a művelődés célját: az „az alkotásoknak nem pusztán passzív tükrözése, hanem szintén produktív alkotás. Csakhogy ennek a tárgya nem kívül fekszik valamely külső objektumban, tárgya maga az ember. Feladata: saját lelkünk, szellemünk képzése, csiszolása. A műveltség jelenti azt az érzékenységet, fogékonyságot, ízlést, amelyet a tudás előidézhet (s mert nem mindig idézi elő, ezért igen sokan vannak sokat tudó műveletlenek)... jelenti az öntudatlanná vált tudást, ami magasabb fokon már testté válik, és már mozgásban, hangban, kifejezésben nyilvánul meg. Ha ez a processzus megtörtént... akkor akár el is felejtetem magát az objektív tudást”. A műveltség ebben az esetben „annyi életet jelent, mintha új érzékszerveket nyitna... melyeken keresztül új világ nyílik meg. Minél műveltebb valaki, annál több formában, annál többször és annál többet él. És minden műveletlenség részleges halál” (Balázs 1917:1).¹²

A halál átvitt értelemben vett jelentése a tartalomtalanul leélt étellel lesz azonos, amely csak testi értelemben mondható életnek, gondolatiságában

10 Dr. Laczkó Mária 2009 A szavak ereje napjainkban. In Balázs Géza – Grétsy László szerk. *Az anyanyelv az életben*. Anyanyelvápolók Szövetsége – Tinta Kiadó, Budapest, 117-127.

11 Németh László 1986 *Művelődéspolitikai írások*. Múzsák Közművelődési Könyvkiadó, Budapest.

12 Balázs Béla 1917 A műveltségről. *Népművelés. Új Élet*, 1-2:49-58.

nem, mert az fejletlen marad. S ha a kultúrát nem önmagában nézzük, hanem az emberekre tett hatásában, akkor azt is el kell fogadnunk, hogy az emberi életben betöltött szerepe a döntő. Az, hogy miként is alakítja egy ember magatartását, gondolkodását, cselekvő képességét, végső soron egész életének a folyamatát. Ebben az is benne van, hogy valaki hogyan viszonyul a társadalomhoz, amelyben él, megérti-e annak az alakulását, az ellentmondásos helyzeteiből eredő problémákat, és tud-e tenni valamit azok megoldásáért, legalább helyi viszonylatban.

Műveltség és társadalomszemlélet kapcsolatában nem mellőzhető a történetiség, annak a megértése, hogy a jelen hogyan előzte meg a múlt, és hogyan mutatkoznak meg benne a jövő változásának esélyei. Ha valakinek a gondolkodása leszűkül a jelen állapotára, akkor ezt sem értheti meg, mert ez a jelen állandóan változik. Ezért a változások okait kell felfogni, szembeállítva azokat a hosszabb távon megmaradó, változatlanok tetsző részletekkel. E nélkül az életnek csak a felületes megítélése lehetséges, amit az egyén gyakran azzal próbál kiegészíteni, hogy általánosan használt közhelyekkel, előítéletekkel minősíti tapasztalatait, amelyeket azután függetleníthet a társadalom alakulásától. Theodor Wiesengrund Adorno szerint ez a félműveltség nem más, mint „pontoszerű, össze nem kapcsolt, kicserélhető és pillanatnyi információkra támaszkodó jólétesültség, amit a következő pillanatban már el is söpörnek az újabb információk”. Az aktuálishoz ragaszkodó, attól el nem távolodó „tudásból” következik, hogy „a félig megértett és a félig megtapasztalt nem előfoka, hanem halálos ellensége a művelődésnek; ha a műveltségi elemek anélkül kerülnek be a tudatba, hogy beleolvadnának annak folytonosságába, akkor gonosz mérgekké, előbbutóbb babonákká alakulnak át”.¹³

A 90-es évek kezdetén volt nálunk egy német-magyar filozófus találkozó, amelyen Hermann Lübbe¹⁴ használta a „jelen-zsugor” kifejezést. Ezen azt értette, hogy a gyors tudományos-technikai változások következtében a jövő egyre közelebb kerül a

jelenhez, és érezteti, hogy ez egészen más lesz, mint az, amit ma ismerünk. A következménye, hogy akik nem képesek felfogni ennek a lényegét, szorongással fogadják a jövőt, elutasítják azt, és ragaszkodni fognak a meglevőhöz. A probléma érzékeltetésére elmondott egy példát. A Ruhr-vidéki egyetemek tanácsa elhatározta, hogy a területük jellegzetességeinek illusztrálásával jelvényt készítet. A tervnek megfelelően ez ábrázolta volna a vidék ipari létesítményeit. Mire az embléma elkészült, a bányák és a gyárak bezártak, az illusztráció többé nem felelt meg a terület jellemző sajátosságainak.

Napjainkban a műveltség fogalma eltűnőben van, helyette a „tudást” említik, elsősorban szakmai értelemben. Arra hivatkozva, hogy a művelődés öncélú, a szaktudás viszont gyakorlatilag használható. Ha azonban figyelembe vesszük, hogy mindenféle szaktudás csak akkor érthető, ha szélesebb összefüggésekbe ágyazva fogjuk fel, akkor az is világossá válhat, hogy a szűken vett specializáltság kevésbé biztosítja a gyakorlati hasznosíthatóságát. Legalábbis abban az értelemben, hogy az értékes szaktudásnak a szakterület változásait követő tudást is tartalmaznia kell. Márpedig ezt csak a szélesebb összefüggések teszik érthetővé. Nem véletlen, hogy a tudományokban egyre inkább elfogadott, hogy a legfontosabb problémák csak komplex felfogással, interdiszciplináris megközelítésben oldhatók meg. Az alacsonyabb képzettséget feltételező szakmunkáknál ez a felismerés még nem terjedt el, feltehetően azért, mert ezeknél kevés lehetőség van az önálló döntésekre, a dolgozóknak meghatározott előírásokat kell követniük. Az a meggyőződés, amit Németh László írt le még a múlt század első felében, mely szerint az általános műveltség többet ér, mint a szakképzettség, elfogadhatatlannak látszik. Ahhoz azonban, hogy ennek az igazát valaki felfogja, el kellene jutnia annak felismeréséhez, hogy a gazdaság és a közéleti politika jövője az emberek műveltségének függvénye. Az is igaz persze, csak akkor válik a műveltség mellőzhetetlenné, ha abban központi helye van a társadalomismeretnek és az önismeretnek. Nem abban az értelemben, hogy a műveltség más területei, mint például a művészet iránti érzékenység, mellékesek, hanem abban az összefüggésben, hogy ezeken keresztül az emberközpontúságnak és a minőség igényének kell érvényesülnie.

Elismerhető, hogy a hazai nevelésemélet évtizedek óta megfogalmazza már a közoktatás számára a szemléletváltás szükségességét, amelyben a tantárgyi

13 Adornót idézi Wessely Anna szerk. 1998 *A kultúra szociológiája*. Osiris, Láthatatlan Kollégium sorozat, Budapest. A teljes Adorno-szöveg 96-113. old.

14 Lübbe, Hermann 1990 A felgyorsult műszaki evolúció kulturális és politikai következményei. In Nyíri Kristóf szerk. *Műveltség és kultúra a számítógép korszakban*. Magyar Filozófiai Társaság, Budapest, 40-61.

elkülönültség helyett az összefüggések érzékeltetése a cél. 1980-ban jelent meg a „Műveltségkép az ezredfordulón” című könyv, amit a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatási Bizottsága dolgozott ki, és ebben már a tantárgyi integráció szándéka volt felismerhető (Rét 1980:14-18).¹⁵ A tanításban követendő műveltségkép e távlati cél szerint hét fő területet tartalmazott: a nyelvi és kommunikációs nevelést, a matematikai tudást, a természettudományos műveltséget, a történelmi-társadalmi műveltséget, az esztétikai kultúrát, a testi nevelést, a technikai készségek fejlesztését. A magas színvonalú kötet meggyőzően érvelt a természettudományi tárgyak integrációja, a történelmi-társadalmi ismeretek összevont tárgyalása és a művészetek egymással összefüggő bemutatása mellett. Egy dolog azonban hiányzott belőle: a hét műveltségkör közötti kapcsolat felmutatása. Ehhez a kultúra egészét átfogó filozofikus szemlélet kellett volna, s minthogy – a tervek készítői szerint – ez meghaladná a középiskolákban tanulók szintjét, az összesítés elmaradt.

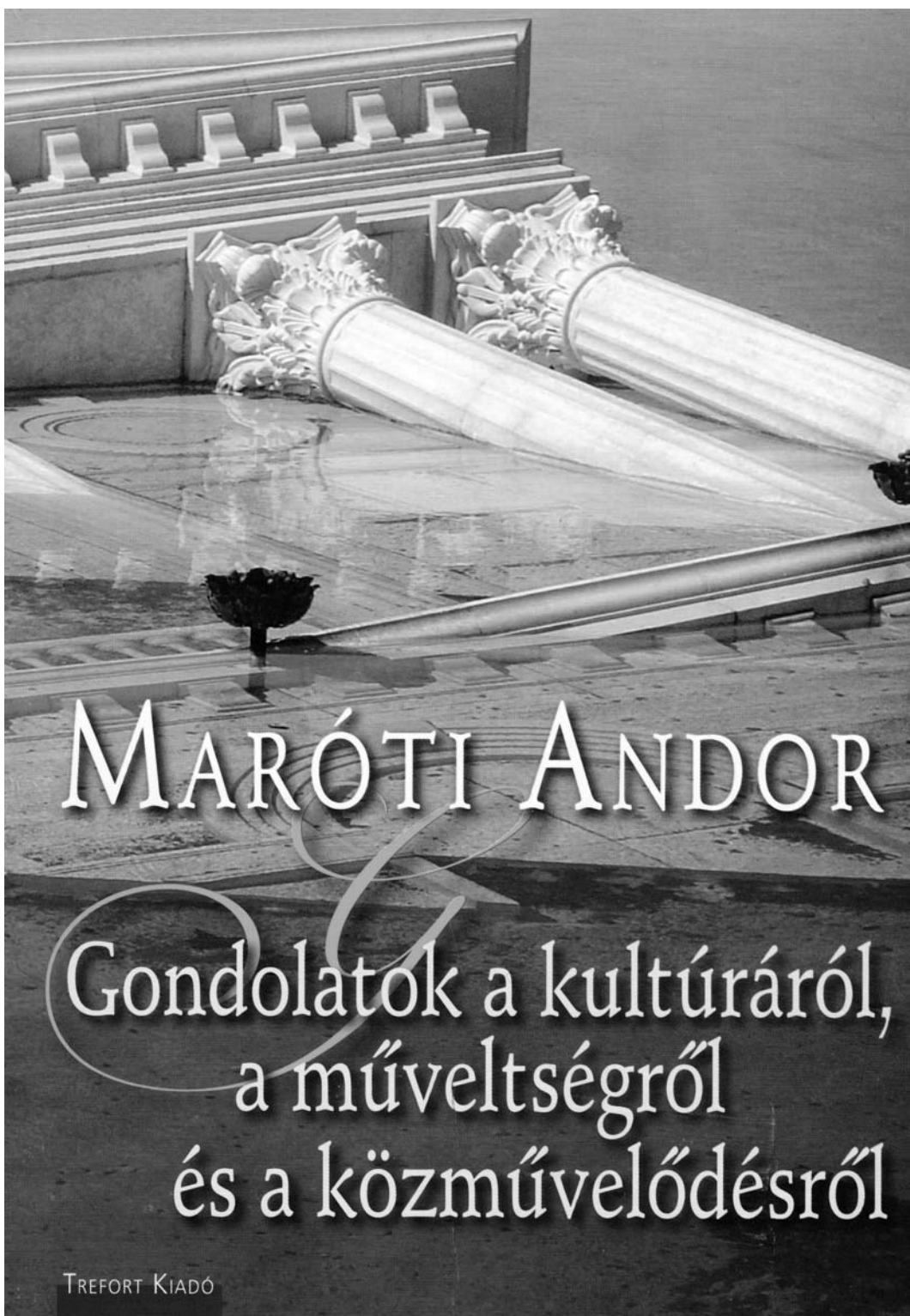
Később a Nemzeti Alaptanterv sem mondott le a tantárgyi elkülönültség felszámolásáról, és amikor az oktatás céljait fogalmazta meg, már komplexitásban vázolta fel a természetre, a társadalomra, a személyes életre vonatkozó tudást. Amikor nemzetközi hatásra nyilvánvaló lett, hogy a készségek, képességek fejlesztése nélkül az ismeretek átvétele sem lehet eredményes, a NAT kiegészült a kulcskompetenciák fejlesztésének szükségességével. Ez a következőket tartalmazta: az anyanyelvi és az idegen nyelvi kompetenciát, a matematikait, a számítástechnika használatához szükséges digitális kompetenciát, az ember és természet kapcsolatának, az egyén és a társadalom viszonyának, a művészetek megértésének és átélésének kompetenciáit, a tanulni tudás, a szociális állampolgári lét, továbbá a kezdeményezés és vállalkozás kompetenciáit. A nagy gonddal összeállított kompetenciákból azonban kimaradt a gondolkodásnak az a sajátossága, hogy tudatosuljon, a tapasztalatok közben kialakuló véleményalkotásban figyelembe kell venni, hogy minden megállapítás érvénye a körülményektől függ. Azaz egy kijelentés valamely helyzetben igaz lehet, más helyzetben nem föltétlenül. S. Nemes Ilona figyelmeztet erre könyvében néhány példával (S. Nemes 1999).¹⁶ Egyik példája arról szól, hogy a vonatok ablakán

olvasható felirat, mely szerint „kihajolni veszélyes”, csak a gyorsan mozgó szerelvényekre érvényes, az álló helyzetben levőre nem. Helyesebben: akkor is az lehet, ha valaki el akar rejtőzni azok elől, akik őt fenyegetve keresik. De a mozgó vonatból sem veszélyes kihajolni közvetlenül az indulás után, ha valaki búcsúzkodni akar a szeretteitől. Lehetséges persze, hogy a felirat egyértelműségén senki sem akad fenn, hiszen a szükséztudás ellenére is érthető, mire utal. A kijelentés viszonylagosságára mégis érdemes figyelmeztetni, mert példázza azt az általános elterjedt meggyőződést, hogy valami mindig igaz vagy sem. E „kétütemű gondolkodás” (a kifejezés S. Nemes Ilonától való) a valóság leegyszerűsítése. Ez sohasem vesz tudományt a két véglet közti átmenetekről, és arról sem, hogy ami igaz, abban lehet némi tévedés is, és fordítva, a téves nézetben is meghúzódhat valamennyire az igazság néhány eleme. Az ellentétek sohasem vegytiszta, az emberi valóság nem osztható fel pozitív és negatív tényezőkre, ahogy az emberek sem oszthatók „angyalokra” és „ördögökre”, még ha a jó és a rossz nagyobb mértékben található is meg bennük. Ennek tudomásul vétele már csak azért is mellőzhetetlen, mert a kétpólusú felfogást használók magától értetődően önmagukat helyezik a pozitív oldalra, a velük egyet nem értőket a negatívra. Ők azután nemcsak a tévedhetetlenségükben hisznek, de arra is hajlamosak, hogy elítéljék a másképp gondolkodókat.

Minthogy ez a leegyszerűsítő gondolkodás sok emberre jellemző, indokoltnak látszik, hogy a tanulási, művelődési folyamatok ebben az értelemben „szemléletformálást” is tartalmazzanak. Érzékeltessék a valóság bonyolultságát, a felületes ítéletet alapos megfontolásból kialakuló állásponttal helyettesítsék. Ha összehasonlítjuk ezt az igényt a hagyományos tanítási felfogással, fölmerülhet a kérdés: a megvalósításának megvannak-e már a személyi feltételei? A közoktatásban dolgozó pedagógusok képesek-e szisztematikusan fejleszteni ezeket a kompetenciákat? Ezek az elképzelések kétségtelenül felvetik a tanárképzés korszerűsítését, de legalább ennyire az iskola és az iskolán kívüli kulturális élet együttműködését is.

15 Rét Rózsa szerk. 1980 *Műveltségkép az ezredfordulón*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

16 S. Nemes Ilona 1999 *Gondolkodástechnika. Tanul, amit tudsz*. József Műhely Kiadó, Budapest. 125. old.



MARÓTI ANDOR

Gondolatok a kultúráról,
a műveltségről
és a közművelődésről

TREFORT KIADÓ

Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről 2007

PROBLÉMÁK ÉS MEGOLDÁSI JAVASLATOK A SZÁZADVÉG FELNŐTTOKTATÁSÁBAN¹

Az UNESCO hamburgi Pedagógiai Intézete 1992-ben ünnepelte fennállásának 40. évfordulóját. Az ünnepi alkalomra az intézet neves előadókat hívott meg, többnyire a neveléstudomány „nagy öregjeit”. Bogdan Suchodolski,² a varsói egyetem Pedagógiai Intézetének egykori vezetője, aki ekkor már 89 éves volt, „A humanista oktatás tragédiája” címmel tartott előadást.¹ Gondolatmenetét azzal kezdte, hogy a hagyományos oktatás a civilizáció értékeit közvetítette, abban a meggyőződésben, hogy ezeket az ifjúságnak el kell sajátítania, mert ezek adják meg a közös emberi lét irányító eszméit, tájékozódási pontjait. Korunkban azonban a helyzet megváltozott. A civilizáció bonyolultabb lett, gyorsan változik, közben új veszélyek keltenek bennünk aggodalmat és félelmet. Ez megnehezíti az ifjabb nemzedék alkalmazkodását, és bizonytalaná teszi a jövőt, amire e nemzedéket fel kellene készíteni. A helyzet problematikuságát jelzi, hogy míg korábban a természeti csapások fenyegették a civilizációt, ma „a civilizáció saját magát fenyegeti”. A környezet pusztítása többé már nem helyi probléma, mert kozmikus méretűvé lett. Az egész bolygó veszélyben van az ózonréteg elvékonyodása és a nukleáris energia felelőtlen használata miatt. Ehhez járulnak a megoldatlan gazdasági és társadalmi problémák. Sok ország szenved a nyomortól, az éhezéstől, a rossz egészségügyi ellátástól, lakáshelyzettől és a munkanélküliségtől. A tudományos, technikai fejlődés ellenére a modern világ ellentmondásokkal terhes. A háborús konfliktusok sem szűnnek meg. A világ különböző részein törzsi viszályok keletkeznek, fundamentalista és nacionalista mozgalmak ütköznek össze egymással, és nő az agresszivitás. „Diktátorok tűnnek fel, és a fasizmus új formái győzedelmeskednek”. Az ember többé nem társ, hanem ellenség, „akit meg kell semmisí-

teni”. Az emberi élet nagyon olcsó lett, miközben állandóan kinyilvánítjuk az emberi jogok védelmét. A mély válság jele, hogy a kultúra is veszít vonzerejéből. Úgy látszik, az anyagi javak fogyasztása vonzóbb életcél sok ember számára. Ilyen körülmények közt kell az oktatásnak választ találnia arra, hogy miként készítse fel a fiatalokat a civilizáció védelmére és fejlesztésére, másrészt arra, hogy élni tudjanak egy zűrzavarral, jogtalansággal és előítéletekkel teli világban.

Ezekre a kérdésekre a hagyományos oktatás nem tud válaszolni. „A kultúra megismerésének szükségességét a lét nem igazolja”. A jelen gondjaival elfoglalt emberek közömbössé válnak a múlt értékei iránt. Számukra ezek „holt értékek”, amelyekből semmiféle haszon sem húzható. A humanista kultúra „az élet dekorációjává válik”, mintha fölösleges lenne. Ez az ellentét talán felfogható a lét és tudat, az élő jelen és az eltelt múlt közti ellentmondásként, de ez a szembenállás egyúttal a tapasztalatok és az eszmék összeegyeztetlenségéhez is vezet. Egy olyan kettősséghez, amely magában rejtje az egyéni meggyőződés és a közösségre kiérlelt álláspontok elválását is. Kérdés, hogy az egyén – feladva egyéniségét – az utóbbihoz igazodjék, vagy – elvetve azt – tisztán a saját érdekeit és a személyes felfogását kövesse? Suchodolski szerint a hagyományos oktatás tanácstalan ebben, és nem tud hozzájárulni a gonoszság és a bűnözés megszüntetéséhez sem. A történelem tanulsága, hogy „az ember nem akar igazán ember lenni”. És ez a nevelési célok bukását jelenti. A nevelésnek két nagy egyénisége volt a múltban. Szókratész, aki az önismerettel együtt a bölcsesség alkalmazását tanította, és Krisztus, aki mások szeretetét hirdette. „Mindkettejüket emberek ölték meg, és haláluk megerősíti az oktatás, nevelés tragikus üzenetét”.

