

Quem dii odere

Kis magyar pedagógusirodalom-történet

1944

„Egész zivataros és napfényes tanári pályám egyik alap-törekvése volt: minél több verset húrozni be az ember-gyermek lelkébe. Hogy mikor belezüllik az életbe, a bor-zalmas emberek összemaszatolják piszkos kezeikkel, s az életvágý feléleszti benne a tigris: az élet bizonyos érinté-seire zendüljenek meg ezek a húrok. [...] Ó, ti nevelői az ifjú lelkeknek: töltsétek csordultig az ember lelkét a nagy emberi szépségekkel, hogy ne férjenek belé az embertig-ris ösztönei!” (Szabó Dezső: *Életeim*)

1994

Bemutatóóra egy kisváros gyakorlóiskolájának negyedik osztályában. A magyar nyelv és irodalom tantárgypedagógiájának kiváló szakembere készítette fel a legnépsze-rűbb tanítónőt, aki most mintát nyújt az alsó tagozatos irodalmi nevelés legeslegkorszerűbb módszereiből. Példá-san működik a tevékenység: csupán a könyvek és füzetek lapjainak zizzenése, ceruzák finom sercegése hallatszik. A gyerekek óraműpontossággal követik a tanítónő precíz utasításait: „Nyisd ki...” „Keress meg...” „Olvasd el magad-ban a verset...” „Olvasd el még egyszer némán...” „Számold meg a sorokat..., a szótagokat..., a főneveket..., a mellékne-veket..., az ígétet...” „Húzd alá egy vonallal..., két vonallal...” „Jelöld a füzetekben piros karikával..., kék karikával..., sárga karikával...” „Mit nevezünk rímnek... Írd egymás alá...” Frontális összegzőképpen megtörténik a megszámlálások, aláhúzások, bekarikázások helyességének ellen-őrzése, a tanítónő, a gyerekek és a vendégek teljes megelé-gedésére. A tanítónők lenyűgözve dicsérik az új módszer eredményességét, és pukedlizve gratulálnak a felkészítő szakembernek.

– Nem lett volna érdemes, persze csak azért – közelítek óvatossággal –, hogy mi, közönség is tudjuk, melyik vers-ről van szó, hangosan is elolvasni..., megbeszélni... esetleg legalább a költő nevét és a címet...?

– Ugyan már, kolléga, milyen jelentősége van a XX. szá-zad végén egy tízéves gyerek számára, hogy egy szövegnek ki a szerzője! Ma egyetlen nevelési kérdés létezik: a szö-vegértés racionalitása, feldolgozása logikai műveletekkel.

– Egy versnek az értelmén túl van dallama, a hangos olvasással a mélyből felhozható racionalitáson túli jelen-

tése, egyáltalán, a szavak különleges választékából fel-épülő szépsége, érzelmi töltete...

– Kedves kollégám, ne légy már ilyen naiv! Ma már az irodalommal nem széplelkeket nevelünk. Racionális em-bereket a XXI. századnak.

Mondja a tantárgypedagógia szakembere. Én viszont valami irodalomfélélet közvetítek a jövő tanítóknak, a XXI. század küszöbén. Közös munkánk kialakításában az a legnehezebb, hogy a tanítási órák az együttműködés terévé váljanak: ők szabatosan megtanulható leckét, a jó jegyért felmondható tananyagot igényelnek, én pedig azt szeretném, hogy közös olvasással (de egy lehetséges meg-előző, magányos olvasói tapasztalat következményeként) hatoljunk be a felkínált irodalmi művek mind újabb és újabb jelentésrétegeibe. Mindannyiunk számára gyötrel-mes folyamat, de lassacskán közelítünk valamiféle közös értékrendhez. Miszerint az irodalmi mű nemcsak halálo-san komoly vizsgatétel, logikai műveletekkel megoldható, izzadságos munka, de akár élvezetes társasjáték, szórako-zás vagy felemelő élmény, sőt a mindennapok kudarcaitól megvédő menedék is lehet. A magam személyes útját az irodalomhoz nem tárhatom fel, de „tanárosan” közvetít-hetek valamit leghitelesebb íróink – az esztétikai átminő-sülés folyamatában formálódott – műveiben felismerhető pedagógussorsok feltáráásával. A jó irodalmi alkotás töb-bet mond az irodalom és a tanári mesterség, a tanító és tanuló, tanár-irodalom-diák bonyolult kapcsolatrendsze-réről, mint akárhány pedagógiai, módszertani szakkönyv. Számomra valószínűleg életmentő lehetett ez a felfedezés, amikor fiatal tanárként, Európa legkegyetlenebb diktatú-rájában, valamely dombkaréj fagyuzgos katlanában, vil-lanyáram és fűtés nélküli, penészes szobában kellett értel-miséginek megmaradni – és ehhez egyedül az irodalom segített, kiváltképp Németh László, és egy kritikus pillan-atban az a Szabó Dezső, akitől a bevezető sorokat köl-csönöztem.

Ha a sok évtizedes tapasztalatot „tanárosan” és „leckerse-rűen” kísérelném rendszerbe foglalni, úgy tűnik, három nagy kérdéskört kellene kibontani. Mit „mond” az iro-da-lom a pedagógiáról, a tanárról, az iskolás gyerekekről, a ne-velésről? Mit jelent, avagy mit nyújt, miben segít a peda-gógus számára az irodalom? Milyennek látja a társadalom (a nemzetközösség) a tanárt, az irodalmat, az irodalom-

tanítást, illetve ezt a komplex, szétszálazhatatlan viszonyhálót?

Pedagógiai vizsgatétel: a tanító alakja a XIX. század végi irodalomban

Mindegyik kérdéskör egy-egy önálló, széles horizontú értekezést igényelne, a klasszikus olvasói attitűdből szemlélődve azonban az mutatkozik legfontosabbnak: milyennek látja és hogyan ábrázolja az irodalom a pedagógust. És első pillantásra máris hatalmasan kétfelé lombosodik a téma. Míserint: egyféle nézőpontot, mondhatni, a felsőbb társadalmi osztályokét érvényesítik azok az írók, akik kizárólag egykori diákként, illetve kívülállóként szemlélik a tanár alakját; és a személyes léttapasztalat meg az ábrázolt tanárszerepek ekvivalenciája, a szövegen stílárisan áthatoló empátia jellemzi sokkal inkább azoknak az íróknak a műveit, tanár szereplőit, akik maguk is valóságosan élték a pedagógus mindennapjait. Szemléltetésképp, a XIX. és a XX. század fordulójának nem túl nagy téma-választékából, Gozdsu Elek, Bródy Sándor és Gárdonyi Géza tanítóábrázolásait érdemes egymás mellé helyezni.

Gozdsu a századvég jellegzetes nemesi-polgári attitűdjét testesíti meg, s minthogy egyhangú ügyvédi munkája mellett örömszerzés végett írja elbeszéléseit (mai felfogás szerint tehát nem professzionális író), a jogászként vagy a kaszinóban kinyilvánított véleménye egyezik a műalkotásba mint fikcionált történetbe átemelt szemléletmóddal. *Köd* című regénykísérletében az európai műveltségű, vagyonos és a vagyontalan, széltoló főnemes, avagy a népi gyökerű, műveletlen, de hatalmas birtokot örökölt parasztgazda – mindannyian és egyaránt valóságos vagy erkölcsi pusztulásra vannak ítélve. Alakjukat, különösen a spleenes hölgyekét, mégis valami jázminillatú áramlat folyamatosan a földi javak és a szellem magasabb régióiban pörgeti, mozgásuk, gesztusaik, szókészletük mind ezt a fennkölséget sugallja. Hozzájuk képest a tanító (és ez Gozdsu több novellájában ismétlődik) megjelenésében, alkatilag, mozdulataiban, nyelvhasználatában alsóbb rendű lénynek mutatkozik. Mondhatni, a társadalom legalján áll, a gondolkodni és viselkedni tudó emberek között a szellemi munka cselédje. A közvéleményt vagy legalább a felsőbb osztályok képzeteit közvetíti leghitelesebben az a jelenet, amelyben a méltóságában sértett, beszédes nevű

Az Evangélikus
Líceum tanári
kara, 1918,
Sopron
© Fortepan,
adományozó:
Vargha Zsuzsa



tanító (Dahó) az elcsábított lányánál megtalált ajándékot próbálja visszajuttatni – a csábító nagystílű szeretőjének. Föltételezhető, hogy a jelenetbeli megnyilatkozásánál sokkal műveltebb, a „szokásjog” azonban nem engedi, hogy legalább szókészletével felegyenesedjen a szellemi jobbágyságból.