A felnőttoktatás felkészületlensége a válsághelyzet megoldására

Két évvel később, 1994-ben ünnepelte a német népfőiskolai szövetséghez tartozó Nemzetközi Kapcsolatok Intézete fennállásának 25. évfordulóját. Az alkalomra kiadott tanulmánykötetben Chris Duke,

1 Az előadás elhangzott az MTA Felnőttoktatási Albizottságának 1999. decemberi ülésén. Tanulmányként megjelent az *Andragógia az ezredforduló változó világában*. (Farkas Éva – Maróti Andor – Szabó Irma – Kálmán Anikó – Udvardi-Lakos Endre – Csoma Gyula – Bardócz-Tódor András írásai) 2001. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, Budapest.

2 Suchodolski, Bogdan 1992 *The Tragedy of Humanistic Education*. The 40th Anniversary of the UNESCO Institute for Education, Hamburg.

a Warwicky Egyetem Továbbképzési Központjának igazgatója cikkében ugyancsak az emberiséget fenyegető globális problémákra figyelmeztet.³ Azokra a megoldatlan problémákra, amelyek nemzetközi összefogást sürgetnek. Suchodolskihoz hasonlóan ő is hangsúlyozta, hogy az erősödő egoizmus és a mások érdekét, véleményét el nem ismerő csoportérdek akadályozza a problémák megnyugtató megoldását. A valóság is állandóan szembekerül azonban a helyzet rendezésére irányuló elgondolásokkal. Ennek szembetűnő jele volt 1985-ben a Párizsban megrendezett IV. Felnőttoktatási Világkongresszus, ahol a hozzászólók vagy magasztos elveket hangoztattak, vagy a valóság súlyos gondjairól szóltak. A két szint viszont ritkán találkozott egymással.

Aki a felnőttoktatás gyakorlatát ismeri, észlelheti a professzionalizálódással együtt járó intézményesülést és bürokratizálódást és a társadalmi mozgalmak háttérbe szorulását. Az intézmények nem is keresik a kapcsolatot a társadalmi szervezetekkel, beérik saját elképzeléseik megvalósításával. Hasonló a helyzet a kutatással. Tanulmányok jelennek meg az önirányításra képes tanulókról, a „normális” tanfolyamvezetőről és a mindenütt alkalmazható módszerekről. Duke szerint mindennek „nincs köze a brutális valósághoz”.

A felnőttoktatás hagyományosan arra törekszik, hogy növelje az egyén esélyeit az életben, szélesítse a látókörét, fokozza részvételét a közéletben, s mindent úgy, hogy e szándékok nem veszik figyelembe az érintett személyek életét, társadalmi helyzetét, személyes problémáit. Ezért azután sok fejlesztési terv vall kudarcot. Nehezen ismerik fel, hogy csak az az oktatás lehet sikeres, amely megfelel az emberek konkrét szükségleteinek, összefügg helyzeteikkel és tapasztalataikkal. Csak ez motiválja és aktivizálja őket. Ha ez a kapcsolat nem jön létre a tanítás és a gyakorlat között, akkor az emberek motiválatlanok, passzívak maradnak, a tanulásuk pedig eredménytelen lesz. Ez különösen az alacsony képzettségűek esetében jár veszéllyel, mert ők visszaeshetnek az írástudatlanságba.

A felnőttoktatás professzionalizálódása egyelőre nem váltotta be a hozzáfűzött reményeket. A

3 Duke, Chris 1994 Tendenzen in der Entwicklung der Erwachsenenbildung. In *Erwachsenenbildung und Entwicklung: 25 Jahre Institut für Internationalen Zusammenarbeit der Deutschen Volkshochschul-Verbandes*. Bonn.

posztmodern társadalomra jellemző bizonytalanság, kételkedés és bizalomvesztés itt is megtalálható. Feltehetően ezt igyekszik kompenzálni a szakmai zsargon és a fokozódó elvontság, ami misztifikálja az elmélet megállapításait (pl. a gyermekeket nevelő pedagógia és a felnőtteket tanító andragógia különbségét), ezzel együtt azonban nem képes fokozni a gyakorlat hatékonyságát. Ennek következménye lesz az is, hogy a felnőttoktatás mindinkább elveszti a társadalmi problémák iránti érzékenységét.

A felnőttoktatás elveinek leegyszerűsítése és túláltalánosítása

Ez a kritikus hang jelenik meg és lesz konkrétan Stephen Brookfield-nek, a New Yorki Columbia Egyetem Tanárképző Főiskolája tanárának írásában,⁴ amely a felnőttek tanulására vonatkozó mítoszokat értékeli a gyakorlat tapasztalatai alapján. Szerinte nem igaz az, hogy a felnőttek élvezik a tanulást önmegvalósításuk folyamatában. A valóság az, hogy a felnőttek tanulásra „kellemes és fájdalmas elemeket egyaránt tartalmaz”. Ha az utóbbit tagadjuk, elhallgatjuk azokat a nehézségeket, amelyekkel a tanulóknak meg kell küzdeniük. Ehelyett tudatosítani kell, hogy a tanulás tele van kockázatokkal és kudarcokkal, az igazi produktivitás éppen ezek leküzdéséből származik. (Tehát nem azok megkerüléséből). Az is nyilvánvaló, hogy a tanulás nehézségeit és buktatóit nem feltétlenül lehet a tanítás hibáira visszavezetni. Ez természetes eleme a tanulásban történő előrehaladásnak.

A másik mítosz, hogy a felnőttek képesek önmaguk irányítására a tanulásban, és képesek részt venni a tanulási folyamat tervezésében, szervezésében és értékelésében. A tapasztalat azt mutatja, hogy szívesen hátrítják el a tanárok demokratikus ajánlatát a tanulási folyamat közös tervezésére és irányítására. Többségük zavart és bizonytalanságot érez ilyenkor, és arra gondol, hogy a tanár maga sem tudja, mit és hogyan tanítson. A felkínált együttműködés helyett ezért a tanárok tekintélyelve alapján felépített folyamatot választják, igyekezve alkalmazkodni annak előírásaihoz. Ez magától értetődően kényelmesebb számukra.

A harmadik mítosz, hogy a „jó tanárok” felismerik tanulóik igényeit, mert azok kielégítésével moti-

4 Brookfield, Stephen 1992 Why Can't I Get This Right? Myths and Realities in Facilitating Adult Learning. *Adult Learning, /USA/* Vol. 3. No. 6, 1992, April, 12-15.

válják őket. Egyrészt nem azonosíthatók a szükségletek, amelyek meghatározzák, hogy a tanulóknak mit kellene megtanulniuk azokkal az igényekkel, amelyeket ők szeretnének megismerni. Ha a tanárok a tanmenetet teljesen a tanulókra hagynák, akkor oktatói szerepüket adnák fel, s olyan személyekké válnának, akiknek „periférikus jelentőségük” van a tanulók erőfeszítéseiben. Az oktatás demokratikus modelljében a tanár nem kiszolgáló, hanem segítő, aki nem mondhat le saját céljairól és meggyőződéseiről, még ha figyelembe veszi is a tanulók igényeit, kezdeményezéseit. Másrészt egy csoportban sokféle, egymástól eltérő igény lehet. Ezek közt választani kell, nem lehet egyszerre mindegyik igénynek megfelelni. A választásban pedig az alapvető értékek az irányt adóak. Azt is figyelembe kell venni, hogy ha a tanulás kizárólag a tanulók igényei szerint történik, akkor valószínű, hogy „megmaradnak gondolkodásuk és tetteik ismerős és ezért kényelmes, de szűk mintáiban”. A felnőttek tanárainak azonban feladatuk, hogy előmozdítsák e tekintetben a változást, és arra készítessék tanulóikat, hogy próbáljanak meg ismeretlen területeket és gondolkodásmódokat felfedezni. Ebben az eléjük tárt választási lehetőségek segíthetik őket.

A negyedik mítosz, hogy létezik „sajátos felnőtt tanulási stílus”. Mégpedig olyan, amely teljesen eltér a gyermekek és serdülők tanulásától. A valóság nem igazolja ezt, noha kétségtelenül felismerhetők bizonyos különbségek. Ezeket az életkörülmények idézik elő. De a különbségek az életben fokozatosan alakulnak ki, és nincs éles határ a felnőtté váláskor. Már csak azért sem, mert a felnőttek kritikus gondolkodásának és a tanultak gyakorlati alkalmazásának a képessége nem is mindig alakul ki mindenkiben. Az is tapasztalható, hogy a felnőttek „egyes összefüggésekben önmagukat irányítók és kritikusan gondolkodók lehetnek, máskor viszont visszariadnak az irányítás vállalásától, vagy a tekintély kérdőre vonásától”. Ezért nemcsak az életkori különbségeket kell figyelembe venni a tanulóknál; más tényezők legalább ugyanilyen fontosak a gondolkodás szerkezetének értelmezésében.

Végül az ötödik mítosz, hogy „létezik egy sajátos felnőttoktatási stílus”. Eszerint a felnőttoktatás módszere és eljárásai csak a felnőttek közt alkalmazhatók. Azzal szokták ezt a meggyőződést alátámasztani, hogy a felnőttoktatást az érdekelt-ség különbözteti meg a gyermekek tanításától, ezért a tanulók tapasztalataira kell építeni, hogy

sikeresebb legyen a problémák felvetése és megoldása. Brookfield hangsúlyozza, hogy ezek az elvek a gyermekek és serdülők tanításától sem lehetnek idegenek, ezért a pedagógia és az andragógia között „több a hasonlóság, mint az eltérés”. E módszertani eltérések pedig csak fokozatiak. Ezért a két terület között intenzív tapasztalatszerének kell kialakulnia, minthogy a kritikus gondolkodás fejlesztése mindkettőben szükséges, a fiataloknál legalább a középfokú oktatásban.

A posztindusztriális társadalomnak megfelelő felnőttoktatási filozófia kialakítása

A kritikus hangok jelzik, hogy a felnőttoktatás helyzete bizonytalanná vált, a régi módon már nem tud tovább fejlődni, az új lehetőségek és követelmények pedig még tisztázatlanok. Ezért tanulságos a svájci származású és most az amerikai Syracuse Egyetemen tanító Matthias Finger problémafelvetése,⁵ amely az új helyzet elemzéséből kiindulva keresi a felnőttoktatás feladatait. Leszögezi, hogy a posztindusztriális társadalomban a felnőttoktatás hagyományos nevelésfilozófiája többé nem követhető. Az normatív alapokra épült, és gyökerében a felvilágosodás filozófiájáig nyúlik vissza. Noha azóta a körülmények alaposan megváltoztak, s a felnőttoktatás gyakorlata is módosult, filozófiája ma sem lépi túl az „alapító atyák” megállapításait. Ezek alapjaiban a nevelés humanista felfogásához igazodtak, amelyekben a cél az emberek szellemi fejlesztése volt a kulturális javak, értékek elsajátításával. Ide kapcsolódott az emancipáció gondolata is, a társadalmi egyenlőség megteremtése érdekében. Meggyőződéssé vált, hogy a kultúra (és azon belül elsősorban a tudomány) terjesztésével megvalósítható a felvilágosult és igazságos társadalom, főként azzal, hogy a tanuló, művelődő ember a valóság urává válik. Ez a filozófia azonban az iparosítás előtti korszak terméke volt, és a társadalmi lét korszerűsítésére irányult. A felnőttoktatás mégsem ebből az elképzelésből bontakozott ki, hanem a mindennapi élet problémáiból, gyakran a hagyományos nevelés kudarcaiból (mint iskolapótlás), vagy a korszerűsítés rossz működéséből (mint környezetvédelem). Azonban továbbra is „javító” tevékenység maradt,

5 Finger, Matthias 1990 Does Adult Education Need a Philosophy? Reflections about the Function of Adult Learning in Today's Society. *Studies in Continuing Education*, Vol. 12. No. 2:99-106.

annak ellenére, hogy gyakorlati célokat szolgált. Az ipari társadalom problémái készítették erre. A gyakorlati változások miatt az a vélemény terjedt el, hogy a felnőttoktatásnak a jobb alkalmazkodást kell segítenie. A gazdaság változó szükségleteinek megfelelően rendszeresíteni kell az átképzést, a továbbképzést, felismerve, hogy a gyermek- és ifjúkorban adott alapozás folytonos kiegészítésre és korszerűsítésre szorul. Így a felnőttoktatás a modernizáció eszköze lett, s a problémáira adott válaszként fogták fel.

Az iparosításnak azonban csakhamar érzékelhetővé váltak a káros következményei: a túlzott specializáltság, az ebből eredő fásultság, a növekvő elszigeteltség, individualizáltság, a környezetrombolás és egyes rétegekben a tartós munkanélküliség és szegénység. A felnőttoktatás mindegyike a személyiség fejlesztésével próbált válaszolni, az önismeret fokozásával, a tanulói aktivitás erősítésével, s a kreatív képességek fejlesztésével. Ezek ugyan indokoltnak látszó elhatározások voltak, de figyelmen kívül hagyták, hogy „az egyén nevelésének folyamata társadalmilag van meghatározva. Senkit sem lehet képezni életfeltételeinek és környezetének ismerete nélkül”. Márpedig a társadalmi környezet az utóbbi időben átalakult: az ipari társadalomból átlépett a posztindusztriális, posztmodern társadalomba, amelyben már a problémák sem határozhatók meg világosan. Az élet oly mértékben lett bonyolult, hogy az eligazodás benne sokszor lehetetlennek látszik. Az emberiségnek ezért fel kell adnia a hitét, hogy a tudás fokozásával a jövő jobbá tehető. A posztmodern társadalomban az ellentmondások megoldhatatlannak látszanak, és ez a helyzet arra figyelmeztet, hogy meg kell találni az új nevelésfilozófiát az új helyzetnek megfelelő válaszokkal. Ennek irányát Finger így fogalmazza meg: „a kivezető út megtalálása” és „megtanulása”.⁶ A differenciáltságot felfogni képes érzékenységet, egyszersmind holisztikus (azaz szélesebb összefüggésekben gondolkodó) szemléletet és kreativitást igényel. Ez nyilván alternatív megoldásokat eredményezhet, kapcsolódva az élet konkrét helyzeteihez, problémáihoz. Más lesz ez, mint a változó világhoz való alkalmazkodás szükséglete (amit a 20. század harmadik negyedének szakirodalma hangsúlyozott), mert nagyobb súlyt helyez az egyén tapasztalatainak aktualizálására, a tudás gyakorlati alkalmazására, és mindezzel összefüggés-

6 Finger itt részben Rousseau-ra, Pestalozzira és Dewey-ra, részben pedig az angol felnőttoktatás elméleti alapjait kidolgozó Eduard Lindeman-re utal.

ben az empirikus kutatásokra. Így a felnőttoktatás „valóságos élethelyzetekre épül és nem mesterségesen kialakított helyzetekre”.⁷ Nem általában számol a társadalmi körülmények változásaival, hanem az egyes eseteket vizsgálja meg, hogy bennük felfedezze a felnőttoktatásra háruló feladatokat.

Társadalmi összefogás a helyi válság leküzdésére

Mínt hogy Matthias Finger fejtegetései a végeredményről túlzottan általánosnak látszanak, ezért figyelmet érdemelnek azok a beszámolók, amelyek kísérletekről szólnak „a válsághelyzetből kivezető út” megtalálására. 1990-ben hangzott el a norvég Sturla Bjerker előadása a Finnországban tartott nemzetközi felnőttoktatási találkozón (Bjerker 1990:38-41),⁸ ahol elmondta, miként lehetett összekötni a felnőttek tanulását válsághelyzetben lévő területek fejlesztésével. Az elképzelés itt az volt, hogy az ilyen területen lakók maguk dolgozzák ki a terület gazdasági és kulturális fejlesztésének tervét, elsősorban a kiaknázatlan helyi források feltárásával és felhasználásával. Ehhez kis létszámú közösségeket alakítottak, ezek tanulókörökként kezdték meg a helyzet elemzését, a számításba vehető megoldási módok értékelését. A kampány 1984-től 1987-ig tartott, és benne csaknem 200 község vett részt a 350 norvégiai településből. Munkájukat egy országos bizottság koordinálta és segítette. A helyi lapok rendszeresen számoltak be a tanulókörök munkájáról, munkahelyteremtő elképzeléseiről, erőforrásaik felhasználásáról. Hamarosan kiderült, hogy a kezdeményezés előtt a munkanélküliség csökkentésére irányuló intézkedések alig vették figyelembe a helyi feltételeket és erőforrásokat, túlságosan a nagyipari egységekre figyeltek, abban a reményben, hogy új részlegeik helyi telepítésével új munkahelyek teremthetők. Ez azonban csekély eredménnyel járt, ezért az új kezdeményezés elindítói feltételezhették, hogy a helyi erőforrások feltárásával jobb eredményeket lehet elérni.

A feltételezés sokhelyütt igazolódott, ha nem is mindenütt. A termőföldre, az erdőre, az ásvány-

7 Czerniawska, O. 1995 Matthias Finger o edukacji dorosłych w sytuacji „nowoczesności w kryzysie”. *Edukacja Dorosłych*, 2. (7):21-38.

8 Bjerker, Sturla 1990 *Local Initiative in Creating Employment Opportunities*. In *The 22nd Meeting in Finland Seminar 1990*. Final Report. Helsinki.

kincsre és a vízre vonatkozó információk alapján a tanuló körök elképzeléseket dolgoztak ki ezek jobb hasznosítására és új vállalkozások alapítására. El kellett készíteniük az adott helyzet részletes felmérését, s ki kellett dolgozniuk a terveket, méghozzá körültekintő alapossággal. A lehetséges partnerekkel kapcsolatot kellett kiépíteni, az együttműködés érdekében egyeztetni kellett a különböző elképzeléseket és az eltérő érdekeket.

Bjerkaker előadása egy konkrét példán mutatta be a projekt működését. Ytterøj szigetén, Trondheim város közelében már csak 560 ember élt a kezdeményezés elindulásakor. Néhány évvel korábban a lakosság száma csaknem kétszer annyi volt. Noha a szigeten ipari üzemek működtek, bányászat és halászat is volt, s modern mezőgazdaság is volt itt található, a lakosság elvándorlása megállíthatatlannak látszott. A szolgáltatások sorra leépültek, a posta, a bank és számos üzlet a bezárását fontolgatta. A fogyó gyermeklétszám miatt az iskola bezárása fenyegetett. A kompkapcsolat ritkult a szárazfölddel.

A projekt kezdetén tíz tanuló kör alakult, összesen 110 résztvevővel, az összlakosság csaknem 20%-ával. Ezek 115 elképzelést dolgoztak ki a folyamat visszafordítására, mind olyat, amely lehetőséget kínált a munkára. A két éven át folytatott elemző megbeszélések és viták eredményeként osztriga-feldolgozó ipar létesült, engedélyt kaptak tíz új munkahely létesítésére a halászatban, valamint a tengeri kagyló feldolgozásában, szabályozták a vadászatot és a turizmust, a fejlesztésekre infrastrukturális beruházásokat kezdeményeztek, rókafarmot létesítettek, nyilvántartásba vették a bankok és üzletek növekvő használatát, fejlesztették a révátkelési rendszert, helyi újságot indítottak, nőknek szaktanfolyamot szerveztek. Mindezt a lakosság önkéntes részvételével, a jövőjükért érzett felelősségtől indítva. A munkahelyteremtés mellett sikernek volt tekinthető a résztvevők magatartásának és kreativitásának átalakulása is.

A tanulás folyamatának önálló meghatározása a munkanélküli fiatalok gyakorlati képzésében

Ugyancsak a vállalkozói készség fejlesztését célozta az az észak-angliai példa, amelyről Alan Gibson számolt be a *Convergence* című folyóirat 1994.

évi 1. számában (Gibson 1994:46-55).⁹ A szerző a Durham Egyetemhez tartozó, üzleti képzéssel foglalkozó központ fejlesztési menedzsere. Beszámolója a munkanélküli fiatalok vállalkozóvá képzéséről szól, arra a meggyőződésre építve, hogy e fiatalok közt is csak az olyan képzés lehet eredményes, amely fokozza az önállóságukat, és közvetlenül szolgálja az érdekeiket. E kezdeményezés szemben áll a hagyományos oktatással, amit a tanulók függősége jellemmez, és ennek a következménye az önbizalom hiánya, a magabiztosság és az öntevékenység alacsony szintje. A kis vállalkozások megtanulása viszont ösztönzi a tanulók aktivitását, fejleszti problémaérzékenységüket, döntési és problémamegoldó képességüket. A vállalkozás sikere pedig fokozza önbizalmukat, teljesítmény-orientációjukat, leleményességüket, sokoldalúságukat, kockázatvállaló bátorságukat. Ebben a képzésben fontosabb az, hogyan cselekedjenek, mint az, hogy mit tudjanak. Ez azonban nem jelenti az ismeretek nélkülözhetőségét, csak azt, hogy az ismeretek emlékezeti tárolása helyett azok alkalmazását kell megtanulniuk a változó helyzetekben és összefüggésekben. Ehhez még a készségeiket és képességeiket is fejleszteni kell a gyakorlatok közben.