„– Kérem szeretettel, ez a drágaság, nem illetvén meg a mi szegénységünket, visszahozám rendeltetési helyére, nagyságod saját kezei közé, igen!

Dahó, mialatt ezeket mondta, kihúzta kék keszkenőjét, és néhányszor megtörülte vele verejtékes homlokát. Csontos kezei reszkettek, mialatt összegöngyölgette, majd ismét kibontotta a keszkenőt. [...]

– Alázatosan esedezem, mi szegény emberek vagyunk, a becsületet hirdetjük, és hírbe keveredtünk! [...] Mí! Én és a leánykám!”

Bródy – napjainkban is sikerrel játszott – drámáját, *A tanítónőt* az irodalmi kánon olykor fordulópontként értelmezte, jószerint pusztán témaválasztása miatt: színpadképes figurává tette a nőnemű pedagógust. Csakhogy (a pedagógus alakját mint irodalomtörténeti toposzt tekintve) az eldugott faluba érkező szép Flóra kisasszony nem tanítói mivoltában válik gondolatokat ébresztő drámai figurává, hanem a világszemléletileg radikalizálódó korszak már-már divatos szereplőjét, a férfiuralommal szembeszegülő, emancipálódó nőt megtestesítve. A „valóságos” tanító ennek az „új típusú”, önálló akarátú, értelmiségi munkát végző, romantikusan elrajzolt nőalaknak az árnyékában, mondhatni, meglapul, annak palinódiájaként: ő az irodalom mondén nagyvilágában fel-felbukkanó, de szokványosan kinevethető, kissé torz, nyomorgó falusi értelmiségi. Elnagyoltan kisstílusú és egysíkú ábrázoltságában Gozsdu Dahójának XX. századba átcsusszant, magasabb képzettségű, de hasonlóképpen nevetséges, azonos sorsvonalú rokona. „Nekem nincs jogom nőnek hízelegni. Én egy sorsüldözött filológus vagyok. Még csak embert sem ismerek, aki ismerne egy képviselőt... [...] A helyettes tanárokat is főhercegek protezsálják. Az egyetemi professzorok fiai sem kapnak állást gimnáziumban, kénytelenek mindjárt egyetemi tanárok lenni... Lefokoztam magam, idejöttem ábécét tanítani. De családod nem alapíthatok. Legalább megírom a nagy osztják szótárt.”

Ezen a ponton érdemes egy pillanatra megtorpanni és tisztázni: az irodalmi műalkotástól nem várom a valóság pontos másolását, a Lukács György-i tükrözésemélet legvadabb uralma idején sem hittek ebben az olvasók. Amire szükségem van: az élmény eredetisége, a szereplők hitelessége az író által teremtett világ keretein belül. Hiszen az irodalomnak épp ez a megkettőződés, elbeszélő és olvasó közötti feszültségteremtés a lényege. Még a múlt század 70-es éveitől radikalizálódó irodalmunk (sajnos korán eltávozott) „fenegyereke”, a valóságtükröző ábrázolással

legkevésbé sem gyanúsítható Esterházy Péter is elismerte az irodalom modellszerűségét, az olvasó által újraélhető műbeli, fikcionált valóságot. „Sok okunk lehet, hogy valaki íróat olvassunk, és számos, hogy ne. Nagy íróktól két dologról biztosan értesülést kapunk: milyen volt *akkor* (amikor ők éltek), és milyenek vagyunk *mi* (amikor mi élünk). A múlt századi Párizsról a legfontosabb mégiscsak Balzactól tudható. Hogy milyen Magyarország, az a Magyarország, az a parasztság, az a magyarság, az a szegénység – az Móricztól.” Nos, ilyen értelemben sem az alig ismert Gozsdu, sem a rendkívül népszerű, sztárolt Bródy zsánerfigurákká degradált rajzaiból nem tudom meg, milyen volt *annak* a kornak a tanítója. Gárdonyi Gézáról tudom meg, akiről pár évvel ezelőtt a magyar olvasók (és nem olvasók) széles tábora úgy nyilatkozott, hogy ő a legjobb magyar történelmi regény írója. Gárdonyi legértékesebb, örökérvényű művei azok, amelyekben a magyar falu iskolájának mindennapjait, illetve a válságok közepette polgárosodó Magyarország parasztagdájának tragikumát ábrázolja. Vagyis megkapó az az írói érzékenység, ahogyan *Az én falum* novellaciklus szereplőinek sorsát mintegy meghosszabbítja, kivetíti az ellentmondásosan formálódó nagyvárosi, polgárabb létformák felé (például *Az öreg tekintetesben*). A tanító alakja – a már idézett írókkal ellentétben – azáltal válik hitelessé, hogy Gárdonyi meg sem kísérelte őt megrajzolni: hiszen maga a tanító a rezonőr, a narrátor, a valóságos elbeszélő, ő mutat be már-már klasszikus seregszemlét az iskolában megforduló gyerekek és felnőtt falubeliek változatos jellem típusaiból. Egyetlen mondatnyi leírást nem tudnék idézni a tanítóról, ellenben hiánytalanul felismerem személyiségét abból, ahogyan tanítványai s azok szülei megszólítják őt, ahogy rátekinenek, ahogyan tanácsát kérik és tisztelettel hallgatják.

Visszapillantás a kezdetekre: szerepkonfliktusok

Irodalom és pedagógia történeti összefonódásának, a fogalom pár együttműködésének megértéséhez tehát az olyan alkotó bizonyul leghitelesebb forrásnak, aki maga is személyében, dichotómiaként éli meg a kettősséget. A szilárdan elkülönítő társadalmi határvonalak lazulása előtti korokban alig találkozunk alsóbb osztályokból kiemelkedő írókkal, alkotó művészekkel: a művészet élvezése-értése is úri luxus, teremtése még inkább. Erős középosztály hiányában az alacsony származású tehetséges fiatalok kiemelkedéséhez, valamiféle alkotásra is alkalmas környezet megteremtéséhez egyedül az arisztokrata vagy dúsgazdag családoknál végzett nevelői munka, a lassú fejlődés folyományaként pedig egyre inkább az iskolai tanítóság útja nyílt meg. Újszerű életforma hát a tanítói és írói munka együttese. Egyfelől jótékony, mert korábban

elpangott tehetségeket emel ki az alsóbb néposztályokból; másrészt a maga tehetségét felismerő ifjában felébreszti az önérzetet, s megalázó anyagi helyzete, a felismert társadalmi igazságtalanság írásművészetének témájává is lesz. Gárdonyi iskolaábrázolásában nem hangzik el a tanító keserű sorsára utaló egyetlen panaszszó sem, együttérzése a falu szegényeivel fölébe emelkedik a tanító/narrátor személyes gondjainak. Társadalmi helyzete csupán és éppenséggel abból derül ki, hogy a tanító és az ábrázolt szereplők mindvégig az ábrázoltság egyazon szintjén helyezkednek el.