A vállalkozásra felkészítés előnye, hogy a tanulás folyamatát a tanulók maguk határozzák meg és alakítják ki. A tanároknak azonban segíteniük kell őket, a tanulás céljainak meghatározásában is ők az illetékesek. De a munkát a tanulók tapasztalataival és a problémák érzékelésével kell megkezdeni, a tanulási mechanizmusok és források változatosságával folytatni, benne a csoportvitát és a véleménycserét előnyben részesíteni, a feladatok teljesítését rugalmasan és fesztelenül kezelni, amiben a hibák elkövetésének szabadsága éppen úgy benne van, mint a divergens gondolkodás bátorítása és az elméletben tanultak önálló elgondoláson alapuló gyakorlati alkalmazása. A lényeg az, hogy megszűnjék a tanulás „felülről lefelé irányuló” modellje, és megvalósuljon a tanulók és tanárok intenzív együttműködése.

A felnőttoktatásban alkalmazandó elvek a posztindusztriális társadalomban

A konkrét példák után talán nem éréktelen számunkra megismerni azt az összefoglalást, amit

9 Gibson, Alan 1994 Freirean Versus Enterprise Education: The Difference is in the Business. *Convergence*, Vol. XXVII. No. 1. 46-55.

Werner Lenz, a grazi egyetem tanára ad a felnőttképzés modernizálásáról.¹⁰ Jean-François Lyotard meghatározását idézve megállapítja,¹¹ hogy a posztmodern nem a modernizmus meghaladása, hanem annak permanens újjászületése (Lyotard 1991:45). Nem olyan jövő, amit a valóság hoz nekünk, hanem annak a kipróbálása, ami még nem jelenhetett meg. Tehát a valóság differenciálódása, a modernitás alapeszméinek ismételt felvetése és kivitelezése – az egyéni szabadság elve alapján. Ennek megfelelően a modern felnőttképzés a következőket jelenti:

– Hasznosítani a lehetőségeket, hogy új távlatokat hozzunk létre és együttműködéssel új résztvevőkhöz jussunk el.

– A képzés kínálatot fejleszteni kell, anélkül, hogy alávetnénk magunkat a piac diktátumának. A képzés iránt mutatkozó szükségleteket aktívan kell keresni, anélkül, hogy a képzési megrendelésekről lemondanánk.

– A művelődésügy áteresztőképességét úgy kell szélesíteni, hogy eltűnjenek a képzés zsákutcái, és a különböző intézményekkel az együttműködés intenzívebb legyen.

– A felnőttképzés önállóságát meg kell őrizni, függetlenségét ki kell építeni, hogy az együttműködés közben sajátos profilt mutasson, és hivatásos intézményként működhessen.

– Támogatni kell a művelődésügy regionális szerveződését, hogy megakadályozhassuk a korlátozó és irányító jellegű központosítást, és ez számításba vehesse a speciális helyi szükségleteket. A regionalitás azonban nem feledkezhet meg az emberiség egyetememes problémáiról és szükségleteiről, hiszen egy formálódó világméretű egység tagjai vagyunk.

– Bajt és örömet, fájdalmat és sikert egyaránt számításba kell venni, és témaként fogadni el a képzésben. A felnőttképzésnek nemcsak az emberek értelmére, de az érzelmeire is tekintettel kell lennie. Mennél inkább kényszerít a társadalom modernizálódása arra, hogy az egyén döntéseivel kockázatot vállaljon, annál inkább nő a követelmény, hogy értelmileg és érzelmileg feldolgozza ezt a megterhelést és feszültséget.

– A távlatok nyitottságával együtt járó fejlődést a társadalom és a képzés alapelveinek kell tekinteni. Az egyéni létnek és a társadalom történetének vége fenyeget ugyan bennünket, de ennek még nincs itt az ideje. A társadalom átalakulása meghatározza ugyan az életünket, de mi is képesek vagyunk hatni rája.

– A modernizáció még nem jutott el végső szakaszába, igyekeznünk kell azonban, nehogy oda jussunk.

-

10 Lenz, Werner 1994 *Modernisierung von Gesellschaft und Bildung*. In: *Modernisierung der Erwachsenenbildung*. Wien – Köln – Weimar. Böhlau Verlag.

11 Lyotard, Jean-François 1991 *Beantwortung der Frage: Was ist postmodern?* In Hrsg. Peter Engelmann *Postmoderne und Dekonstruktion. Texte französischer Philosophen der Gegenwart*. Philipp Reclam jun., Stuttgart, 33-48.

AZ ÉRTELMSÉG ÉS A KULTÚRA¹

Megjelenése óta sokat idézték Hankiss Elemér „Diagnózisok” című könyvének egyik megállapítását: „A magas kultúra tekintetében fejlett... a mindennapi kultúra vagy viselkedés kultúra terén fejletlen vagy akár: elmaradott ország vagyunk” (Hankiss 1982:17-18).¹³ Gyakori emlegetése miatt ez a felismerés szinte már közhellyé vált, anélkül, hogy bárki is megvizsgálta volna, miért válhat el egymástól ilyen nagy mértékben a kultúra két területe. Feltehetően azért történt így, mert a kultúrát a közvélemény általában a „magas kultúrával” azonosítja, azon belül elsősorban az irodalommal, a művészetekkel, mellékesen a tudományokkal is, és ezt a véleményt erősíti naponta a sajtó, a rádió, a televízió, amikor a kultúráról szólva csak az ide tartozó jelenségeket említi meg. Nem véletlen tehát, hogy a magatartás-kultúra problémái nem kultúraként jelennek meg előttünk. Ezt igazolja az a tény is, hogy csupán a kirívó negatívumaira figyelünk fel, a magatartás-kultúra egészét önmagunk számára nem tudatosítjuk, életünk alakításában a követelményeit nem tartjuk számon. Pedig itt nemcsak arról van szó, hogy miként viselkedünk mások előtt. A magatartás-kultúrához tartozik életmódunk minősége, tehát a természeti és a tárgyi környezethez fűződő viszonyunk, emberi kapcsolataink, gondolkodásunk, beszédünk, tevékenységünk fejlettsége. A magatartás-kultúra így magában foglalja mindazt, ami bennünk személyiségformáló erővé, műveltséggé vált.

Ez e megállapítás szemben áll a széles körben elterjedt véleménnyel, mely szerint a műveltség ismeretek nagyobb mennyiségét jelenti, tájékozottságot a szellemi kultúra területén. S ha véletlenül mégis megjelenik emellett a mindennapiság gyakorlati szintjén található kultúra, azt legfeljebb az előbbi származékának tartják; a szellemi kultúrában otthonos ember automatikusan magatartásában is kulturált lesz. Amit persze a tények nem mindig igazolnak, noha kétségtől igaz, hogy a több tudás, a fejlettebb gondolkodás a viselkedés-kultúrára is előnyösen hathat. E két terület kapcsolata azonban mégsem ilyen egyszerű, és ezt épp az értelmiség példáján lehet bizonyítani.

12 Megjelent a *Kritika* 1988, 11:6-7. számában.

13 Hankiss Elemér 1982 *Diagnózisok*. Magvető Kiadó, Budapest.

Értelmiséginek azt az embert nevezzük, aki többnyire felsőfokú iskolai végzettséggel szellemi munkát végez, és a munkájához bizonyos fokú önállóságra van szüksége. A munkája tehát alkotó jellegű, legalábbis abban az értelemben, hogy lehetőséget ad a körülmények figyelembevételével önálló döntésekre. Érdemes lenne megvizsgálni, miért válik mégis jellemzővé egyes szakterületeken, munkakörökben az alkotás lehetőségének háttérbe szorulása, s miért lesz lélektelenül végzett sablonos megoldások sorozatává az értelmiségi munka. A magatartás fonákságainak azokat a jelenségeit kell itt szóvá tennünk, amelyek az értelmiségi lét termékei. Már Hankiss figyelmeztetett arra egy másik írásában, hogy sokan (az idézett vizsgálat szerint a megkérdezetteknek mintegy 90%-a) önmagukat derék, erkölcsös, másokkal szemben „jó szociális beállítottságú” embernek tartják, társaikat viszont „önzőnek”, „anyagiasnak”, „képmutatónak”, „gőgösnek”, „erőszakosnak”. Saját rossz tulajdonságait csupán „alkati esendőségként”, megbocsátható gyengeségként élék át, mások vétkeit azonban mindig jellemhibaként említik. Hankiss következtetése: „az önismeret és emberismeret kóros hiánya” okozza ezt az elfogultságot (Hankiss 1977:268-271).¹⁴

Az itt idézett vizsgálat zömében munkások, kisebb részben műszaki vezetők közt készült. Bár értelmiségiek közt ilyen felmérés tudomásom szerint nem történt, a gyakran ismétlődő tapasztalatok bizonyítják, hogy ez a társadalmi réteg sem mentes az ilyen szemlélettől. Sőt, ez a tulajdonság esetükben még fel is fokozódik, és olyan tüneteket produkál, amelyek egyetlen más társadalmi rétegben sem fedezhetők fel. Elgondolkoztató, miért válik jellemzővé, hogy bizonyos értelmiségi szakmák saját pozíciójukat és saját vélt színvonalukat a hozzájuk közel álló szakterületek becsmérlésével igyekeznek megerősíteni? Miért észlelhető ugyanez azonos szakterületen belül is a különböző intézmények és érdekcsoportok között? Miért terjed ez a presztízharc odáig, hogy személyek közti ellentétté is válik, a hozzáértésnek, a szakmai kompetenciának kétségbevonásával?

14 Hankiss Elemér 1977 *Társadalmi csapdák*. Magvető Kiadó, Budapest.

Feltételezhetnénk, hogy mindez az értelmiségi státus rangjának védelmében történik. Elutasítása a dilettantizmusnak, a felszínes látszattműveltségnek, a minőség hiányának. Sajnos, az esetek nagy részében az ítéletek úgy alakulnak ki, hogy a véleményt alkotók nem ismerik a megbíráltak tényleges teljesítményeit, elmarasztaló véleményük előítéletként születik meg. És ez éppenséggel nem a művelt ember gondolkodásának jele. Az előítélet, a tőlünk eltérő „másság” megvetése a primitív kultúrákra vezethető vissza. Ha ez lenne az oka e furcsa mai problémának, nehezen érthetnénk meg, miért vált jellemzővé ez a magatartás épp az értelmiségben. Persze az is igaz, hogy az értelmiség valóban alkotó erőinek egyszerűen nincs idejük és energiájuk arra, hogy mások megszólásával foglalkozzanak. Őket az alkotó munka gondjai kötik le, és önmagukhoz képest akarnak jobb színvonalat elérni. Gyanítható tehát, hogy az értelmiségi léte diplomával, állással bekerült terméketlen lelkeknek van szükségük arra, hogy kisebbségi érzéseiket más foglalkozások, más intézmények, más csoportok és más személyek megbélyegzésével a nyilvánosság előtt kompenzálják, hogy így saját értéküket, tekintélyüket emelni tudják.

Am e feltételezésen kívül mélyebb és objektívabb okokra is rátalálhatunk. Arra, hogy az értelmiségi foglalkozások ma éppúgy alá vannak verve a munkamegosztás munkakörökét, személyeket elszigetelő hatásának, mint az adminisztratív és a fizikai munkák, de az értelmiség viszonylagos önállósága miatt ez az elszigeteltség még jobban felfokozódik, és a magára hagyatottság érzését váltja ki. Emiatt lesz a szabadfoglalkozás is tehetetlen; feladatvállalásában ugyan független, de amint tevékenységének eredményét a munkamegosztás intézményes mechanizmusában érvényesíteni akarja, rögtön éreznie kell a korlátozottságát, a szabályozott mechanizmusokkal szemben mutatkozó magára maradottságát. Ebben a helyzetben felerősödik az értelmiségi individualizmusa, a körülményekkel szemben kialakuló kritikus magatartása, de ez a kritika gyakran nem a társadalmi praxis eredményességét gátló problémák valóságos okaira, hanem a konkurencia ellen irányul. Esetleg azokra, akik megszemélyesítik az egyes intézmények látszólagos tehetetlenségét, akik munkájukkal közvetlenül kötődnek egyes folyamatok nem kívánt eredményéhez.

Nem is lehet másként, hiszen a szakmájába és munkakörébe zárt értelmiséginek nincs elég tá-

jékozottsága a problémák tárgyilagos – mélyebb összefüggésekig eljutó – megítéléséhez. S ennek következtében nem értelmiségi módra fog ítéletet alkotni, noha sajátosan értelmiségi körülményei születték az ítéletét. Az ágazati szemlélet a tudományban és a művészetben egyre erősebben érezteti káros hatását, s nagy része van abban, hogy az értelmiség jó részének szemlélete beszűkült, elvesztette kapcsolatát a kultúra egészével. Ez persze nem a kultúra mindegyik részének alapos ismeretét jelenti, ez lehetetlen kíváncsi lenne. A kultúra rendszerének egészét, főbb eredményeit, jellemző vonásainak összefüggéseit azonban egy értelmiséginek ismernie kellene, legalább annyira, hogy ezek támpontot adjanak számára az állandó tájékozódásához. Nem az innen-onnan alkalmilag összeszedett információk rendezetlen halmazára van tehát szükség, hanem arra, hogy megértsük a kultúra szerepét az emberi létezésben, és annak történelmi-társadalmi vetületében. Ezt megérteni egyetlen ágazat, szűkebb munkakör felől nem lehet, csak abban az esetben, ha ez a kultúra rendszerében helyeződik el viszonylataiból nem kiszakítva.

Bizonyos jelek arra mutatnak, hogy ez a kiszakadás mind jellemzőbbé válik, és lesz ennek következtében nem egy értelmiségi munkafolyamat pusztán tanult mesterséggé, anélkül, hogy átfogóbb érdeklődéssel és szemlélettel párosulna. Divat a szűkebb körű specializálódás és divat a dolgok relativizmusára hivatkozó parciális gondolkodás. Kezd népszerűvé válni az átfogó rendszerek és elméletek elutasítása, a különböző jelenségeket összegező és általánosító fogalmak jogosultságának kétségbe vonása. Így lesz az önmagába zárkozó értelmiségi tevékenység szakmai felkészültsége csak arra elegendő, hogy vállalt munkakörét úgy-ahogy elfogadhatóan ellássa, arra azonban már nem, hogy ezt a munkát korszerűsítse, szakterületének társadalmi szintű megújítását, fejlesztését segítse. Jellemző tünete ennek a szakirodalom iránti érdeklődés hiánya, a szakma történelmi előzményeinek, jelenkori változásainak, nemzetközi tapasztalatainak figyelmen kívül hagyása, a vele érintkező rokon területek problémáiról nem is beszélve. Ijesztő, ha ez a mentalitás már az egyetemi, főiskolai években megerősödik, s válik olyan meggyőződéssé, hogy értelmiségi pályán enélkül is lehet nálunk érvényesülni. Sajnos, ez az igénytelenség nemcsak a küzdelmekbe belefáradó, a változásokkal lépést tartani már nem tudó idősebeknél jelentkezik, hanem a pályakezdő fiataloknál is, alátámasztva azt a sokszor hangoztatott véle-

ményt, hogy az értelmiségi munkának nincs már tekintélye, becsülete.

Az elszigetelődést és a vele járó szellemi korlátozottságot ellensúlyozni elzárkózással és az ellentétek fenntartásával nyilván nem lehet. Csak a szélesebb körű együttműködés kínál lehetőséget a kultúra megoldatlan problémáinak a megoldására. Ebben az egyén is megtalálhatja képességeinek kiterjedését, Jurij Davidov találó megállapításával: az egyének önkéntes társulásában „minden más egyén tudása az én tudásomnak nem határa, hanem folytatása” lesz (Davidov 1965:167).¹⁵

Ezzel a felismeréssel érdemes visszatérnünk gondolatmenetünk elejére, és megjegyezni, hogy Hankiss Elemér idézett megállapítását egy vonatkozásban helyesbíteni kell. Ez az idézet ugyanis két különmű dolgot hasonlít össze egymással: a magas kultúrát, amit „a nemzet nagy szellemi-művészi teljesítményeinek összességével” azonosított és „az emberi magatartások összességét” tartalmazó

mindennapi kultúrát, viselkedéskultúrát (Hankiss 1988:15-17). Helyesebb lett volna az első helyett a nagy szellemi teljesítmények elsajátítását említeni, ez esetben a két kultúra minőségi különbsége sem lett volna olyan markáns, sőt valószínű, hogy talán lényeges különbség sem mutatkozott volna. Különösen akkor, ha nem a tudományról és a művészetről szerzett ismereteket soroljuk ide, hanem a világnézet, az életfelfogás, az értelmi képesség tudományos megalapozottságát, valamint a szemléletet, ízlést és érzelmi kultúrát. Nem valószínű, hogy ebben a tekintetben szellemi kultúránk nemzetközi összehasonlításban is fejletlenek lenne minősíthető.

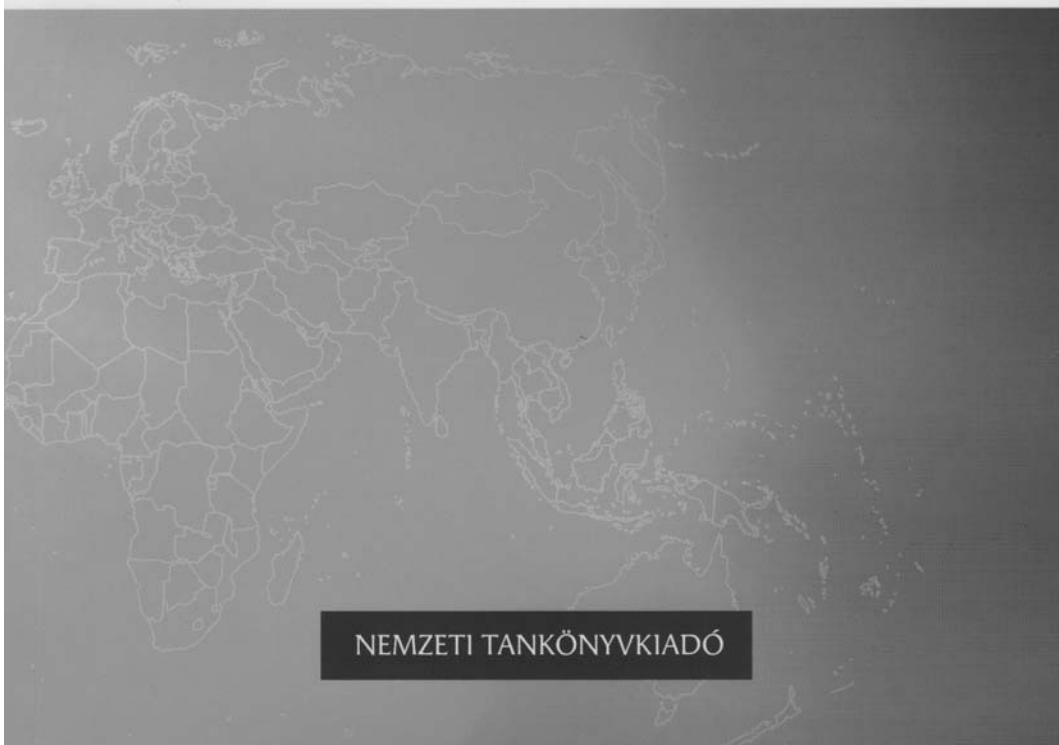
Erre azért kell rámutatni, mert sokan úgy gondolják: neves írók, művészek, tudósok értékes teljesítményeivel egy egész nemzet kultúrája helyettesíthető. Ez azonban tévedés, és csak arra jó, hogy megnyugtassuk lelkiismeretünket, amikor a közművelődés ügyét teljesen elhanyagolhatónak tartjuk. Pontosabban: a létrehozott kulturális javak nyilvánosságával társadalmunk művelődését is elintéztnek tekintjük.

15 Davidov, Jurij 1965 *Munka és szabadság*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.



MARÓTI ANDOR

**NEMZETKÖZI
ÖSSZEHASONLÍTÓ
FELNÖTTOKTATÁS**



NEMZETI TANKÖNYVKIADÓ

Nemzetközi összehasonlító felnőttoktatás 2010

LÉTEZIK-E KÖZMŰVELŐDÉS?¹

A 2007-ben kiadott Értelmező Szótár nem ismeri ezt a fogalmat. Az Új Magyar Lexikon 1961-ban megjelent 4. kötete sem. Az Akadémiai Kiadó angol és német szótára ugyan megjelöli idegen nyelvi megfelelőit, de aki valaha próbált róla külföldieknek beszélni, az jól tudja, a szótárakban ajánlott kifejezéseket ők sohasem azonosítják azzal, amit mi közművelődésen értünk. Ez a fogalom más nyelvre lefordíthatatlan, úgy látszik, csak a magyar nyelvben található meg. Ha az eredetét keressük a 2006-os Etimológiai Szótárban, az is csak a „művelődés”, „művelődik”, „műveltség” szavakra utal a „mű” szó származékeként a XVIII.–XIX. század fordulóján. Ebből arra következtethetünk, hogy nyelvújítási fogalomról van szó, ami a XIX. században terjedt el nálunk a közegészség, a közoktatás, a közrend és a közgazdaság mintájára. A század végén felépített szegedi múzeum homlokzatán ott is van a felirat: „A közművelődésért”. A hely, ahol megjelent, érzékelteti, magasztos célt szolgál: a kultúra közkinccsége tételét. Ennek ellenére furcsállhatjuk, hogy még ma sincs társadalmi elismertsége. A köznyelv a fogalmat nem használja, csak azok említik, akik a kultúra társadalmi nyilvánosságával foglalkoznak. De azok közt is inkább csak azok, akik a kulturális élet periferiáján igyekeznek ezt a nyilvánosságot szélesíteni és hatékonyabbá tenni. Alig tudják azonban másokkal elfogadtatni, hogy amit ők tesznek, az közügy, amelynek az eredménye vagy kudarca nagymértékben befolyásolja a társadalom életét és fejlődését.