A méltánytalanul alábecsült tanítói státusz és a szellemileg felsőbb rendű alkotómunka feszültsége a kezdetektől jelen van az irodalomban. Csokonai az első költőnk, aki a klasszikus szólást versbe foglalva idézi: „...akit a reá felbúsult istenek / Egyszer praeceptorri névvel büntettek, / Talált egy sokszeres büntetés sorára, / Holtig vétkezhet annak rovására.” (*Quem dii oderunt, praeceptorem fecerunt*) Bő emberöltővel később, miután európai mércével mérve is jó iskolahálózatunk épült ki, egyre jellemzőbbé válik ez az új szereplő, aki hatékony ugyan a társadalom, de kissé izgága a „hagyományos ízlés” számára, és aki a társadalmi helyzetéből adódó örökös meghasonlásból építi fel – olykor kiemelkedő teljesítményekre is képes – személyiségét. Alakjának visszfénye tehát egyre határozottabban felismerhető az irodalomban is. Olyan kiváló pedagógusokra kell gondolni, mint a „dinasztiaalapító” Szász Károly professzor Nagyenyeden, aki napi robotként természettudományokra oktatta a gyerekeket, de ha a szükség úgy kívánta, a szabadságharc idején az egyetemes magyarság számára jelentős programot dolgozott ki, jobbat Kossuthénál. Vagy arra a Bolyai Farkasra Marosvásárhelyen, aki ugyancsak képtelen volt megelégedni a tanári sikerek hozadékával, a fizikában s matematikában elért teljesítményével, de irodalmi, sőt színpadi babérokra is vágyott. A XIX. század második felében aztán váratlanul megugrik a honorácior-értelmiségek száma, és jellemző módon nagy kollégiumaink katedráin bontakoztatják ki munkásságukat. Országos jelentőségüket akár egyetlen kis közösség példáján is lehetséges szemléltetni. A szabadságharc leverése után nagy kollégiumaink egyfajta menedéket biztosítottak az – osztrák hatóságok szemében kompromittált – új magyar értelmiségi csoportnak. Így verbuválódott össze az 1850-es évek legelején, mondhatni, véletlenszerűen egy olyan tanári kar a nagykőrösi gimnáziumban, amely, lévén csupa alkotó ember, spontán módon szellemi vezérének a jobbagy származású költőt, Arany Jánost tekintette. Mi sem jelzi meggyőzőbben a pedagógus személyiségében rejtekező alkotó ember és a vidéki „normalitás” összeegyeztethetlenségét, mint az, hogy ezek a kiváló férfiak tíz év múlva mindannyian az országos közéletben: az Akadémián, kulturális és tudó-

mányos intézményekben, folyóiratok élén vagy az egyház vezetésében kaptak meghatározó szerepet. Elsősorban nem a jó értelemben vett önértékesítés útját járva, hanem mert a kisvárosnak, az ő szellemiségét képviselő presbitériumának „túl sok volt” ennyi kreatív ember egy helyen – középszerűbb, alkalmazkodóbb tanárookra cserélték le őket. Arany János nagykőrösi költészetének egésze (s irodalmi értékű levelezése még inkább) azt a feszültséget szemlélteti, amely a nagyra hivatott, tehetséges pedagógus-honorácior-értelmiségi és a civis polgár mentalitása között feloldhatatlan. Kevésbé népszerű, akár furcsa alkalmi versnek tekinthető a *Tanári jubileumra* címmel ellátott – micsodája is? – alexandrinba tördelt vallomása (?). Főként azért furcsa, mert máig nem derült fény rá, kit üdvözölnek a második rész ünnepélyes szavai: „...áldjad Istened, / [...] ...érett férfi ésszel / Köszönve amit ifjakért tevé...” Annak ismeretében, hogy e sorok születésének éve, 1858, a pedagógus súlyos kötelékeit egyre nehezebben viselő költő nagykőrösi korszakának mélypontja (és barátai hívására egyre sűrűbben tekinget a főváros felé): akár rejtőzve énprojekciós versnek is vélhetjük. Az objektív hangvételt imitáló első versszak tudniillik oly módon általános érvényű, hogy a múltból előhívott panaszosok jeles személyiségei között felismerhető a költő Arany tekintete is.

„»Quem dii odere« – hangzott a panasz
Évszázadok hosszú során keresztül;
»Quem dii odere« – és a régi átok
Mindegyre zúg, nem szűnt meg a panasz.
Kedv, ifjúság, erő, szellem-vagyon
Ma is gyakorta mindhiába vesz:
Homályos a cél, tömkeleg az út,
S kit e pályára Isten átka sodrott,
Szívverit ontsa bár, mint pellikán,
Hálátalanságot növel magának.”

Arany az utolsó és (s miként a fenti vers egésze láttatja) leghitelesebb tanúságtevője annak a korszaknak, amelyben az alsó néposztályokból feltörekedni próbáló ifjú számára egyetlen út, a pedagógus életforma kínálkozik. A honorácior a kiegyezést követő gyors polgárosodás, a szemléleti és irodalmi modernség közvetlen előfutára – a megkésett-ség patriarchális viszonyai között. Arany tehát (ambivalens módon megítélt tanár státuszának köszönhetően) egyben a modern magyar polgári értelmiség életérzésének első hiteles megfogalmazója is költészetünkben. Ebbéli szerepkörét a fenti verssorait tematikus középpontként koszorúzó nagykőrösi lírája teszi nemcsak esztétikailag, hanem erkölcsileg is autentikussá. Mindenesetre Arany szavai nyomán válik a későbbiekben toposszá a bizonytalan forrásból eredő antik szólás: „Quem dii odere, paeda-

gogum fecere” – Akire az istenek megharagudtak, pedagógussá tették.

„Szabadon lebegő” és pedagógus értelmiségek

Az Arany által képviselt, jól körülhatárolható minőségesszéményt a századvégen a viszonylagosság uralma és értékválság kezdi fosztogatni, miközben a sebesen növekvő számú új értelmiségnek – kissé árnyalatlan közelítésben – két nagy csoportja különíthető el. Az egyik, a radikálisabb, leírható Mannheim Károly ismert kategóriájának, a „szabadon lebegő értelmiségi” fogalmának kiterjesztésével. Ők azok, akik a szabadság, a lehetőleg tökéletes szellemi függetlenség árát hajlandók koplalással, az anyagi szegénység vállalásával megadni. Az esztétikai modernséget alakító munkálkodásuk kora akár már az 1855-ben született, fiatalon meghalt Reviczky Gyulától számítható, aki „kozopolita” költészetével eszmei-poétikai – de becületés és elvszerű – polémia keveredett a „nemzeti” Arany Jánossal. Tulajdonképpen az ő, tehetséggel és moralitással megalapozott szerepkörét másolják az újabb „szabadon lebegő értelmiségek”, viszont a legváltozatosabb attitűdöket mutatva; ezt az egyre duzzadó csoportot ugyanis jobbra a nagyvárosi, pörgő életformára épülő sajtó, színház, egészségben a bulvárkultúra teremti meg. Az általuk képviselt „szabadon lebegő” létforma hozzávetőleg a második világháborúval ér véget.

A progresszió lehetséges másik csoportját magasan képzett, a nemzeti és európai kulturális hagyományokhoz szilárdan kötődő fiatalok alkotják. Szellemi függetlenségüket, világnézeti szabadságukat hajlandók részlegesen és önkéntesen korlátozni a tudás, a magas műveltség megszerzéséért. Ez ugyanis csak intézményi keretek között megvalósítható, csak az oktatás és egyéb szervezetek szabályokkal ellátott útján lehet folyamatosan művelni és közvetíteni a tudást. Közülük kerülnek hát ki a tanárok is, és az iskolarendszer jótékony fejlődésének következményeképp létszámuk látványosan gyarapszik, olyképpen, hogy a XX. század első évtizedében már biztonsággal beszélhetünk önálló tanártársadalomról.

A kétféle értelmiségi csoport természetesen a foglalkozás, a munkarend által generált eltérő, sajátos életformát, mentalitást és attitűdöt alakít ki tagjaiban, ám a felkínált szereplehetőségek között jól látható az átjárás, egymásba játszás is. A bevezetőben idézett Szabó Dezső – Eötvös Collegium-beli épületes élményei nyomán – fiatalon vállalta a tanársors viszontagságait, folyamatosan küszködve a korlátozásokkal, s amint lehetősége adódott, szabaddá s valóban lebegővé tette önmagát. De hogy például két, hasonló származású, tehetséges és alkotó energiákkal megáldott fiatalembert mi térít ellentétes elszántságot követelő útirányba – az racionális szociálpszichológiai