Mi lehet ennek a közömbösségnek az oka? Az egyik magyarázat alighanem az, hogy a „közművelődés” fogalma a hivatalos szóhasználatban három-négy évtizeddel ezelőtt lépett a „népművelés” helyébe, ami hagyományosan szűkült a kevéssé iskolázottakra. És leszűkült arra is, ami a művelődési házakban történt. Amikor 1976-ban az országgyűlés elfogadta a törvényt a közművelődésről, a javaslat előterjesztője elmagyarázta, a népművelésnél szélesebb fogalomról van szó, ami az egész társadalmat érinti. Arra is utalt, hogy ebben már nem egy felülről irányított tevékenység fejeződik ki, hanem a kultúra elsajátítására irányuló öntevékenység. Noha a képviselők elfogadták a törvényt, a benne kife-

jeződő szemléletváltás mégsem érvényesült. S ami meglepő: nemcsak a közvélemény nem vett róla tudomást, de a közvetlenül érdekeltek, maguk a „népművelők” sem. Ők arra hivatkoztak, a régi név lelkesítő, szép hagyományt takar, azt továbbra is fenn kell tartani. Igaz, hogy a „közművelő” szó nem látszott szerencsésnek e foglalkozás megjelölésére, és a később helyette elterjedő „művelődésszervező” sem. Mert, ha a művelődés sajátosan egyéni folyamat, akkor kívülről hogyan is lehet azt szervezni?

A probléma azonban nem is a szóhasználat kétségessé válása miatt alakult ki, hanem a gyakorlat elbizonytalanodása miatt. A 60-as évek végére tartathatatlanná vált a népművelés korábbi meghatározása, amely szerint nevelni kell az embereket, ahogy ezt az 1958-as művelődéspolitikai határozat megfogalmazta: a „tudatformálás” a cél. Az ekkor meghatározott feladat, a kultúra széleskörű terjesztése ideológiai-politikai szempontból már semlegesnek látszott, ezért azután állandóan fölmerült a kérdés, nem kellene-e inkább az igényeket kielégíteni? Az igenlő válaszból következett egy újfajta cél megjelenése: „a szabadidő kulturált eltöltésének” szervezése. És ekkor magától értetődőnek látszott, hogy abban a szórakoztatás éppannyira jogosult, mint a műveltség fejlesztése.

E két fogalom a tömegkommunikációban gyakran válik azonos értékűvé, mintha mindegy lenne, hogy a kultúrának mi a hatása az emberek gondolkodására. Érdekes erről felidézni Németh László 1935-ben írott sorait, mert úgy tetszik, ma is van időszerűségük. Az előző évben a rádió vezetősége tanácsadónak kérte fel őt irodalmi műsoraihoz. Tapasztalatait többek közt így foglalta össze: „A közműveltség Magyarországon emelkedik és emelhető is, de reformról addig alig lehet beszélni, amíg ennek az emelkedésnek a gyorsulása szemmel láthatóan meg nem sokszorozódik. Magyarországon ma a műveltséget kétféle alakban mérik: az iskolák mint képesítést, a kiadványok, mozik, színházak, a rádió mint narkotikumot. Talán semmi sem jellemzőbb viszonyainkra, mint hogy a művelődésnek ez a két alakja annyira különbözik egymástól: az egyik teher, akadály, gátverseny, a kenyér kálváriája; a másik menekvés a tehertől, felejtés egy akadálytalan

1 Megjelent: *Tudásmenedzsment*, 2009, 1:14-18.

lejtőn, a lélek teljes diasztolája a napi gond rángásai közt. Az ember tanul, hogy megéljen, s olvas, szórakozik, hogy elfeledkezzen a megélhetésről. A mai ember előtt szinte természetellenes gondolat, hogy egészséges viszonyok közt a művelődésnek ez a két alakja csaknem azonos lehet; az ember ugyanazért 'tanul', amiért szórakozik. Eleget bifláztam az iskolában, nem akarok még rádióhallgatás közben is iskolapadban ülni, hallom elég gyakran mostanában a rádióújságok tudatlan munkatársaitól. Nem is sejtik, hogy egy mondatban milyen tökéletesen jellemeznek kétféle sivárságot: az iskolákét és a szórakozóhelyekét. Viszonyuk a circulus vitiosus viszonya: minél kevesebb örömet talál a művelődés természetes hajlama az iskola erőfeszítésében, annál görcsösebben kerül a szellem minden erőfeszítést a szórakozásban. A tunyaságnak ez az önmagát rontó köre viszont egy másik lefelé vivő körbe kapaszkodik: a szórakozások szabad versenyébe. A mai ember gazdasági téren még csak el tudja képzelni a szabad verseny megszűnését, a szellemi szórakozások szabad versenyét mindenki megingathatatlan emberi jognak tartja. Pedig mi a mai tunyaság mellett ez a szabad verseny? A lefelé kínálás konjunktúrája. Minél tejesebb kása a szellem fogainak, minél kényelmesebb lejtő szívnek, tudónek. Egy egész kis társadalom él abból, hogy a közönségnek nem kell a nemes: sajtóban, színházban, rádióban, moziban... Nincs semmi, ami ellen elkeseredetben tiltakoznának, mint a színvonal emelése ellen. A tömegnek nem kell Kosztolányi, Babits, Németh Gyula, kiáltják, a tömeg nem akar tanodába járni".² (*Tanú* 1935:11-14, Németh 1986:66-73) Ismerős ez a mentalitás? Van jele ma is a kultúra társadalmi nyilvánosságában?

Persze, ha a közművelődést a művelődési házakra korlátozzuk, kialakulhat az az álláspont, hogy a kultúra közvetítésének egyéb területei, intézményei zömében a könnyed szórakoztatásra hivatottak. S ahol nem, ott sem a műveltség célzatos fejlesztése a feladatuk, hanem a kultúra értékeinek bemutatása, természetes kettősséget alkotva a kultúra társadalmi nyilvánosságában: az elit- és a tömegigények szolgálatával. Anélkül, hogy a művelődésben való eligazítás bármelyik intézményben megjelenhetne. Ezt a meggyőződést erősíti a kulturális élet szerkezete. Az megmarad annál, hogy a feladat a kulturális javak közvetítése és az emberek megnyerése annak érde-

kében, hogy minél többen látogassák ezeket az alkalmakat. A jelenlét válik azonosá a művelődéssel, jóllehet sohasem derül ki, mi is történik az emberek tudatában, amikor kiállítást néznek, zenét hallgatnak, színházi előadáson vesznek részt. Így azután a művelődés lehetősége azonos lesz a művelődés valóságával. Emellett az is mellékessé válik, van-e műveltségfejlesztő hatása egy programnak. Ha egyszer a művelődés és a szórakozás azonos értékű lehet, akkor az eredményt magától értetődően a kulturális javak fogyasztásának mennyiségével lehet mérni. A televíziós műsorok nézettségével, a könyvek vásárlásával stb. Kérdés azonban, hogy ez mindig művelődést jelent? Függetlenül az átvett hatás tartalmától és az elsajátítás minőségétől?

Érdemes azt is végig gondolni, hogy a művelődési ház típusú intézmények gyakorlata mást mutat-e. Ott nem a „kulturaközvetítési” szemlélet uralkodik, amelyik megmarad a kulturális programok szervezésénél és a látogatók mozgósításánál?³ Az igazsághoz tartozik, hogy a 70-es évek végén és a 80-as évek elején figyelmet érdemlő kezdeményezések születtek a közművelődés korszerűsítésére. Kísérletekként az Országos Közművelődési Központ indította el ezeket. A lényegük az volt, hogy az életmód szükségleteihez igazítsák a kultúrát, a művelődési folyamatokban való részvételt a passzív jelenlét helyett aktív tevékenységgé változtassák. Ilyen kezdeményezés volt a „nyitott művelődési ház”, a francia mintára indított „szocio-kulturális animáció”, a finn mintára kialakítható „tanulókör”, és a több külföldi országban már sikeres „közösségfejlesztés”, amely a helyi infrastruktúra fejlesztését célzó lakossági aktivitást valósította meg. A szempontváltás szükségességét jól fejezte ki Losonczy Ágnes következtetése: „Az emberek mindennapi életvitelük során, létérdekeik szerint olyan kérdéseket tesznek fel – megfogalmazva vagy megfogalmazatlanul – amire igazán sehol sem, vagy alig kapnak választ. Ezek 'olyan ismeretek szükségességét harsogják', amelyeket sehol senki nem magyaráz, tanít; ismeretet, aminek sehol sincs fóruma, ami legfeljebb különböző, egymástól teljesen független intézmények, bürokratikus apparátusok teljesen hatástalanul széttördelt programjaiban él” (Losonczy 1980:8). Helyette „olyan ismereteket terjesztünk széles és kidolgozott hálózattal, más társadalmi és kulturális feltételek között kialakított, de azóta megrögződött

2 *Tanú*. 1935, 1.; Németh László 1986 *Művelődéspolitikai írások*. Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest.

3 Lásd erről „A kulturaközvetítés változásai” című kiadványt. Felsőmagyarországi Kiadó, MTA Regionális Kutatások Központja, Miskolc, 1994.

módszerekkel, amelyeknek igen szűk, illetve olykor alig van társadalmi tapadó felülete” (u.o. 9).⁴

Ide kapcsolható Vercseg Ilona⁵ megállapítása is: szerinte olyan kulturális tevékenységre lenne szükség, amely „nem a művekben tárgyiasult kultúrából (‘magas’ vagy ‘ünnepi’ kultúrából, tudományos, művészeti alkotásokból) táplálkozó műveltség elosztását, terjesztését vállalja, hanem ... a hétköznapi valóság érdekekből, érdeklődésből, képességekből és tettekből, tehát a ‘mindennapi élet’ szövevényéből kiindulva keres bekapcsolódási, meghaladásra, felülmúlásra, értelmezésre alkalmas pontokat” (Vercseg 1985:221).

Miért nem tudott elterjedni ez a felismerés? Miért volt erősebb az a meggyőződés, hogy az élet napi gyakorlata és a kultúra között nincs összefüggés, e két terület szükségszerűen válik el egymástól? Mert az első hasznos, a második nem. Legfeljebb abban az értelemben, hogy elúzi az unalmat a szabadidőben. Miért élt tovább az a nézet is, hogy kulturális élet nem is lehet másképp, mint hogy egyesek tervezik, szervezik, hirdetik a programjait, mások pedig közönségként látogatják azokat? Amikor a 70-es évek második felében a közművelődést a törvény közüggé nyilvánította, jelszó volt a „szocialista demokrácia” megvalósítása is. Ehhez azonban aktív közéleti magatartás kellett volna abban az értelemben, hogy a társadalmi problémák megoldására széleskörű együttműködés alakul ki. Ez nem történt meg akkor, mert a közélet központi irányítása ellentmondott ennek. Döntő kérdésekben csak a politikai vezetők szava lehetett mérvadó, az alulról jövő kezdeményezések mindig kétségbe vonták ennek az indokoltságát. Ezért eleve gyanúsak voltak, ha eltértek a jóváhagyott irányelvektől, és megoldatlan problémákat tettek szóvá. A társadalomkritika látszólag kétségbe vonta, hogy nálunk alapvetően jól mennek a dolgok.

A 80-as évek második felében egy felmérés kimutatta, hogy a megkérdezett 70 népművelő közül mindössze három vallotta céljának „a hétköznapi élet kulturáltságának fejlesztését”. „A személyes problémák tudatosítása és a problémamegoldás segítése” még 17 fő számára volt a munkájának

4 Losonczy Ágnes 1980 Az élettörekvések és az ismeretterjesztés. *Módszertani Műhely*, 2. Tudományos Ismeretterjesztő Társulat, Budapest, 7-29.

5 Vercseg Ilona 1985 *Alapvetés*. Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest.

meghatározója. Ezzel szemben az „ideológiai tudatformálást” és „a megfelelést az irányítók elvárásainak” 39 népművelő tartotta elsődleges céljának. Tehát csaknem kétszer annyian, mint a feladatát életközelinek látók. S ha ehhez még hozzáteszük, hogy a fennmaradó hányad „az örök értékeknek tekintett ünnepi kultúra közvetítését” és „egy ágazatának a népszerűsítését” vélte a közművelődés lényegének, akkor érthetővé válik, miért nem tudott a szemléletváltás általánossá válni a közművelődési törvény megszületés után.⁶

Vajon a rendszerváltás meghozza-e ebben a fordulatot? Az 1997-es művelődési törvény már nem használta a közművelődés fogalmát, helyette a művelődésről szólt. S bár ezzel látszólag kiszélesítette a gyakorlat társadalmi érvényességét, valójában a művelődés színtereiként mégis csak a művelődési ház jellegű intézményeket jelölte meg. Ennek alátámasztására a „közösségi művelődés” fogalmát használta, ami jelezte, hogy a művelődés hatékonyabb, ha közösségben történik. Talán azt is érzékeltethette, hogy a művelődés tervezése, szervezése akkor igazán eredményes, ha azt közösségek vállalják. Kérdéses azonban, hogy ez mennyire jellemző ma az ország egészére és a művelődési házak gyakorlataira? Mennyiben más ez, mint volt az előző évtizedekben? Megtörtént-e itt a fordulat a művelődés demokratikus modellje értelmében? A kis csoportok tevékenysége önszervezővé vált? Ami bennük történik, az egyre inkább szélesedő igényeket fed, és közüggé válik?

Alighanem jellemző, hogy ahol ez a váltás mégiscsak megtörtént, és ki is szélesedett, az kivált a közművelődésből és önállósult. A „közösségfejlesztési” mozgalomról van szó, amely sikeresen hoz létre csoportokat, s azoknak a tagjai valóban aktívan működnek együtt. Ámde nem a művelődésükért, nem is a művészet színpadra állított népszerűsítéséért, hanem egy település infrastruktúrájának fejlesztéséért. Igaz, hogy ez végső soron mégis a művelődésüket idézi elő, hiszen a közösen vállalt feladatokhoz új ismereteket kell szerezniük, új készségeket kell az eredményes cselekvés érdekében kifejlesztetniük, nem is szólva a hatékony közösségi munka módjának elsajátításáról. És ez a gyakorlat meg tudja valósítani, amit a közművelődési törvényt követő években a korszerűsítő kísérletek elkezdtek: az életmód

6 Vercseg Ilona 1988 *Szocializáció, szerep, érték a népművelési pályán*. Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest.

és a kultúra szoros kapcsolatát. Kár, hogy ez nem tud hatni a közművelődés egészére, az láthatólag megmarad a korábbi szemléleténél és módszereinél.

Mi a helyzet a közművelődéstől ugyancsak elváló felnőttoktatásban? Ez ma inkább csak a munkaerő-piaci szükségleteket szolgálja, és a fizetőképes keresletnek igyekszik megfelelni. Lemond a munkával összefüggésbe nem hozható feladatokról, mintha a személyes lét és az emberi kapcsolatok sok problémája nem is jelezné a tanulás, tanítás szükségességét. Nem is szólva a közélettel összefüggő gondolkodás és magatartás zavarairól. Léteznek persze személyiségfejlesztő tréningek, a művelődési házak közhasznú tanfolyamokat kínálnak, a népfőiskolai egyesületek előadás-sorozatai megkeresik a hátrányos helyzetűeket is, mindez együtt véve azonban még mindig kevés ahhoz, hogy a társadalom egészét átfogó közművelődésről beszélhessünk. Közben hirdetjük az „egész életen át tartó tanulás”, a „kompetencia alapú képzés”, a „tudásalapú társadalom” szükségességét, a közhelyként emlegetett jelszavak mögött azonban hiányzik a tényleges megvalósítást célzó elgondolás és a rendszerré váló gyakorlat. Nem is lehet másként, ha a közművelődés és a felnőttképzés területei egymástól elkülönülten élnek, és folytatnak harcot létfeltételeik javításáért. Pedig van valami, ami összeköthetné a kulturális élet elszigetelő területeit: az emberi lét, amit értelmesebbé és jobbá kellene tenni. Ennek egyetlen lehetősége, ha sikerül elérni, hogy a kultúra az emberi lét alakítójává váljék. Nem egyszerűen praktikus fogások megtanításával, hanem a valóság viszonyainak, változó körülményeinek megértésével, a tudatos életvitel érvényesítésével, közügyekben a tárgyilagos ítéletalkotással és a problémák megoldására a kezdeményezés és együttműködés készségével. Ha a különböző intézmények és szervezetek az ilyen gondolkodás és magatartás kialakításában látnák a feladatukat, akkor talán kialakulna valami, amit „közművelődésnek” lehetne nevezni.

Érdekes, hogy az elszigeteltség káros hatását már több mint száz évvel ezelőtt is fel lehetett ismerni. 1906-ban a *Népművelés* címmel indított folyóiratban Wildner Ödön a következőket írta: „Intézményekben, s kezdeményezésben nincs hiány. Ám a működésükből merített tapasztalatok után mit sem óhajtunk jobban, minthogy munkájuk szorosabban kapcsolódjék, hogy szétforgácsolt erőik az igen nagy eszközöket igénylő cél: a felnőttek művelése érdekében jobban összegyűjtsenek, hogy közöttük a

mainál sokkal fokozottabb mértékben érvényesüljön a munkamegosztás. A felnőttek művelését valóban integrálissá kell tenni... az intézmények teljesen elszigetelt, egymás munkáját sokszor feleslegessé tevő, sőt lerontó működése korában”. „Nem vezethet más érzés, mint a társadalmi egyívű tartozás és műveltség közhasznúságának, tehát általánosításának, szerves fejlesztésének, s a kulturális erők tömörítésének eszméje. S ebben a munkánkban... nem támogatunk semmi olyan törekvést, amely... a műveltség birodalmában a társadalmi, felekezeti, nemzetiségi stb. elzárkózást célozza, a tudást és műveltséget kiváltsággá... politikai, vagy egyéb, nem közművelődési törekvések eszközévé akarja lealacsonyítani, s igazságait meg akarja hamisítani”.⁷

A szenvedélyesen fogalmazott sorok nem fogalmazták meg, mi az oka az egymástól elszigetelő gyakorlatnak, de mégis éreztetik, miről van szó, amikor „a társadalmi egyívű tartozás és műveltség közhasznúságát” említi meg. Ez valójában célja a művelődésnek, eszközei pedig a különböző intézmények, szervezetek programjai, amelyek látszólag ezt a célt szolgálják. Valójában megfordult a cél és eszköz viszonya: az eszközök váltak céllá, az eredeti cél pedig kiüresedő szólalom formájában jelenik meg, amelyek a gyakorlat felett lebegnek, de a gyakorlat tényleges irányítására már nem alkalmasak. Csoda-e, ha a közművelődés fogalma is élettelené válik, és ami ma benne mégiscsak él, az széteső, egymást nem segítő, ki nem egészítő rendszerré nem válik. Kérdés, hogy lehet-e ezen változtatni?

⁷ Wildner Ödön 1906 A felnőtt nép művelése. *Népművelés*, 1-2.

Önálló kötetek

- A kultúra fogalmának fejlődéstörténete. A kultúra társadalmi szerepe, mint e folyamat meghatározója.* 1976 (A kandidátusi értekezés tézisei). ELTE BTK, Budapest. 54 old.
- Kis módszertan a közművelődésről* 1976 Táncsics Könyvkiadó, Budapest.
- Módszertan a felnőttek képzéséhez és tájékoztatásához* 1980 Táncsics Könyvkiadó, Budapest. 128 old.
- Tanulmányok a művelődésről* 1984 Művelődéskutató Intézet, Budapest. 170 old.
- Vitavezetési módszerek a szakszervezeti oktatásban.* SZOT Kulturális Osztálya, Budapest. 19 old.
- A fordulat esélye a felnőttek tanulásában és művelődésében* 1992 TIT Szövetségi Iroda, Budapest. 77 old.
- Mi a távoktatás?* 1992 Nemzeti Távoktatási Tanács, Budapest. 63 old.
- Elméleti alapok a felnőttek tanításához és tanulásához* 1997 Közép-Magyarországi Regionális Távoktatási Központ, Gödöllő. 59 old.
- Tanulmányok és előadások a felnőttek képzéséről* 2005 Nyitott Könyv Kiadó, Budapest. 315 old.
- Sok szemszögből a kultúráról. Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában.* 2005 Trefort Kiadó, Budapest. 210 old.
- Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről* 2007 Trefort Kiadó, Budapest. 236 old.
- Nemzetközi összehasonlító felnőttoktatás* 2010 Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 148 old.
- A nélkülözhetetlen kultúra* 2013 United PC Kiadó, Neckenmarkt. 212 old.
- A tanuló felnőtt* 2015 ELTE PPK Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány, Budapest. 202 old.