érvekkel sem magyarázható meg. Herczeg Ferenc és Molter Károly karriervonalát követve, s a végeredményt tekintve fogalmazódik meg bennem ez a tudománytalan kérdés. Mindketten bányász, (felső, illetve alsó) középosztálybeli, német ajkú svábok, családi megfontolás küldte egyiket szegedi, másikat kecskeméti, színmagyar gimnáziumba: fejlődjenek értelmiségivé és magyarrá. Előbbi a kockázatos szabadságot, a fővárosi lebegést választotta, hogy rövid idő alatt divatos magyar íróvá, sikeres (középszerű) színpadi művek szerzőjévé váljon, rendjelekkel, jövedelmező, magas funkciókkal és anyagi bőséggel elhalmozva. Utóbbit az oktatási törvény a számára végtelenül távoli Marosvásárhelyre vetette, és ott nem csupán a tanári, de Trianon után a kisebbségi magyar sorsot is önként vállalta: egész életében a kényszerű kettős szerepkörben munkálkodott; a tisztességgel végzett tanári munka anyagi fedezete biztosította számára az alkotáshoz, az íráshoz nélkülözhetetlen szabadságot. Műveinek csak száma, esztétikai értéke semmivel sem kisebb Herczeg Ferencénél. Herczeget újra és újra „felfedezi”, magasztalja az irodalomtörténet-írás. Molternek jó, ha a nevét megtaláljuk egy-egy lexikonban.

A lehetséges konfliktuskezelés:

Németh László példája

Etikai kérdésként vetődik fel mindezek után: lehetséges-e, szabad-e összemérni egy nagy mennyiségi termést mutató, bár középszerű írói életművet egy tisztességes, aktív, eredményes tanári pályával (amely esetleg, többletként, hasonlóan tisztességes művészi értéket is teremtett)? Erkölcsi dilemmákban nagyon nehéz döntést hozni, mégis szembe kell nézni a kérdésekkel, hiszen Csokonai és Arany János óta a legtöbb pedagógus – ha komolyan veszi a rá rótt szerepet – hasonlókkal küszködik.

Végül is: ehhez a kérdéssorhoz akartam eljutni Szabó Dezső megidézésével. Személyre szólóan azonban nem ő, hanem Németh László oldotta fel bennem a falusi tanár szorongását. A „minőség forradalmárát” alapvetően két ok készítette arra, hogy elmélyüljön a pedagógussors dilemmáinak értelmezésében: tanár apjának példamutatása és a későbbi kényszer, amely őt magát évekig ugyancsak a tanító-nevelő munka felé terelte; s talán egy harmadik, miszerint magát következetesen a magyar nemzet mindenre elszánt tanítójának tekintette. Azt a feloldhatatlannak tetsző dichotómiát, amelyet a magam számára a századelő kétféle értelmiségi csoportjával, illetve Molter és Herczeg Ferenc munkásságával próbáltam szemléltetni, Németh László az ideális tanár, jelesül az édesapja példájával oldja fel: „Legigazibb tanári erénye azonban mégiscsak az ma a szememben, hogy nem akart mást, csak tanár lenni.” Ezzel a mintával összevetve saját pályáját, maga

is a századfordulón formálódott Mannheim Károly-i típushoz hasonlóan mutatkozik. „Belém a művészpálya... belém oltotta a sietés, az eredményelérés, az idővel való gazdálkodás szenvedélyét és büntudatát. De amikor valami ürügyön el tudtam altatni, be tudtam csapni ezt az ösztönt, elhithetve, hogy neki is fontosat csinállok, s csak tanítottam: akkor voltam életemben talán a legboldergabb.” És igazolásképpen elvégez egy bizarrnak ható, ám épp manapság, az olvasás visszaszorulásának korában igencsak megszívlelendő számítást: „S talán még gazdaságilag – »szellemgazdaságilag« – sem olyan pocsklász az, ha egy nagy jellem s nagy szellem harmincas létszámú osztályokban osztogatja el magát. [...] Ha egy tanár évente 800–1000 órát tart, s közben 30–40 emberen dolgozik, az harmincöt év alatt közel egymillió emberóra. Egy író megír húsz könyvet, azt kiadják öt-ötezer példányban, a húszat elolvassa, mondjuk 200 000 ember, egy-egy könyv pedig öt órára köti le az olvasót: az körülbelül ugyanannyi. [...] ...egy jó »középfokon« tanító tanár nyoma az életben, ha láthatatlan is, nem okvetlenül kisebb, mint egy »középfokú« íróé...” (A jó tanár)