Egyetemi, főiskolai jegyzetek

- Bevezetés a népművelési ismeretekbe* 1962 Tankönyvkiadó, Budapest. 146 old.
- Szöveggyűjtemény a külföldi népművelési szakirodalomból* 1964 Tankönyvkiadó, Budapest. 169 old.

- Népművelélmélet* (Durkó Mátyással) 1966 Tankönyvkiadó. Budapest. 244 old. /Maróti Andor: 3-80. oldal/
- Szöveggyűjtemény a népművelélmélet tanulmányozásához* 1968 Tankönyvkiadó, Budapest. 267 old.
- Forrásmunkák a kultúra elméletéből* 1975 Tankönyvkiadó, Budapest. 356 old.
- Andragógiai szöveggyűjtemény* I. kötet 1983 Tankönyvkiadó, Budapest. 233 old.
- A műveltségről* 1985 In *Tanulmányok a művelődélmélet köréből.* (Szerk.: Laczó Katalin). Tankönyvkiadó, Budapest. 217 old. /Maróti Andor: 69-136. oldal/
- A kulturális antropológia és az emberkép változásai.* 1995 In *Művelődélmélet.* (Szerk. Bernáth József) JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszék, Pécs. /Maróti Andor: 34-62. oldal/.
- A művelődélmélet alapjai* 1994 JPTE, Pécs. 129 old.
- Andragógiai szöveggyűjtemény* II. kötet 1997 Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 205 old.

Könyvfejezetek

- A népművelés* 1960 In *A kultúra világa.* Irodalom – Filozófia – Nevelés. Minerva Kiadó, Budapest. 938-952. old.
- Előszó* 1960 In Vörös Márton: *A nagy kísérlet.* Gondolat Kiadó, Budapest. 4-14. old.
- Népművelés* 1964 In *A kultúra világa,* V. kötet. Egészség – lélektan – nevelés – sport és testkultúra. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. 564-583. old.
- A felnőttképzés – korunk szüksége. A szocialista országok II. nemzetközi iskolán kívüli felnőttoktatási konferenciájának referátuma* 1966 In *Munka és művelődés.* Budapest. TIT – SZOT, Budapest. 17-33. old.
- Előadás* In 1969 *A műszaki kultúra és a népművelés.* A műszaki szakkörvezetők országos konferenciája 1969. Népművelési Intézet, Budapest. 59-74. old.

- Az egyetemi kulturális nevelőmunka néhány elvi és módszertani kérdéséről 1968 In *Nevelési tapasztalatok a felsőoktatásban*. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Budapest. 159-210. old.
- A felnőttoktatás didaktikai alapelvei a permanens képzés rendszerében 1971 In *A felnőttoktatás módszerei, 3. kötet*. Népművelési Intézet, Budapest. 3-14. old.
- Felzólalások a TIT Nemzetközi Szabadidő Konferenciáján 1972 In *Szabadidő és művelődés*. TIT, Budapest. 110-112, 150-155. old.
- A művelődés szerepe a szocializmusban 1972 In *Művelődés és szocializmus*. Művelődésméleti Nyári Egyetem, Szeged. TIT. 22-35. old.
- Kulturális életünk szerkezete és a közművelődés 1972 In *Művelődés és szocializmus*. Művelődésméleti Nyári Egyetem, Szeged. TIT. 238-267. old.
- A felnőttoktatás gondolat történeti fejlődése 1973 In *Andragógia – Felnőttoktatás*. Művelődésméleti Nyári Egyetem, Szeged. TIT. 39-72. old.
- Az aktivizáló módszerekről 1973 In *Andragógia – Felnőttoktatás*. Művelődésméleti Nyári Egyetem, Szeged. TIT. 293-315. old.
- Mi várható a közművelődési határozattól? 1975 In *Szép Szó Antológia*. Táncsics Könyvkiadó, Budapest. 452-459. old.
- Műveltségfogalmunk megújítása. Előadás 1976 In *Marxista műveltség, permanens képzés, önművelés, II*. Nemzetközi Nevelésméleti Munkaértekezlet. Balatonfüred – Zánka. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest. 21-32. old.
- Közművelődés a nevelési központokban 1977 In *Nevelési létesítmények tervezése, építése, üzemeltetése*. MÉSZ, OPKM, Budapest. 39-55. old.
- Ismeretterjesztés korszerűen 1979 In *Korszerű munkásművelődés*. Budapest. 87-103. old. /A TIT Budapesti Szervezetének módszertani pályázatán I. díjat nyert tanulmány/.
- A közművelődés gyakorlatának elméleti megalapozása 1979 In *A közművelődési oktatók és kutatók XXIV. Tanácskozásának előadásai*. Népművelési Intézet, Budapest. 141-158. old.
- A közművelődési szakemberek képzése a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészkarán 1979 In *Magyar-francia közművelődési szeminárium*. Népművelési Intézet, Budapest. 127-144. old.
- A távoktatás, mint tanulásméleti probléma 1979 In *Tanulmányok a felnőttnevelés elméleti alapkérdéseiről*. Az MTA Felnőttnevelési Munkabizottságának és az MPT Felnőttnevelési Szakosztályának tudományos felolvasó ülésén elhangzott előadások. (Szerk. Zrínszky László) Oktatási Minisztérium, Budapest. 32-47. old.
- A felnőttoktatás célja, rendszere, az üzemi felnőttoktatás sajátosságai 1980 In *Művelődési-otthon hálózat*. Bács-Kiskun Megyei Művelődési Központ, Kecskemét. 3-16. old.
- A kultúra új fogalma 1980 In *A kultúra fogalmáról*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest. 48-55. old.
- A népműveléstől a közművelődésig. A komplexitás igényének jelentkezése a társadalomban és a művelődésben 1981 In *Útkeresés és tapasztalatcsere*. Nevelési Központok vezetőinek I. Országos Konferenciája. JPTE FEEFI, Pécs. 38-42. old.
- A kultúra egysége 1983 *Acta Philosophica* 10. ELTE TTK Filozófiai Tanszék, Budapest. 11-40. old.
- A természet és a kultúra viszonyának változása a kultúra elméletében 1985 *Acta Philosophica* 12. ELTE TTK Filozófiai Tanszék, Budapest. 9-32. old.
- 26 kultúraelméleti címszó. In *Kulturális Kisenciklopédia*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest. 1986.
- Hatékonyak-e az ismeretterjesztő előadások? 1986 In *Az ismeretterjesztés hatékonysága*. TIT, Budapest. I. köt. 152-164. old.
- Politika és kultúra 1988 In *Művelődéspolitikai*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest. 54-66.
- A művelődésszervezés elméletének és gyakorlatának esélye a reform befolyásolására. Előadás a Leninvárosi Szabadegyetemen 1988 In *Művelődés és gazdaság*. Városi Tanács, Leninváros. 48-64. old.
- A funkcionális analfabetizmus Nyugat-Európában. Előadás az átképzésről rendezett országos konferencián 1990 In *Felnőttképzés, átképzés, vállalkozások*. Országos Közművelődési Központ, Budapest. 55-65. old.
- Résztevő-központúság a felnőttek tanításában 1992 In *Felnőttképzés az ezredforduló változó világában*. JPTE, Pécs. Nemzetközi Konferencia. 61-82. old.
- Beszámoló a felnőttnevelésről tartott előkonferencián 1994 In *A nevelésügy távlati fejlesztéséről*. VI. Nevelésügyi Kongresszus. OKKER Oktatási Iroda, Budapest. 212-215. old.

- A funkcionális analfabetizmus értelmezése 1996 In *A túlsó part messze van. Konferencia a funkcionális analfabetizmusról*. Illyefalva, 1996. nov. 18-22. Békés Megyei Pedagógiai Intézet, Békéscsaba. 22-33. old.
- A kultúra szétesése és az emberi lét nivellálása – kihívás a felnőttoktatás számára 1997 In *Sok szemmel a felnőttoktatásról*. JPTE, Pécs. 19-26. old.
- A jövő esélyei 1997 In *A magyar felnőttoktatás mai helyzete*. Országos konferencia 1997-ben. Budapest. Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete. 73-77. old.
- Fogalomváltás a magyar népművelés és felnőttoktatás történetében 1997 In *A magyar felnőttoktatás története konferencia dokumentumai*. Debrecen, 1997. október 6-8. Magyar Művelődési Intézet, Budapest. 52-62. old.
- A Királyi Magyar Természettudományi Társulat 19. századi tudománypromótor tevékenysége 1998 In *A magyar felnőttoktatás története c. konferencia dokumentumai*. Debrecen, 1997. október 6-8. Magyar Művelődési Intézet, Budapest. 125-130. old.
- Egyetemi hallgatók népművelési tevékenysége Dél-Magyarország falvaiban 1934 és 1944 között 1998 In *A felnőttképzés története Közép-Európában: A felvilágosodástól a II. világháborúig*. Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete, Budapest. 156-161. old.
- A tanári szerepváltás 1998 In *Nyílt tér. A nyitott oktatásról és tanulásról oktatásszervezőknek és oktatóknak*. TIT Stúdió Egyesület, Nyitott Képzések Egyesülete, Budapest. 41-80. old.
- Az időskorúak tanulásáról 2000 In *Tanulás, művelődés, szabadidő időskorban*. Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete, Nyitott Képzések Egyesülete, Budapest. 13-15, 51-52, 101-107. old.
- Előadás a funkcionális analfabetizmusról 2001 In *Két konferencia egy kötetben*. 2000/2001. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, Budapest. 63-72. old.
- Problémák és megoldási javaslatok a századvég felnőttoktatásában 2001 In *Andragógia az ezredforduló változó világában*. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, Budapest. 7-18. old.
- Hagyomány és modernitás 2001 In *Andragógia az ezredforduló változó világában*. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, Budapest. 52-62. old.
- Művelődéseméleti és andragógiai megfontolások az idősok képzéséről 2001 In *Andragógia az ezredforduló változó világában*. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, Budapest. 244-250. old.
- Hatékonyabbá tehető-e a levelező oktatás? 2002 In *A tanári mesterség gyakorlata*. Tanárképzés és tudomány. Nemzeti Tankönyvkiadó, ELTE TFK, Budapest. 42-50. old.
- Elavul-e a műveltség a tudás társadalmában? 2003 In *A tanulás kora*. A Felnőttoktatási Akadémia előadásai Gyulán, 2002. október 16-19. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ, Budapest. 71-78. old.
- A tanuló felnőtt 2006 In *Fókuszban a felnőttek tanulása*. Szent István Egyetem Tanárképző Intézete, Gödöllő. 9-18. old.
- Emlékeim a felnőttek tanításáról 2008 In *Elbeszélések a magyar felnőttoktatás legutóbbi fél évszázadáról*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 223-241. old.
- Felnőttképzés a posztmodern társadalomban 2009 In *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A megújuló felnőttképzés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 9-22. old.
- A műveltség-fogalom változásai 2010 In *Közművelődési Nyári Egyetem 1999–2008. Válogatás tíz év előadásából*. Szerk. Török József. Csongrád Megyei Népművelők Egyesülete, Szeged. 131-139. old.
- A népművelő-képzés kezdetei 2010 In *Közművelődési Nyári Egyetem 1999–2008. Válogatás tíz év előadásából*. Szerk. Török József. Csongrád Megyei Népművelők Egyesülete, Szeged. 504-510. old.
- Előszó egy „közhasznú” könyvhöz 2014 In *dr. Boga Bálint: Pillantás a dombról*. United PC Kiadó, Neckenmarkt. 19-26. old.

Más könyvekben megjelent

- Maróti Andor: Ötven éve kezdődött. In *A művelődés, kultúra, felnőttképzés az Eötvös Loránd Tudományegyetem szakemberképzésében*. ELTE Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány. 2011:9-28. (A kötet egészének lapszámai: 3-163.)

Folyóiratokban megjelent cikkek, tanulmányok

- Előadó-művészetünk 1957 *Élet és Irodalom*. 14:26. old.
- A művészeti nevelés új otthonában. 1957 *Élet és Irodalom*. 05. 10. old.
- Az olvasónevelés szakköri formájáról 1958 *Könyvtáros*. 10:3. old.
- Barátokat a művészetnek 1959 *Népművelés*. 1:26. old.
- Kell-e műveltség a népműveléshez? 1959 *Népművelés*. 10:10. old.
- Egyetemisták falun 1960 *Népművelés*. 5:12 old
- Vitaindító gondolatok az irodalmi körökről 1961 *Népművelés*. 3:26. old.
- A kalandregény korszerűtlensége 1961 *Élet és Irodalom*. 24:7. old.
- A népművelés egyetemi oktatásáról 1961 *Népművelés*. 9:3-4
- Népművelési munkán 1961 *Felsőoktatási Szemle*. 533-539.
- Kísérlet a népművelés rendszerezésére 1961 *Népművelési Értésítő*. 2-3:126-144. old.
- Az ismeretterjesztés elhanyagolt formájáról 1962 *Természettudományi Közlemények*. 4:7. old.
- Művelődés és játék 1962 *Népművelés*. 7:12-13. old.
- Az egyetemi népművelő-képzés problémáiról 1962 *Népművelés*. 11:10-11. old.
- A szabadidő és a szakkörök 1962 *Fotó*. 193-19. old.
- Vita a korszerű műveltségről 1963 *Könyvtáros*. 669-672. old.
- Gondolatok a felnőttoktatás és az ismeretterjesztés fejlődésének ellentmondásairól. 1963 *Népművelés*. 3:6-8. old.
- A népműveléstudomány alapjai 1963 *Népművelési Értésítő*. 1963. 3-4:3-20. old.
- A népműveléstudomány kérdéseiről 1964 *Népművelés*. 5-6-7: 4, 2, 5. old.
- Könyvterjesztés és népművelés 1964 *A Könyv* melléklet. 4:6-10. old.
- Népművelés és közvélemény 1964 *Alföld*. 813-820. old.
- Múzeumok a társadalom szolgálatában 1964 *Népművelés*. 11:16-18. old.
- A népművelés egyetemi oktatása 1965 *Egészségügyi felvilágosítás*. 208-211. old.
- Iskolán kívüli felnőttoktatás 1967 *Köznevelés*. 245-246. old.
- Önművelés és népművelés 1967 *Népművelés*. 2:22-23. old.
- Meditáció a közízlés fejlesztéséről 1967 *Alföld*. 12:28-34. old.
- Technika és művelődés 1968 *Népművelés*. 10:23-24. old.
- A felnőttképzés új irányai a Marly-le-Roi-ban tartott konferencián 1969 *Népművelési Értésítő*. 1969. 1:19-36. old.
- A korszerűség 1969 *Népművelés*. 4:16-18. old.
- Műveltebb olvasókért 1970 *Alföld*. 1:86-92. old. (Átvette a bukaresti *Művelődés* c. lap az 1970. 4. számában).
- Hogyan műveljük a művelődéstudományt? 1970 *Élet és Irodalom*. 32:5. old.
- A kultúra nemzetközisége 1970 *Munka*. 9-10:4
- Kulturális nevelés a felsőoktatásban. (Pósa Zsolttal) 1970 *Felsőoktatási Szemle*. 7-8:461-466. old.
- Népművelőinkről 1970 *Népművelés*. 6:17-18. old.
- Élet és tudomány 1971 *Népművelés*. 11:20-21. old.
- Két évtized a népművelés szolgálatában. A Népművelési Intézet munkájáról. 1971 *Népművelés*. 3:14-15. old.
- Aktivizáló módszerek az ismeretterjesztésben 1972 *Népművelés*. 5:38. old.
- Levelezők a budapesti egyetemen 1972 *Népművelés*. 8:134. old.
- Felnőttoktatás és népművelés az egyetemen 1972 *Köznevelés*. 7:20-2. old.
- A kultúra új fogalma 1972 *Élet és Irodalom*. 41:9. old.
- A felnőttoktatás jövője 1973 *Látóhatár*. 7:139-144. old.
- Felnőttoktatás Finnországban 1973 *Népművelés*. 7-8:6. old.
- Problémák a szabadidő és a művelődés viszonylatában 1973 *Népművelési Értésítő*. 4: 204-215. old.
- Népművelő pálya – népművelő képzés 1974 *Népművelési Értésítő*. 3:92-103. old.
- Tömegközlés és felnőttoktatás 1975 *Népművelés*. 10:6. old.
- A tudományos ismeretterjesztés nevelési problémáiról 1977 *Módszertani Műhely*. TIT, Budapest, 16-23. old.
- Közművelődés a nevelési központokban 1977 *Baranyai Művelődés*. 41-46. old.
- Az andragógiai szemlélet érvényesítése a közművelődésben 1978 *Kultúra és Közösség*. 3:21-28. old.

- Az üzemi nevelés és a munkahelyi demokratizmus kapcsolata kultúraelméleti szempontból 1979 *Pedagógiai Szemle* 5:47-412. old.
- Szakmánk tekintélye. 1979 *Népművelés*. 11. 12-14. old.
- A közművelődés rekonstrukciója 1980 *Borsodi Művelődés*. 5.4:71-75. old.
- Közoktatás és közművelődés 1982 *Köznevelés*. 33:19-21. old.
- A folyamatos művelődés és igénykeltés problémái 1982 *Borsodi Művelődés*. 2:14-18. old.
- A munkahelyi művelődés alapjai 1983 *Szakszervezeti Szemle*. 5:12. old.
- A szocialista felnőttnevelés sajátosságai 1983 *Andragógia*. 1:17-28. old.
- Az iskolán kívüli felnőttoktatás jövője Magyarországon 1985 *Andragógia*. 2:28-38. old.
- Felnőttnevelési szakképzés az egyetemen 1985 *Andragógia*. 3:47-50. old.
- Javaslat népfőiskolák alapítására 1986 *Módszertani Műhely*. TIT. 1:175-199. old.
- Rendhagyó gondolatok a műveltségről 1986 *Valóság*. 10:13-23. old.
- Érték és kultúra 1986 *Szakszervezeti Szemle*. 7:32-36. old.
- A kultúra haszna 1987 *Kritika*. 2:7-8. old.
- Az ember nemcsak munkaerő. (Interjú) 1987 *Magyar Tudomány*. 3:204-206. old.
- A tanulási-művelődési folyamatok tartalmának kiválasztása a felnőttek nevelésében 1987 *Andragógia*. 5:7-14. old.
- Az andragógia védelmében 1987 *Népművelés*. 3:7-14. old.
- Közügy-e a közművelődés? 1987 *Népművelés*. 4:6. old.
- Az értelmiség és a kultúra 1988 *Kritika*. 11:67. old.
- Gondolatok a műveltség szerkezetéről 1988 *A technika tanítása*. 6:165-168. old.
- Távoktatás Norvégiában. *AV Kommunikáció*. 1988. 2. 85-87. old.
- Műveltségeszmény túl az iskoláskoron 1988 *Szakszervezeti Szemle*. 7: 60-64. old.
- A kulturális antropológia 1988 *Kultúra és Közösség*. 4:29-47. old.
- Az 1907-es pécsi szabadoktatási tanácskozás tanulságai 1989 *Baranyai Művelődés*. 1-2:345-353. old.
- A művelődés társadalmi szervezéséről 1989 *Borsodi Művelődés*. 4:18-25. old.
- Van-e didaktikája a felnőttoktatásnak? 1993 *Iskolakultúra*. 7:83-89. old.
- A távoktatás. Új irányzat a felnőttek tanításában. 1993 *Élet és Tudomány*. 48:1035-1037. old.
- A műveltségkép átalakulása 1993 *Holnap*. 2:41-43. old.
- Szószaporítás. 1994 *Édes Anyanyelvünk*. 2:4. old.
- Hová tűnik a népművelés? *Kultúra és Közösség*. 1995:106-123. old.
- A felnőttoktatás minőségi fejlesztéséről. *Új Pedagógiai Szemle*. 1996. 2:16-24. old.
- Ismeretadás vagy műveltségfejlesztés? 1996 *Szakképzési Szemle*. 4:96-101. old.
- A közművelődés mítoszai. 1998 *Szín*. 3:6. old.
- A felvilágosító attitűd létjogosultsága. 1999 *Educatio*. 1: 22-25. old.
- Mit tehet a nyitott képzés a felnőttoktatás megújításáért? 1999 *Szakképzési Szemle*. 1: 55-59. old.
- A nyitott képzés lehetőségei és megvalósításának problémái 1999 *Szakképzési Szemle*. 4: 506-508. old.
- Mit tanítunk a kultúráról? 1999 *Új Pedagógiai Szemle*. 2:52-55. old.
- Országos szabadművelődési konferencia 1948-ban Révfülpön 2000 *Comitatus*. 6:40-47. old.
- Lehet-e tanulni egy életen át? 2002 *Új Pedagógiai Szemle*. 7-8: 3-17. old.
- Kell-e önálló elmélet a felnőttek képzéséhez? 2005 *Felnőttképzés*. 3:5-12. old.
- A szövegértés nehézségei 2006 *Felnőttképzés*. 2-3:7-11. old.
- Szóval mégis „kultúr”? 2006 *Édes Anyanyelvünk*. 4:4. old.
- Ismeretszerzés vagy műveltségfejlesztés? 2007 *Valóság*. 2:11-17. old.
- Reflexiók egy konferenciára 2008 *Szín*. 6:5-54. old.
- Felnőttképzés a posztmodern társadalomban 2008 *Új Pedagógiai Szemle*. 11-12:3-17. old.
- Változnia kell-e a művelődésnek az információs társadalomban? 2008 *Tudásmenedzsment*. 2: 3-7. old.
- Létezik-e közművelődés? 2009 *Tudásmenedzsment*. 1:14-18. old.
- A felnőttek önrányító tanulásáról. *Felnőttképzés*. 2009. 2. 35-38. old.
- Elmélet és gyakorlat viszonya a közművelődésben 2010 *Tudásmenedzsment*. 1:3-9. old.
- A tanuló felnőtt. *Tudásmenedzsment*. 2010. 2:13-22. old.
- Számvetés 2010 *Szín*. 1:16-31. old.
- Tisztázandó kérdések a kultúra kutatásában 2010 *Magyar Tudomány*. 11:1358-1362. old.

Egységesíthető a kultúra fogalma? 2011 *Valóság*. 5:13. old.

Szükségünk van-e még kultúrára? 2011 *Szín*. 2011. 5:29-37., 2011. 6:12-25., 2012. 1:12-27. old.

A kultúra hiányzó egysége 2013 *Andragógia és Művelődéstudomány*. 1:7-10. old.

Elméleti alapok az idősök tanulásáról és tanításáról 2013 *Kultúra és Közösség*. 3:67-77. old.

Kultúrák közvetítés vagy közösségi művelődés? 2013 *Könyv, könyvtár, könyvtáros*. 10:3-9. old.

Esszé a tudományos ismeretterjesztésről 2014 *Valóság*. 4:68-78. old.

A „tömegember” és a tömegkultúra 2014 *Művelődés*. Cluj-Napoca. 9:17-20. old.

Kovács Máté a népművelés tudományáról 2014 *Könyv, könyvtár, könyvtáros*. 5:37-40. old.

A kommunikáció és a kultúra kapcsolata Kovács Máté gondolkodásában 2015 *Könyv, könyvtár, könyvtáros*. 4:3-10. old.

Hogyan olvasunk? 2015 *Könyv, könyvtár, könyvtáros*. 12:3-10. old.

Népművelés vagy közművelődés? 2015 *Művelődés*. Cluj-Napoca, 1:8-10. old.

Művelődés az információs társadalomban 2016 *Művelődés*. Cluj-Napoca, 1:4-6. old.

On-line folyóiratban megjelent cikkek

Hatékonyabbá tehető-e a levelező oktatás? 2007 *Felnőttképzési Szemle*. 1:6-10. old.

Problémák a felnőttek önképzésében 2008 *Felnőttképzési Szemle*. 1:74-78. old.

Problémák és lehetőségek a felnőttoktatás összehasonlító kutatásában 2010 *Felnőttképzési Szemle*. 1:1-9. old.

A különböző kultúrák közti tanulásról 2011 *Felnőttképzési Szemle*. 1-2:52. old.

A súlypontváltás esélye a felnőttek képzésében 2012 *Felnőttképzési Szemle*. 1:5-9. old.

Esszé a tudományos ismeretterjesztésről 2013 *Felnőttképzési Szemle*. 2:16-27. old.

A pedagógiától távolodó andragógia 2014 *Felnőttképzési Szemle*. 1:5-13. old.

Közösségi a közművelődés? 2014 *Kulturális Szemle*. 1:26-32. old.

Elmélkedés a műveltségéről 2014 *Kulturális Szemle*. 2:19-23. old.

Rogers könyveit olvasva 2014 *Andragógia és Művelődéstudomány*. 1:13-19. old.

Hogyan olvasunk? 2015 *Tudásmenedzsment*. 1:3-10. old.

Napilapokban megjelent cikkek

Irodalom és népművelés. *Népszabadság*. 1959. 06. 7. Vélemények a szabadidőről. *Népszabadság*. 1961. 03. 19.

Miért kell a felnőttnek tanulnia? *Népszabadság*. 1966. 03. 5.

Kulturális forradalom – kétféle értelmezésben. *Népszabadság*. 1966. 05. 21.

A fogalmak pontosságáért. *Népszabadság*. 1969. 03.14.

Hol a boldogság mostanában? Vita a kommerszkultúráról. *Népszava*. 1969. 05. 18.

Időtöltés-e az olvasás? *Népszava*. 1969. 09. 2. Szakma lesz-e? *Népszava*. 1970. 02. 21.

A közművelődés: szervezeten segített önképzés. *Népszava*. 1970. 05. 23.

Kulturális forradalmunk távlatairól. *Népszava*. 1970. 09. 5.

Nyári egyetem a művelődés elméletéről. *Népszava*. 1972. 07. 25.

A felnőttoktatás jövője. *Népszava*. 1973. 06. 2. Az ember érdeke és értéke. *Népszava*. 1973. 11. 24.

Az idő, amelyben élünk. *Népszava*. 1974. 07. 20. Közművelődésünk a kor igényeinek tükrében.

Magyar Hírlap. 1974. 04. 28.

A közművelődés, mint szakma. *Magyar Hírlap*. 1974. 10. 20.

Út a kultúrához. *Népszava*. 1975. 08. 30.

Nacionalizmus, patriotizmus. *Népszabadság/Hétvége*. 2014. 03. 14. 8. o.

A kultúra „haszna”. *Népszabadság/Hétvége*. 2014. 07. 12. 10. o.

Szükségünk van-e még demokráciára? *Népszabadság/Hétvége*. 2014. 09. 27. 4-5. o.

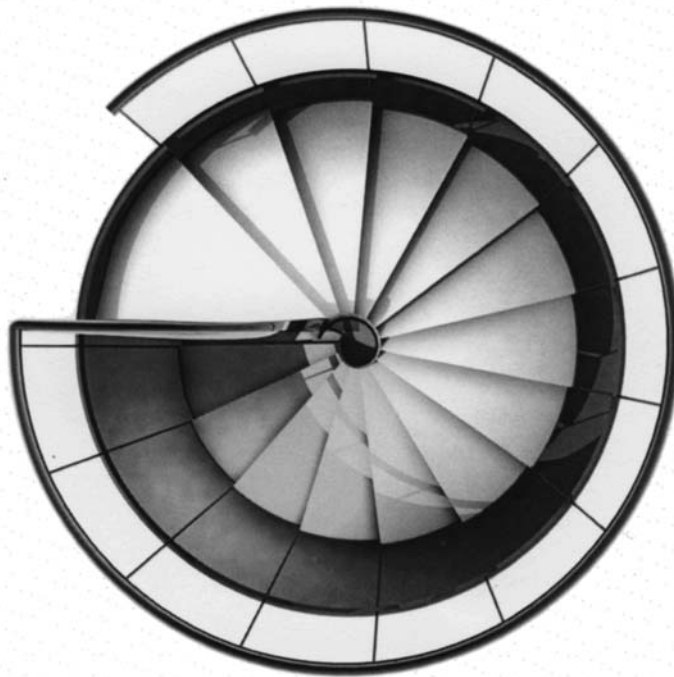
A megosztó akarat átka. *Népszabadság/Hétvége*. 2015. 03. 28. 4. o.

Illiberális jövőnk. *Népszabadság/Hétvége*. 2015. 07. 04. 4. o.

Idegen nyelven megjelent írások

Lage und Problematik des ungarischen Volksbildungswesens. (A Népművelési Intézet tájékoztatója a salzburgi nemzetközi felnőttképzési szeminárium számára.) Bp. 1963:3-13.

- La révolution culturelle en Hongrie, problèmes et réalisations. *Nouvelles Etudes Hongroises*. Budapest. Corvina. 1968. Vol. 3. 77-85.
- Neke ideje i veze izmedu masovnog medija i obrazovanja odraslih. In: *Sredstva masovnih komunikacija*. Andragoski centar. Zagreb. 1975.
- Obrazovanje andragogasna madarskim sveucilistima. *Andragogije*. Zagreb. 1973. 3-4, 61-67.
- Erwachsenenbildung in Ungarn. *Forum*. 1987. 1. 18-41. (Az Országos Közművelődési Központ és a Leideni Állami Egyetem Andragógiai Tanszékének közös kiadása.)
- Specialization and social participation in the staff in socio-cultural animation and adult education. In J. Katus – J. Tóth ed. *On the role of voluntary associations in social and cultural development in Hungary and the Netherlands*. 1987. 165-176. (Az Országos Közművelődési Központ és a Leideni Állami Egyetem Andragógiai Tanszékének közös kiadása.)
- Bildungsideal und Erwachsenenbildung. In *Engagement für die Erwachsenenbildung. Kontaktstelle für Universitäre Erwachsenenbildung*. Universität Bamberg, 1988. 151-157.
- A Conceptual Basis for the Social Distribution of Culture. In J. Katus – J. Tóth ed. *On the role of Voluntary Associations in the Culture. European Symposium of Voluntary Associations and National Centre for Culture in Budapest*. 1990. 129-134.
- Leisure-Education at Higher Level in Hungary. In M. D' Amours ed. *International Directory of Academic Institutions in Leisure, Recreation and Related Fields*. World Leisure and Recreation Associations. Québec. 1991. 242-250.
- Learner-Centredness in Adult Education. Advantages and Disadvantages. In *Voluntary Associations in East and West Europe*. EuroNetwork, Bussum, 1991. 153-160.
- Adult Education in Hungary. In P. Jarvis ed. *Perspectives on Adult Education and Training in Europe*. The National Institute of Adult Continuing Education. Leicester, 1992. 74-88.
- Answer to the Questionnaire of the Slovene Adult Education Centre. In *Rethinking Adult Education for Development*. Ljubljana, 1993. 184-188.
- Adult Education in Hungary. *Convergence. Journal of the International Council for Adult Education*. 1993. 3. 27-42.
- The Conclusions or an Early 20th Century Adult Education Conference. In J. Jug – F. Pöggeler ed. *Democracy and Adult Education*. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien. 1996. 235-242.
- Handing over Knowledge or Fostering Education? In M. Friedenthal-Haase ed. *Personality and Biography in the History of Adult Education*. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – New York – Paris – Wien. 1998. 199-207.
- Die populärwissenschaftliche Tätigkeit der Königlichen Ungarischen Gesellschaft für Naturwissenschaften. In W. Filla – E. Gruber – J. Jug, Hrsg. *Erwachsenenbildung von 1848 bis 1900*. Studien-Verlag Innsbruck, 1998. 179-185.
- Die volksbildnerische Tätigkeit von Studenten in den Dörfern Süd-Ungarns. In W. Filla – E. Gruber – J. Jug, Hrsg. *Erwachsenenbildung in der Zwischenkriegszeit*. Studien-Verlag Innsbruck – Wien. 1999. 244-249.
- Lage und Struktur der Erwachsenenbildung in Ungarn. In: *Europahandbuch Weiterbildung Luchterhand Verlag*. Neuwied, 1999. 1-10.
- Aktuelle Probleme der lebensbegleitenden Bildung. In B. Paape – K. Pütz Hrsg. *Die Zukunft des lebenslangen Lernens. Festschrift zum 75. Geburtstag von Franz Pöggeler*. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main – Berlin – Bern – Bruxelles – New York – Oxford – Wien. 2002. 437-450.
- Teoria educatiei adulților la universitatea Eötvös din Budapesta*. Paideia. București, 2001. 3-4. 75-78.
- Demokratisierung der Bildung in Ungarn. Die österreichische Volkshochschule. *Magazin für Erwachsenenbildung*. 61. Jg. Nr. 236. Juni 2010. 22-26.



Maróti Andor

A nélkülözhetetlen kultúra

 united
p.c.

A nélkülözhetetlen kultúra 2013.

Állandó rovataink között (a Kultúra és Közösség színter kezdeteitől) nemcsak Maróti Andor saját írásából közölt nem is keveset, de mindvégig kiemelten fontosnak tarthatta a szakmai referenciákat, kiállítás- vagy könyvismertetések, konferenciabeszámolókat és műelemzéseket, így többek között a szemlézés kötelezettségét, az ajánlás és népszerűsítés feladatát. Ezek nyomában e számunk anyagánál sokszorosan nagyobb és vastagabb alapanyag lenne, ha akár csak a recenziós oldalakat egybemásolnánk, vagy a szakmai reflexiók körét (ha nem is közvetlenül Maróti hatásának tulajdoníthatóan, de) az általa előnyben részesített tudásterületek egyikének, a kulturális antropológia tudáskörében fogant ismereteknek szemügyre vételét vállalnánk. Erre persze mód és hely sincs (hát még szakértelem...!). Amit viszont legalább jelzés-értékkel mindenkor fontos beiktatni, az a (nyilván mindig azonos jelzővel) kulturális antropológiának nyilvánított, vagy annak megismerési tartományába tartozó, ahhoz közeli gondolkodásmódok közreadása, értékbecslése. Már ez is meghaladná a vállalhatóságot, ezért az alábbiakban csupán egy (kisebb kézi-könyvtárra való) néhány mű invokációját vállalom – de hogy melyik-melyiket milyen terjedelemben, azt nem a művek maguk, hanem a hely szabná...

Inspiráló kultúraelmélet, kötelező irodalom

Nem lenne méltó és illendő, ha nem a magyar nyelvű forrásjegyzékekben is kiemelt helyen szereplő „Egységes jegyzet” kötetel kezdeném, melyet az ELTE Bölcsészkarán mint alapirodalmat használtak évtizedeken át, s melynek összeállításában Maróti Andor vállalta az iránymutató szerepet. A *Forrásmunkák a kultúra elméletéből* címen megjelent könyv¹ már a szerkesztő bevezetőjéből kihangzóan is figyelmeztet arra, hogy nem „megtanulásra” váró anyagról, korszakformáló vagy szemlélet-meghatározó jelentőségű gondolatokról van szó benne, hanem a megértés feladatáról, összehasonlító elemzésről, párhuzamok vagy kontrasztok fölfedezéséről, értelmezési irányok és célok sokféleségének követési lehetőségéről inkább. (Hangsúlyozni érdemes, hogy

1 Szerkesztette Maróti Andor. /Kézirat, egységes jegyzet/. Tankönyvkiadó, Budapest, 1975., 356 oldal.

a kötet mint tankönyv kiadásához az Oktatásügyi Minisztérium engedélye és felügyeleti mindenhatósága is kellett, vagyis magán kellett viselje nemcsak a marxista világnézetű szerzők reprezentálását, de arányait tekintve a gondolkodástörténet, filozófiai és kultúrafelfogási história akkor uralkodó főirányát – értsd: dialektikus materializmus, osztályideológiai források, „szocialista társadalmakban eleinte elfogadott értékelméleti alapon álló kultúrafelfogást” /4. old./ legalább részben szolgáló elméletek – fölvonultatása révén a meghatározó nézőpont hordozóinak áttekinthető körképét is). Ezt az öt részre tagolt fejezetképzést a hangsúlyos („farnéhéz”) végére kellett illeszteni, hisz a korabeli fejlődéslogika a kezdeteknél kezdte, s a végeredményként átélethető jelenig ívelte át a múlt kanyarulatait. Az első fejezet a „kezdeti” kultúraelméletekből idéz összefoglaló tanulmányokat (Fred Staufenbiel, A. V. Guliga és Eduard Spranger herderiánus, újhumanista és eszmetörténeti források felé keresgélő dolgozataiból), a második a neokantiánus irányt követi (Heinrich Rickert, Wilhelm Windelband), hogy azután a terjedelmesebb harmadik a polgári kultúraelmélet „kritikai” irányzatáig vezessen (Alfred Weber, Oswald Spengler, Ortega y Gasset, Johan Huizinga, P.A. Sorokin, Karl Mannheim, Herbert Marcuse). Ebből fakadó azután a kulturális univerzumok felé fordulás népelet-kutatási ága, mely a negyedik fejezetben Edward Bunett Tylor, Richard Thurnwald, Ruth Benedict, Melville J. Herskovits és Leslie White kultúratudományi, „mintázatkutatási” és fejlődéselméleti irányjaihoz közelít, s a végére maradó tiszteletkörben Leontyev, Mezsujev, Arzakanjan, meg néhány magyar: Varga Károly, Murányi Mihály, Ágh Attila, Poszler György következik, majd mindezekre záróképként Maróti Andor.

Egyetemi jegyzet, szöveggyűjtemény... – mi mélyebbet súghatnék itt róla, mint hogy a kultúraelméletek közötti csalisban merészen útbaigazító, kultúra-konceptiók mentén hatalmas alapozást kínál, szemléletgazdagító választék. Talán ma sem lenne néprajztudományból leágazott kulturális antropológia, egyetemes etnológia, kultúraelmélet és kultúrakutatás, ha ez akkor nem jelenik meg. Érdekes összevetni az ugyancsak bölcsészkarai, hat évvel később megjelent néprajzi szöveggyűjteménnyel, hogy lássuk, mit kezdett el akkor Maróti Andor.

Vitatott határvidékek, kultúraközi fogalomtörténetek

S ha már az egyetemes és hazai etnológia, néprajz és antropológia, kultúraelmélet és tárgyi vagy szubsztanciális megjelenésmódok, szemléleti térhódítások múltban gyökerező, de a jelenben is folytonos vidékein járunk, hadd emlékezzünk meg a másik nagy kezdeményezőről, kinek a hazai néprajzkutatás konvencionális ágazataiból indulva, de az egyetemes kultúra, az antropológiai interpretáció és az európai etnológia honosítói közül talán a legtöbbet köszönhetünk nemzedékének tagjai közül, Hofer Tamásról. A megemlékezés illő és méltó aktualitása (idén április idusán fájóvá váló) indokát Hofer halála adja, ki 87. életében persze már jócskán túl volt azon, hogy korszakmeghatározó csatákat kelljen vívnia a kulturális antropológia státuszáért és diszciplináris rangjáért, de nem így volt ez a megelőző mintegy fél évszázadban. Hofer küzdelme a történeti antropológia, a tárgyi néprajz és a szellemi néprajz közötti határvidékek feloldásában, a népi kultúra és a látványos örökség külföldi forgalmazásában, a néprajzi muzeológia és vizuális narrativitás lehetséges megújításában épp elegendő volt, de nemcsak párhuzamos azzal, amit Maróti az oktatásban és népszerűsítésben képviselt, hanem maga szakterületén (területein) intézményes, konstruktív és kreatív vállalkásként is több életszakasz, pályaforduló, státusz és világnép-építés volt bővítő körében, Marótiéhoz hasonlóan. Pályája kezdetén, a „saját kultúrájában kutató etnológus” (Fél Edit) munkásságához kapcsolódva, már a 20. század ötvenes éveiben is megnevezhető kutatótársi önkép jellemezte Hofert, s az önreflexió szemléletmódja, meg a mérhető dolgok léptékeinek egzakt felmérése nem csupán megalapozták tisztos világhíret (az átányi kutatás, a mértékek és léptékek szaknéprajzi feltárásának életvitelre vonatkozó komplex felmérésébe átvezető törekvése meghozta számára ezt is), hanem ez életút-végi összegző kötetében a szaktudomány egy részletező, de mindenkor saját kutatási tudáson, forrásismereti alapon nyugvó szempontrendszerét jeleníti meg, amit ekképpen csakis Ő írhatott meg. *Az Antropológia és/vagy néprajz* kötet² az 1960-as évektől 2006-ig megjelent tanulmányainak speciális válogatása, s ebben hét, korábban csak külföldön megjelent dolgozat magyar változata is „új kérdések, fogalmak, módszerek

2 *Antropológia és/vagy néprajz. Tanulmányok két kutatási terület vitatott határvidékéről.* L'Harmattan, Budapest / Kultúrák keresztútján sorozat/, 2014., 355 oldal.

bevonásának”, egy új kutató nemzedék új elvekkkel és új felkészültségekkel ékes szakmába illeszkedésének átfogó rajzolata (7. old.). Ebben az öt nagyobb egységre tagolt szerkezetben a magyar paraszti életmód térbeli-időbeli összefüggéseit, a szaktudományi viták diszciplináris és irányzatos („nemzeti iskolák”) amerikai és európai fővonalait, a hagyomány és népi kultúra fogalomváltozatait, az antropológia mai-tegnapi szemléletmódjának politikai szcénára alkalmazhatóságát, s végül az egyes jelesebb kutatókra, „nagy öregekre” emlékezés válogatott gesztusait fogja össze maga a műegész – azt is jelezve, hogy pályáivében és életfordulói során Hofer a néprajz európai modelljét követve, de az amerikai és brit szociálandropológiai vagy kulturális antropológiai irányzatai által is áthatottan dolgozott, kutatott, publikált. A címbe emelt és/vagy dichotómia Hofer számára nem olyan kérdésként merült fel, „hogya a két diszciplína közül ’ki kit győz le”, és nekünk hol kell harcba szállnunk, hanem hogy miképpen találjuk meg azt a nézőpontot, ahonnan reálisan mérlegelhetjük a különböző irányzatokat, és az, hogy számunkra belőlük mi használható. A legalkalmasabb megoldás (valószínűleg) egy olyan átfogó fogalom lenne, amiben az antropológia is, a néprajz is benne van, /.../ a két diszciplína között a kutatóknak természetes és szabad átjárásuk van” (8. old.). A közös tudás, a közös rész nemcsak módszertani értelemben, de szemléleti rugalmasság terén is megkívánná, hogy ne legyen tilalom „a határon átról” való tanulásban, korszakok közötti kölcsönhatásokban, jeles kutatók (mondjuk Jankó János Balaton-melléki parasztok, magyarok, románok, sokácok, és Ob melletti osztjakok, vogulok körében egyaránt jártas volt, tehát a hazai folklór/etnográfia és a messzi tájakon végzett etnológia/antropológia éppúgy eszköze lehetett) és kortárs gondolkodók közötti belátások ne váljanak megosztó tartalmúakká, a történeti időben se korlátozzanak (pl. Honti János magyar folklórkutatásai mellett a kelta örökséget is vizsgálhatta...). Sőt, amiként az európai etnológiában a néprajzi /Volkskunde/ és antropológiai /Völkerkunde/ mintegy „két tanszék / két diszciplína” hagyományát idővel már elkerülhetőnek tekintették német, skandináv és baltikumi kutatók, úgy engedje hát be a magyar néprajzi fel fogás az etnológia nyugati (francia, brit) példáit is, hogy együtt legyenek a természeti népek és a kortárs népcsoportok kutatásának intézményes képviselői, függetlenül a táji, vagy épp a „kultúrnemzeti”, esetleg a mindennapi életvilág megértői, a „magyarság néprajza” mellett a tárgyi néprajz tereumát épp

úgy megismerni kész eszközzé, ahogyan például 1989-et a rítuselemző dramaturgia /Victor Turner-féle/ verziójában értelmezni kész lehet.

Hofer oeuvre-jét alaposabb, sokrétegű olvasatban átvenni és értékelni, az antropológiai és nemzeti-kulturális örökség keretében munkásságát egészében föltárni még sokak sok évtizedes munkája lesz..., itt most ezt még a legvázlatosabb mozgásdinamikai vázlatban sem vállalhatnám. Annyi kétségtelennek látszik, hogy pályáján a kezdő kutatótól az amerikai vendégprofesszorig, az egyetemi tanártól az akadémiai kutatóintézet igazgatásáig, a Néprajzi Múzeum főigazgatói státusáig vagy a francia, brit, svájci, német és amerikai kapcsolatokat ápolni-építeni kész tudománysszervezőig annyiféle körülmény, eredmény, teljesítmény és kérdéstömeg sorjázik, ami meg is éri majd ezt a mélyrehatóbb munkát, az írott és a beszélt, a tárgyi és a fogalmi etnológia-tudomány megteremtésével vagy építésével összefüggő minden ismeretanyag strukturális elemzését, követését vagy vitatását. Maradjon velünk mindez mint feladat, ha már Hofer Tamás nem maradhatott, miközben e munkának java többségét részben már el is végezte... A léptékek, normák, szabályok, határok és határvidékek aprólékos, ugyanakkor erős körvonalakkal cizellált vázlatozását immár a követő utókorra hagyta, hogy saját határainkon túl is, diszciplínák között is magunk leljük meg saját belakható térségünket.

Kontextusok, szerepek, mesék, narrátumok

Már Hofer Tamás kötete, s épp így a fentebb ismertetett Maróti-szövegválogatás sem bizonyos, hogy érdemben jellemezhető volna szerkezetük, tartalomjegyzékük rövid közlésével, fejezeteik áttekinthető vagy aprólékos bemutatásával. Bizton állítható, hogy a mindezeknél alakra-küllemre-tipográfiára nézve is inkább tankönyvként mutatózó mű, mely a Babes-Bolyai Tudományegyetem és a Kriza János Néprajzi Társaság közös kiadványaként (a *Néprajzi Egyetemi jegyzetek* sorozatban 7. kötetként) jelent meg, első pillantásra talán leginkább nem annak szolgálhat örömeire, aki a faktumok birodalmában a látható hierarchiát szereti megbecsülni, a jól tagolt felosztásban bízni, avagy a való világ dolgainak elrendeződési módját keresi folyton. Márpedig Keszeg Vilmos munkája, *A történetmondás antropológiája*³ nem mint tanulmánykötet vagy szöveg-

gyűjtemény használható elsősorban, mivel a kötet fejezetei, leíró tartalmi épp azt az *elbeszélhetetlen elbeszélhetőséget* veszik mintegy szintaktikai rendszerbe – azt is árnyalva a narratívák mentén –, ami elbeszélés, történetmesélés, elhallgatás, beszédese-mények, mesék, balladák, életútvallomások, tréfalkozások, vagy akár reklámközlések körébe tartozik, de mint ilyen, minden mikroszkopikus részletében magán hordozza a teremtő kor üzeneteit, árulkodó mélységeit és hars felületeit is.

Keszeg Vilmos monografikus vállalása talán új korszak is a népi szövegek, az alfabetizáció és írásszokások, a „homo narrans” megrajzolására tett kísérletek (s főként az Ő kísérletező alpművei!) között. Nem mintha nem épp Ő lenne, akinek ez a kilencvenes évek elejétől ne lett volna önnön folklórisztikai alapkérdése, emberek és elbeszélési kontextusok összefüggéseiben meglátható, jelzés- és jelentéstartalmak körében felmutatható tapasztalati tudása is, hogy akár a népi írásbeliség, akár a recens folklórkutatás, akár a privát történet elbeszélési stratégiái közötti választás terén, de minduntalan megmutatkoznak a beszélőközösség epikus örökségét hordozó készletek közötti választás lehetőségei, a narratívák világkép- vagy világhelyzet-alakító szándékának olvasatai, s ezek korszakonként esetleg eltérő felfogásmódjai, metodikái, hangzásdinamikái.

„Amikor az ember történetet mond, *emlékszik*, felidézi a hallott, a memorizált történetet... /.../ amikor ez ember történetet mond, magát kívánja kifejezni, élményeit és gondolatait. /.../ Amikor az ember történetet mond, azt jelzi, hogy ő is része a világnak, s a történetével olyanná szeretné *alakítani a világot*, hogy az számára jó legyen. Hogy a beszéd, a diskurzus, a történetmondás a világot – különösen annak emberekből álló részét – értelmezi és alakítja, s azáltal, hogy a történet elhangzik, maga is része a világnak, hogy a történet meghatározza, milyennek lássuk a világot, ezt a tudomány a 20. század elejétől kezdte gyanítani, az 1960-as évektől pedig hangoztatni is” (9. oldal).

Aki tehát „történetet mond, az *homo narrans*”, s e kötet a történetmondó emberek habitusairól szól, kutatói tapasztalatok és helyi gyűjtések alapján, végső célként úgy, hogy az „élő emlékezet és a korábbi gyűjtések által átfogott 20. századot reprezentálják”. A narratív viselkedést az emberi cselekvések egyikeként megjelenítve, a nyelvi jelek történetek és üzenetek sorába illeszkedő, értelmező és forgalmazó változataiban felmutatva tekinti át a textualitás mögötti érzelmek, célok, szándékok, értékrendek, gondolatok, követhető tudások átörökítési módjait,

3 Egyetemi jegyzet. Kriza János Néprajzi Társaság – BBTE Magyar Néprajz és Antropológia Tanszék, Kolozsvár, 2011., 303 oldal.

melyek összekötnek történeti korokat, eseményeket, jelenségeket, tárgyakat és embereket, generációk közötti viszonyokat, nagyobb összefüggéseket is, s teszik őket transzparenssé. Ezek mint reprezentációk újraszerkesztik a világot, s olyat tesznek hozzá a narratív valóság részeként, mely így létezhet csupán, egyéb formában nemigen. „A narratív viselkedés változatos célokat, szándékokat követ. A történetet használó és befogadó ember önmagát fejezi ki, érzelmeit, gondolatait, értékrendjét tisztán, expliciten, maga és mások számára könnyen érthetően jeleníti meg... Reprezentációként újraszerkesztik a világot, valamint olyan világokat tesznek létezővé, amelyek – narratív valóságként – csupán ebben a formában léteznek” (10-11. oldal).

Persze, maga a történet mint központi kategória mindig a valóság nyelvi, kognitív, kommunikatív, esztétikai, szociális és morális cselekvésként tartalmazza a valóságot, szerkesztett mivoltában és ön-reflexiókban az előadó önképét is, miképp fönnebb a kultúrakutatók elbeszélő tájai, kontaktus-zónái, határ-narratívái, virtuálisan valóságos világai is. Az első tartalmi tömböt, elmélet- és kutatástörténeti áttekintést e kötetben a történetmondás konkrét elemzése követik – s ezek vezetnek a megértést a habitus, a társas kapcsolattartási formák, a narratív megnyilatkozások rendszerbe illeszthető, funkcionális fejezeteit (pl. az *Irányszatok és elméletek; Narratológia. Fogalmak, terminusok; Történetek és kontextusok; népmese, lokális ballada, populáris élettörténetek, rátótiádák, hírlapi reklámszövegek...*). Mintegy zárásképpen a kommunikáció teljesebb és szélesebb felületein már a sajtómunkás „alulnézeti perspektívája” és a társadalomról való tudás demokratizálása/patrimonizálása következik az írás és oralitás dimenziói közötti harmóniákkal, végül függetlenként a *Haladás és az Aranyosvidék* című lapok reklámszövegei (209-260. old.).

A Szerző mikor értelmezően elbeszél, egyúttal rápillanthat önnön-magára mint befogadóra és maga az adatfelvétel, a kiválasztás, a rögzítés, a felhasználás megannyi módjával banni jogosult közvetítőként is megalkotja önképét, amely része lesz a rendszernek. Ez opusz tudományos és oktatási volumenét tekintve is oly kivételesen gazdag, rétegzett, megtanulásra és alkalmazásra méltó, hogy további szavakkal csak csökkenteni lehet az értékelés hevült tónusát. Erre márcsak azért sem vetemednék, mert amit magam is elmondtam fennebb, az is narratíva, egyféle aspektusú világegész impressziója, többféle interpretáció és narratív beavatkozás velejárója..., vagyis mindaz, amit művelünk. S valahol ebben az

elbeszélhetőségben bízva fogalmazódik meg, vagy kap készletet a szavak, történések megjelenítése, akaródzások megértése, továbbgondolások végtelen variációi számára. Mintha magában a beszédben, szóba font szándékban mondaná el összefoglalóan, amit az antropológus a maga kreálta ál-naivitásával és ráébresztő beleérzésével csak nehézkesen csikar ki a világból...

Világkép, természetkép, önkép-ideál

A fenti Maróti-írásokban, de számos további tanulmányában, könyvében, előadásában is (szinte kortól-helytől független pillanatokban) megkerülhetetlen hivatkozás volt több olyan elemző mű, melyek egy-egy történelmi korszak ideáit vagy ideáljait tükrözték. Maróti is utal a legfőbb kultúrafelfogások egyikére, mely a társadalmi munkamegosztások rendszerében a termelő, élő, mozgó, kultúraformáló ember tevékenységét, másképp szólva munkáját vagy megélhetési módját illeti (paraszti, nomád kereskedő vagy portyázó, ipari munkás, értelmiségi és hivatalnok, egyházi vagy hatalmi apparátus tagja, stb.). E társadalmi megélhetési alapot biztosító, az emberiség számára a történelmi megélést is keretek közé helyező értelmezéseket a kultúrakutatók a leggyakoribb spektrumban a történelem sodrát, időiségét kiemelve fogalmazza meg, s Maróti (vagy általa idézett elődei is) megannyi példájával a történelem folyamatában természettel vívott harcok során alakuló, életmód-struktúrákat is befolyásoló tényezők tárházát írja körül. Ezek, s maga az emberi kultúra (árnyaltabb képpel: kultúrák) historikumuk kínál olykor jelenképet, szociokulturális mintázatot is szolgáló ideát. A hivatkozott források közül korántsem alárendelt helye van Johan Huizinga történeti sikerének, s nemcsak talán legismertebb, *A középkor alkonyáról* megjelentetett kultúraelméleti-történeti műnek, hanem számos más, az európai civilizáció hajnalait és naplementéit megidéző teóriájának (így *Erasmusról*, a *Flamand primitívekről*, *A holnap árnyékáról*, a *Homo ludens-ről*). Huizinga válogatott írásai a most megjelentetett kötetben arról beszélnek el verziókat: *Hogyan határozza meg a történelem a jelent?*⁴ Egyszer már volt kiadása egyes tanulmányainak,⁵ de nem ennek a nyolcnak, me-

4 Balogh Tamás szerk., ford. *Válogatott írások (1915-1943)*. Typotex, Budapest, 2015., 248 oldal.

5 *Válogatott tanulmányok*. Pharos, Budapest, 1943; majd *A történelem igazságában. Válogatott tanulmányok*. Akadémiai, Budapest, 1997.

lyek most ismét felbukkantak a kultúratörténet értelmezési horizontján. Az „ismét” itt nem csupán a nyugati szakirodalomban megújulni látszó Huizinga-reneszánsz jegyében áll meg, hanem abban is, hogy Európa önmagáról és belső erőviszonyairól, a jobboldaliosodásról, a kultúrahiány és antiintellektualizmus univerzalizálódásáról, az erősödő fasizálódásról szól szinte az egész Huizinga-i „jóslat” – melyet a két világháború közötti munkássága és halála előtti naplójegyzetei alapján tūpontos előrejelzésként értelmez ma már a szaktudomány –, ezáltal mintegy ma is újraközölhető vészterhes tartalom. Minderről – igencsak önkritikusan, de inkább talán lehangoltan – önmaga is úgy nyilatkozik a kötet végén: „Korábban már szóltam arról a teljes érzéketlenségről, sőt, jó adag közönytől, amellyel a természettudományok, a matézis, a technológia, de a bölcsélet iránt is viseltetem. Alkatom ezen féldalasságával kétségkívül szorosan összefüggnek történetírói munkásságom hiányosságai is. A filológusok és történelemtudósok szigorúan zárt céhében, ahol mindenhatók a rendelkezések, és be kell tartani az előírásokat, sohasem éreztem otthon magam. Régi, windesheimi testvéreink szavajárásával: csak egy kicsiny szikrát kaptam, de az néha izzani akart” (242. old.). Ugyanakkor – miképp a fordító utószava jellemzi – Huizinga a humanisták méltó utóda; pártatlan, nyugodt szemlélődő és az intellektuális tisztaság megtestesítője; Németalföld legnemesebb hagyományainak örököse; az európai szellem képviselője filozófusként, világpolgárként, illetve egy kis nép fiaként, aki – akárcsak annak idején Erasmus – egyedülként ismerte fel Közép-Európa sorsában a védendő európai ügyet, és próbálta megóvni szűklátókörűségének következményeitől a Nyugatot. De a kései műveiből sugárzó nem-konfesszionális keresztény meggyőződés vagy inkább jámborság is sok hívet szerzett neki” (243. old.). A mi tájainkon a harmincas években már kultúrkritikusként megbecsült gondolkodót a kultúra egészébe illeszkedő politikai fogalmak elemző, komplex megközelítései miatt tüntették ki figyelmükkel kortárs magyar követői, Radnóti Miklós, Cs.Szabó László, Szerb Antal, Halász Gábor és jópáran mások is. A harcos humanizmus és tájékozott marxizmus, antifaszizmus és „szellemtörténeti” szabadgondolkodás azután évtizedekig rejtekező értéké, szűk érdeklődési kör befogadására váró tudástárrá tette műveit (melyek pedig jeles folyóiratokban meg is jelentek részletekben), liberális és a letisztult polgári hagyományt képviselő felfogásmódja azonban csak a rendszerváltásunk utáni években vált valódi közkinccsé. En-

nek a szomorúan magányos életútnak és kései recepciónak izgalmas előérzetét adja maga is a kötetet záró, Utam a históriához című önéletrajzi visszaemlékezésben (199-242. old.), de nem különül a kötet címadó tanulmányában is, melynek összegzéséül a számunkra való tanulság esszenciáját adja: „Ahogy az emberiség járja, csak járja útját a századok során, és finomodik a történettudomány, úgy lesz mind gazdagabb és sokszínűbb az emberiség emlékezete, a történelem, amellyel, akarja vagy sem, számolnia kell... Mindez azzal jár, hogy ezt a mi mostani jelenünket, történeti érzéke hiába mégoly fejlett, kevésbé határozza meg a történelem, mint amennyire a korábbi szegényesebb és egyoldalúbb időszakokat meghatározta. Felforgató szellemek időről időre rákezednek a 'Szabaduljunk meg a történelemtől!' szózatára... – az egész történelem egyetlen törekvés a megszabadulásra –, ám a szabadítás túl van az élet és a történelem határain” (196. old.).

Huizinga /eredetileg 1940-ben készült, de el nem hangozhatott előadás, mely csak 1947-ben került egy folyóirat-közlésbe/ a zavaros és drámai formába sűrített történelem mögött vagy „alatt” szüntelenül végbemenő romlás, a „történeti ideálok” hatásmechanizmusa révén vezet be a változások mélységeibe, mégpedig eléggé ambivalensen: a „tisztelre méltó hagyomány őrzője” és „az eleven lendületnek nem gátja” Janus-arcú tartózkodással a „jelenben és a jelenből élők” pozíciójából megérthető, de nem igazán szerethető másságát hangsúlyozza a mindenkori történelemnek, továbbá mindannak, ami ebből művészetek, építkezés, példázatok, minták és épületes társadalmi konstrukciók terén adódik (175-177. old.). Furán kontrasztos opusz és szemléletmód, melynek kiadványunk fő szereplője, Maróti Andor is helyenként hasonlóképpen ad hangot: rossz felé megy a világ, mely azt hiszi, hogy leküzdötte mostanáig magával hurbibált ideáit, holott csak pragmatikusan lecserélte azokat..., s úgy véli, kultúrát épít, újat és sosemvoltat, miközben épp az antropológiai értelemben vehető emberi kultúrákat cseréli le technikai praktikákkal, csereszabatos ideológiákkal és uralmi indolenciával. S ha ezeket megannyi korszakos gondolkodó, ideológus vagy eszmetörténész a kiegyensúlyozottnak is tetsző hetvenes-nyolcvanas években mérlegelte így, mit mondhat(na) ma bármelyikük is, mikor már régóta nem az ember tragédiája, hanem az ördög komédiája „színben” vagyunk...?!

Huizinga nyolc írása könnyű, s korántsem vizsgálatlan olvasmány. Ha végső kicsengése szomorúan előre jelzi a kor súlyosodó gondjainak, erősz-

kosságainak, fasizmusának és kíméletlenségeinek következményeit, egy európai centrális térben is kitekinteni képes humanista felfogásmódját (1945 februárjában halt meg, éppenséggel korántsem függetlenül az Általa is belátott fasizmus hollandiai terjeszkedésétől), mai olvasatait és a nemzeti-térsegi-európai emlékezetre háruló megemlékezés gondját épp annyira ránk hagyja, mint az idáig vezető utak kanyarulatainak értékelését, felbecsülését. Mint aféle humanista, kit a kor kocsmái csak háttérzajként érdekelnek, de az ember és kultúrája iránti felelősségérzet annál evidensebb vállalása maradhat. A történetiség tudatosításának felelőssége „megszabadít bennünket az önösségtől” (177. old.) – már legalábbis akkor, ha hiszünk és bízunk ebben.

Törzsi művészet, etnográfiai diskurzus

A saját jelen múlttól való meghatározottsága, ahogy a Huizinga tudatosította alapeszmékből ez kihangzik, visszhangot talál a magyar történeti- és kultúrafelfogásban is, de talán még intenzívebben szembesülnek a múlt/jelen/jövő fejlődésképével, akik e fejlődés vagy fejlesztés másik oldalán, a kultúráképek keresésénél foglalatostkodnak. Ahogyan Maróti temérdek utalása a tárgyi kultúra, technikai és mentális innováció terén vizsgál, sőt kér számon további lehetséges modernitás-érzékenységet, szembeülnek ezzel a néprajzi muzeológia formálói is.

Talán ennek az új diskurzusrendbe illeszkedő aspektusnak, szemléletiránynak kontrasztjait épp azok világosíthatják meg leginkább, akik ez értékrend két oldalánál egyszerre állnak: konzerválnak és életre keltenek, föltárnak és ráébresztenek, múltból mentenek és jövőbe örökítenek egyugyanazon pillanatban és tárgyi környezetben. A Magyar Nemzeti Galéria épp aktuális kiállításai között az egyik konkrétan is ezt a szempont-együttest teszi megértésünk tárgyává, mikor a *Perspektívák – művészet és etnográfia* kiállítás anyagaként megjelentetett kis képes ismertetőben⁶ a kortárs (és a modern) művészeti diskurzusok invokációjával a törzsi kultúra és a jelen tárgyi valóságát emelik át az alkotók névtelenségéből a gyűjtő, értelmező, elemző etnográfus segítségével másképpen értelmezni képes narratívába.

6 Wilhelm Gábor – Frazon Zsófia szerk., a Magyar Nemzeti Galéria kiadványai 2016/3. A Néprajzi Múzeummal együttműködésben. Magyar Nemzeti Galéria, Budapest, 2016., 36 oldal. A kiállítás 2016. április 22.-től 2016. október 2.-ig tart nyitva. http://mng.hu/idoszaki_kiallitasok/perspektivak-muveszet-es-etnografia-122678

Ez a felmutatás, relativizálás, kontextusba helyezés és értelmezési kísérlet a tárgyak poétikájának, az egzotikum megformáltságának és a „művészi” üzenet sorsalakulásának univerzumaiba vezet át. Ahogyan Keszeg Vilmos a történetmondás antropológiáját, Maróti Andor a kultúrafelfogások értelmezői rétegeit és iskoláit többdimenziós elbeszélésekbe helyezik, e kiállítás és katalógus megalkotói, Frazon Zsófia és Wilhelm Gábor is éppen a tárgyak formálása és jelentésbővülése felől közelítik meg az értelemdadás kortárs kísérleteit. Evidens értéktartalomként áll előttük a néprajzi-történeti értelemben vett egzotikus tárgy, és a ráakódott, büvkörébe simul értelmezés, a használat és jelentésformálódás, mely nem az eredeti, hanem a felhasználói, esztétikai, „piaci” értelemdadás körébe közvetíti az eredetinek saját törzsi kontextusából kiragadott, lokális értékeit, mégpedig úgy, hogy abból valamely „egyetemes” összefüggésrendben elfoglalt hely lesz. Az antropológiai és a műtörténeti aspektus, az interkulturális hatások együttese és kavardása egyszerre van jelen korunkban, s ezzel új dimenziók és perspektívák megnyílása lesz a következmény, utóbbinak részesei pedig mi magunk, a befogadók vagyunk... Ettől pedig a muzealizáció egészen új folyamatai, a befogadási szcena és a történeti-művészettörténeti perspektívák új időszámítása kezdődik, melynek alapjai, előzményei akár a 15-16. század intenzíven megindult felfedezőutak, „kincskeresések” nyomdokain haladó, majd intenzív gyarmatosításba és tömeges rablásba torkolló eseményeiig nyúlnak vissza. Mint a Szerzők jelzik: „az egzotikus kultúrákkal való találkozás fokozatosan rajzolta újra az európai ember világképét. A távoli népek tárgyai ebben a folyamatban a különböző kultúrák szimbólumaiként jelentek meg a gyűjtők, a kutatók, a múzeumok, és a nézők számára. Az idegenekkel való találkozás jelentősen átformálta a Nyugat emberképét, társadalom- és kultúraszemléletét. Az egzotikum számára helyet kellett keresni a világban. /.../ Az egzotikus tárgyak a 19. század végéig leginkább mint etnográfiai emlékek, mint népek és életmódok dokumentumai szerepeltek a Nyugat gyűjteményeiben. A művészi jelleg, az esztétikum kívül esett e tárgyak értelmezési keretén. A törzsi művészet tárgyait az avantgárd és a modernizmus emelte be elsőként a művészeti diskurzusba – a primitívizmus fogalmán keresztül. A művészettel kialakított kapcsolat és affinitás azonban az 1960-as évekig csak esztétikai és formai jegyeken alapult. Bár a kulturális antropológia már a 19. század végén tanulmányozta az egzotikus népek tárgykultúráját,

és ebben a művészeti gondolkodás is felvillant, ez a megközelítés sokáig a tudomány peremterületére szorult” (3. old.). Mint a kiállítás kurátorai emlékeztetnek arra is, hogy a 20. század elejétől, nevezetesen Picasso *Avignoni kisasszonyok* legkorábbi kubista festményétől (1907) számított időszakban a modern művészetfelfogás őszinte lelkesedéssel rácsodálkozott a törzsi szobrok, maszkok, leleményes kifejezési formák izgalmas értelmezési lehetőségeire, s ezzel a formai (és akár szakrális) inspirációs tartalmakat beemelte, a művészeti kánon részévé is tette a törzsi művészet alkotásait. „Az 1980-as évektől azonban egyre inkább a művészet kulturális és egyetemes szerepének kérdése kerül előtérbe. Jelenleg kétfajta antropológiai és művészettörténeti megközelítés létezik: az egyik szerint a törzsi művészet alkotásait a saját kulturális fogalmaikon belül lehet és kell értelmezni. A másik felfogás értelmében viszont egy olyan kultúraközi művészeti keretre van szükség, amelyben a nyugati és a törzsi művészet együtt kezelhető és értelmezhető. /.../ De vajon művészetnek látja-e mindezt az etnográfus, a kutató, aki ismeri e tárgyaknak a törzsi kultúrában betöltött funkcióját? Művészetet lát-e benne a mai néző vagy érdekes etnográfiai tárgyat, egy alig ismert távoli világnak a tárgyi emlékét?”

A katalógus, ha röviden is, roppant inspiratív módon jeleníti meg ezt az egzotikus és modern, antropológiai és művészetesztétikai, alkotás- és befogadástudományi tartományt. A tárgyformálásban normává vált geometrikus díszítés, többrétegű formarend, anyag és közlési szándék árnyalt rétegzettsége, az eredeti jelentés és a mai „kölcsonzótt”, értelemadási szándékban testet nyerő felfogásmódok olyan elemzési perspektívákban kerülnek visszafogott értelmezésbe, mint a rítusok, bálványok, szertartási tartozékok eredeti kontextusai, s ezzel szoros összefüggésben az antropológiai terepkutatás fókuszpontjai (Bíró Anna, Wilhelm Gábor), a gyűjtők és gyűjtemények szempontjai (Földessy Edina), művészet és etnográfia alakuló-átformálódó viszonyrendszere, a kutatók és múzeumok affinitása, „primitivizmus” és avantgárd feltárásmódok etnológiai értelmezési korszakai (Frazon Zsófia), a kiemelés és értékelmutatás kontextusai (Wilhelm Gábor), avagy az „idegeneket”, „vadakat” elhelyezni próbáló evolucionista nyugati gondolkodási tradícióba a test- és emberábrázolások eredeti jelentéstartalmait szembesítő módon beemelő és relativista antropológiai pillantás jelentősége (Wilhelm Gábor). Ez a naiv vagy funkcionális rajongástól a „Másságot” fölértékelő kulturális relativizmusig

ívelő gondolkodási és recepciós változást folyamatosan épp az antropológiai szemléletváltáshoz kapcsolódó „szerzőiség” és „eredetiség”, mintavétel és gyűjteményszervezés, megjelenítés és kontextualizálás dimenziójában elfogadásra lelt új értelmezési mezők révén kapja vissza talán a műtörténetben korábban mesterkélt elkülönített rangját, s lesz immár valóban a „közlési” folyamat másik oldalán álló befogadó felelőssége. Éppúgy, miként a Maróti Andor fentebbi gondolataiban, interjú-részleteiben megmutató univerzalitás és intimitás, a tudni érdemes és a befogadásra méltó jelenségek mindenkori közvetítő mechanizmusainak, intézményeinek alapkérdése: a kultúrakép. A kultúrafogalmak europaizált vagy euro-amerikai narratívái mellé mintegy fölemelkedik, rangján méretik a „felnőtté” vált vagy annak tekintett „pedagógiai alany”, maga az Ember.

A Perspektívák katalógus talányos egyértelműséggel járul hozzá e sokszereplős, sok korszakot megélt, sokféle jelentéstartományba átkalauzó, a modern művészet és (az immár ennek partnerévé szegődött) modern etnográfia értelmezési dimenzióit közérthetően megvilágító tudásterhez. Szerzői a tárgyak élete, a tárgyhasználat és tárgyi örökségésítés izgalmas rétegei felé tett autentikus kalandtúrában részesítik olvasóikat, finom érzékkel belopva a „naiv művészet” eredendő értékeihez vezető körutakat és akár a modern magyar művészettörténeti szférákba indított ábrázolás-esztétikai miliőt is. Az ábrázolás, megjelenítés, a gyűjtemények sorsa és jelentősége így további perspektívát kap a Szerzők finoman föltett kérdéseiben: „fehér fal” előtti tárgy, „megvilágított” autentikusság, vagy inkább többdimenziós, sokrétegű jelentésvilág az, ami értelmet ad múzeumnak, látogatónak, kutatónak és interpretációknak egyaránt...?

Múzeum, tárgyfenomenológia, objektum

Elméleti és módszertani dilemmák, egyúttal a kortárs interpretációs és a forrásközlések (fordításgyűjtemények) fontossága, a lehetséges intim perspektívák és a módszertani értelmezések széles köre indokolja, hogy a múzeumi munka a kutatási terep felé, a terepkutatás a rögzítés és az interpretációk sokrétűsége felé nyisson. Nem titkoltan ezért is hozták létre a Néprajzi Múzeum kutatói, igazgatói és muzeológusai /példaképpen Hofer Tamás, Fejős Zoltán is/ azt az elméleti forráshátteret, mely egyedi tanulmányokban és irányadó kutatási-

feltárási-megjelenítési aspektusokban is mintegy „importálja” az elmúlt negyedszázad elméleti és fogalmi nívóit, a társadalomkutatás és művészetelméleti interpretációk mellett az „új anyagi-kultúra-kutatás” dilemmáit, technikáit, elbeszélő módjait és elméleti igényű magyarázatait. A tárgyak élete és halála, fogyasztóiság és szemiotikai értékelés, az életstílus-változások és társadalomelméleti összefüggések megannyi verziója szükséges ahhoz is, hogy kortárs jelenségeinket mintegy „keretelve” vagy adott képítésű, összképi dimenziók között is lássuk. Ehhez a muzeológia, a muzealizációs szemléletmód reformja, belső érlelődés és kísérletezés elméletei is szükségesek voltak, s ennek mint célnak eléréséhez kerülhet közelebb az etnológiai gondolkodás a múzeum mint tárhely, mint közlésforma, mint kulturális örökség-éskészítő eszköztár is a kortárs tárgyelméletek révén. Ilyen a MaDok-füzetek, mely a Néprajzi Múzeum kiadvány-sorozataként az akut kérdésfelvetések, az európai néprajztudomány elméleti/módszertani szemléletváltásai és a jelenkor kutatás néprajzi programja mentén haladva kínál múzeumteóriákat. Izgalmas szövegválogatást tartalmaz a 2. füzet *Korunk és tárgyaink – elmélet és módszer. Fordításgyűjtemény* címen⁷ – ugyanakkor látni érdemes, hogy messze nem csupán szűk szakmai érdekcsoport oktatási vagy önképzési anyaga mindez. A tizenkét írás az etnográfia kortárs tudósainak hazánkban nemigen ismert, de a világ más tájain nemzetközi rangúnak számító körétől vett rövidebb-hosszabb elméleti és metodikai áttekintését tartalmazza, kezdve a néprajzi jelenkorkutatás alapelveitől (Hermann Bausinger), a lakótelepi élet- és tárgye gyűttes kihívásain (Konrad Köstlin) vagy az „otthon mint ideál” szempontjait elemző (Bo Lönnqvist) és a tárgyak-tárgytörténetek birtoklási és emlékfunkciós tárolási rutinjait megrostáló (Andreas Kuntz, Lene Otto, Lykke L. Pedersen, Bjarne Rogan) tapasztalatoktól a múzeumi és lakóvilágok spektrumán át látható társadalmi gyakorlatokig (Gottfried Korff, Jan Carstensen, Claudia Richartz-Sasse, Victor Buchli, Claudia Gottfried). Mint a nevekből is látható, a főként skandináv, németalföldi, angolszász és német szerzői kör evidens módon az európai etnológia „iskoláját”, tudástárát használja és gyarapítja, következetesen kiegészítve belátásaikat a lakástól a viseleten át az élettörténeti és narratív perszonális világokkal, értékrendekkel, s mindezek múzeumba emelhetőségének kérdéseivel.

7 Válogatta, szerkesztette és a szöveggondozást elvégezte Fejős Zoltán – Frazon Zsófia. Néprajzi Múzeum, Budapest, 2004., 136 oldal.

vel. Az izgalmas szöveganyag, (s tetejébe a sorozatot még izgalmasabb kortárs látványvilággal megtoldó Gerhes Gábor grafikai tervével kiegészülve) immár nemcsak az európai társadalomfelfogás, adattárolás, újraértelmezés, retrospektív és egyúttal recens értékelmutatás szempontjait közvetíti, hanem a könyv a maga tárgyi mivoltában is része ennek a teljes és változékony folyamatnak.

A tárgye gyűttesek, tárgyfogalmak, tárgyasulók képek és emlékek, narratívák és megjelenítési módok számtalan verziója teszi ki e sorozat kötetének java részét, szerzői tanulmányokból, fordításokból, kutatási és értelmezési felfogás-típológiából álló egységként. Az egység és a diverzitás, a rend/rendszerezettség és kaotikusság, mixitás és klasszifikálás metodológiai a viselettörténetről a csecsebecsékig, díszletektől a városképig, kultusz tárgyaktól a tárgye kultuszokig megannyi változatban megjelennek, s talán még kihívóbbá válik, ha a mindennapi élet „hívja” ki, kelti életre a velük foglalkozás programját. Ahogy a Néprajzi Múzeum a műanyaggal, a zsidótemetővel, a betlehemezéssel vagy a lónyergelével, türeleműveggel vagy Boglár Lajos dél-amerikai tollgyűjteményével végül is nem csupán a kurrens múltat, hanem a megkövülő jelent is megjeleníti az utóbbi másfél évtizedben,⁸ az még feltűnőbb, hogy kiemelten érzékeny /az OTKA által is alaputatás-ként támogatott/ projektben kap hangsúlyt a jelenkutatási érzékenység és témaválasztás. Ezt tükrözi számos kiadvány (példaképpen a roma történelem és képzőművészet, az alföldi mezővárosi lakáskultúra, a házépítkezések Duna-menti sajátosságai, a hármastarok mentén kialakuló virtuális határképek megjelenítése, monarchiabeli képeslapok vagy kongói tárgye gyűttesek elemzési köre, vagy akár a *Vándorló tárgyak* kiadvány) mellett az a leleményes elgondolás, amely a hazai antropológiai terepkutatás gyakorlatába ágyazott személyes tárgye kultúra oknyomozó leírására vállalkozott. *Az otthon tárgyai. Képeskönyv a magyarországi bevándorlók tárgye kultúrájában* kötet⁹ bár roppant súlyos aktualitással is bír a 2015-ös év sodrásai közepette, valójában ennél a stratégiai érzékenységű témakörnél jóval alaposabb, szélesebb volumenű feltárást törekszik. A kutatási kiindulópont nem „a migránsok” legújabb nemzedékének hordozható mikrokultúráját öleli fel (persze, megannyi utalás egészen kézenfekvő

8 ...s itt hadd kalauzoljuk az Olvasót a múzeum weboldalára, kiadványainak és kiállításainak válogatásához: <http://www.neprajz.hu/>

9 Néprajzi Múzeum, Budapest, MaDok-füzetek 9. 2014., 264 oldal.

ebben a metszetben is), hanem a bármikori és bárhol utazásra készülő, késztetett vagy kényszerített vándorember tárgykötekeit vázolja föl nemcsak fotók, szituációk és tárgyejegyzetek formájában, hanem magát a szállítható kultúrát, a túlélő emlékeket, az illatokat a tárcafotókig, hátizsáktól a kávéfőzőig, a megtett út potyadékeitől a szakrális szimbólumokig mindenfélét. Minthogy magának a mozgásra kényszerülésnek lehet oka menekülés, házasodás, munkahelyváltás, családi válság, válás, üldöztetés, élethelyzet-módosulás, gazdasági boldogulás reménye vagy pusztán befogadási vágy is, ezek mindegyike helyzettől függő minőségű, megnyitott, természetű és jelentéstartalmú tárggyal jár együtt. Egy afgán fiú, egy iraki menekült asszony, egy orosz feleség, egy török étteremtulajdonos, bolíviai kereskedő vagy andoki furulyás – de a kötet végén maguk a kutatók is – kedvenc, őrzött, megtisztelt, jelentéshordozó tárgyaikat és azokhoz fűződő történeteiket mutatják fel. Függések és ragaszkodások, megszabadulások és tárgyvesztések, emlékfeltöltések és ikonikussá válási folyamatok, mániákusságok és „apró szokások”, hiányérzetek és mikroboldogságok ölelik körül e kisebb és olykor nagyobb tárgyi világot – valójában mindenkinek saját világát, amelytől szabadulni nemcsak nem akar, nem tud, de narratívák hiányában meg is némulna, s magától a függés hiányától válna függővé... A tárgyak történeteket hordoznak, a történetek időket és helyeket, emlékeket és embereket, szerepeket és hiteket, töredék vagy egész életeteket is olykor, múltat és kapcsolatokat, szülőket és emlékezetet, vagy szimplán csak egy élettörténeti pillanatot, amitől nem kevesebb lesz, hanem jelentésebb mindaz,

amit tovább hordozhatunk a kortárs jövőbe. Szeljak György és Szuhay Péter előszava befelé invitál ebbe a migráló tárgyvilágba, s a szerzők (Földessy Edina, Árendás Zsuzsa, Kerezi Ágnes, Szeljak György, Vörös Gabriella, Wilhelm Gábor, Marton Ildikó és Kerék Eszter) – kölcsönhatásban a kérdezettekkel – a távoli haza, a saját „képzeletbeli bőrönd” és a hátrahagyott világok élménytára mentén indulnak mélyebbre a vágyak, hiányok rendszerezhetősége, az élet tárgyi teljességei felé. Így a könyv minden egyes portréja közelebb segít a belátás, megértés, feltárás, érdeklődés tárgyvilágon túli kortárs múzeumaiba. Létünkbe, a (Malraux-i „képzeletbeli múzeum” kiegészítéseként) saját perszonális múzeumunk kulisszái mögé...

A fenti kiadvány-sor persze csupán egyik a lehetséges sok közül, melyek tárgyi és szellemi, értelmezési és belátási rendszereinkben azt az utat, érdeklődési fókuszpontot, a kutató pillantását és az értelmező merészségét követik, melyen a hazai szakantropológiai gondolkodást, oktatást, kultúrakutatást elindították olyan egyéniségek, mint Róheim Géza, Marót Károly, Vajda László, Mannheim Károly, Polányi Károly, Boglár Lajos, Kunt Ernő vagy Hofer Tamás. Közöttük, s időben mögöttük, a hazai kultúrakutatás pedagógiai irányai, a kultúraelmélet (főként német és amerikai) ágazatait követő és importáló Maróti Andor életműve is érdemi elismerést igényel. Számunk bevezető és hangadó interjújában, majd saját írásaiban is megannyi tanúbizonyságát adja Ő maga is mindennek...



MARÓTI
ANDOR

A TANULÓ FELNŐTT

A tanuló felnőtt 2015

SZERZŐINK

A. Gergely András (1952, Budapest) PhD, társadalomkutató, az ELTE TáTK és a PTE BTK oktatója, főiskolai docens, folyóiratunk főszerkesztő-helyettese.

Maróti Andor (1927, Budapest) CsC, az ELTE nyugalmazott egyetemi docense, a népművelés, a közművelődés és az andragógia elméletének elkötelezett hazai szakembere, aki számos nemzetközileg alkalmazott módszert adaptált és honosított meg. 15 önálló könyv, 10 egyetemi jegyzet, 55 könyvfejezet szerzője és számtalan szakcikk, tanulmány írója magyar és idegen nyelven.

T. Kiss Tamás (1949, Jászberény) PhD, főiskolai tanár, a KéK rovatvezetője. Kutatási területe: a kultúra elméleti és gyakorlati kérdései, különös tekintettel a személyközi, a közösségi és a tágabb társadalmi formációokra.

Tibori Theodosia Timea (1950, Békéscsaba) CsC, szociológus, egyetemi docens, lapunk főszerkesztője.