Tanárértelmiségiek szellemi forradalma

A XX. század első évtizedében a kiváló, alkotó szellemű tanárok serege jelenik meg a magyar gimnáziumokban, egész sor olyan személyiség, akik Németh László modelljei lehetnének. Meghasonlásuk azonban nem csupán az általa jelzett, magában a személyiségben rejlő ellentmondásból (például írószerep-tanárszerep összezavarodásából) következik, hanem a társadalom s főképp a kormányzat figyelmetlenségéből. Miközben a gimnáziumok és a tanárok száma dicséretes módon gyarapodik, az oktatási rendszer nem követi a polgárosodó magyar társadalom szükségleteit, ami legtömörebben a demokratizálódás lassúságával írható le. A magyar iskolarendszer kialakulása jelentős részben az egyházak terjeszkedési szándékának, szellemi építkezésük és hatékonyságuk fokozásának köszönhető, annak sok évszázados fejlődési mintázatait követi. S minthogy az egyház természeténél fogva hierarchikus, a demokráciától idegenkedő intézmény, az iskolák belső rendje a mindenkor hatalmi struktúrák jellege és a mindent fölülíró tekintélytisztelet dominanciája szerint alakult ki. Következésképp az új, magasan képzett tanár értelmiségi réteg már sokkal kevésbé személyes, „lelki” kétségbeesésként, sokkal inkább kiemelkedő tudásának, értékes munkájának és alacsony társadalmi megbecsültségének súlyos ellentmondásaként élte meg helyzetét – a piramis alján. Nem csupán a gimnáziumok falai közé szorult panasz kultúra meg az onnan ki-kitörő magas kultúra jelez valamely, egyelőre nehezen érzékelhető mozgólódást, de az ekkorra már negyedik hatalmi ággá vált sajtó

kezd osztozni a tanárok sorsában. Hiszen egyre nyilvánvalóbb az író- és tanárszerep közötti átjárhatóság, és hogy az ugyancsak megélhetési gondokkal küszködő „főállású” írók révén kezd érdekszövetség kialakulni a középiskolai tanárság meg a magas kultúra fórumai között. Csupán a legismertebbeket említve: Babits Mihály, Juhász Gyula, Kaffka Margit, Szabó Dezső, Kuncz Aladár – mindannyian hosszú évekig tanárkodásból állítják elő az írói tevékenységük fényezéséhez szükséges anyagi biztonságot; vagyis próbálkoznak a biztonság megteremtésével. Az ő tehetségüknek és kitartásuknak köszönhetően válik a magas irodalom témájává az iskola intézménye mint amely bölcs szigorral nyirbálja, körbezárja az egyre inkább központi szereplővé váló tanár személyiségét. Láthatóvá válik tehát, hogy az 1910-es évben forr valami, és fordulat készülődik. Emlékképként ezt is Szabó Dezső örökítette meg; jelentős műveket nem tudott a téma köré felnőveszteni, viszont őt épp ez a tanármozgalom tette, vérbő publicisztikai indulatának köszönhetően, íróvá. „Egy szerencsétlen helyettes tanár illetményét hat, sőt kilenc hónap múlva utalták ki. Addig élhetett a valláserkölcs világnézetéből. [...] Az akkori időkben a szerves lények ranglistáján a helyettes tanár volt az utolsó. Bármikor, minden megokolás nélkül meg lehetett vonni a megbízatást tőle... Havi százharminchárom korona hatvanhat fillérből kellett lakást tartania, kosztotnia, illendően öltöznie. Könyvekre, színházra, utazásra, melyek egy fiatal tanárnál a napi kenyérnél is fontosabb dolgok, a józan ész határain belül nem gondolhatott. [...] ...kinevezése rendes tanárrá öt évig is elhúzódhatott: bizonytalan alkalmazására meg sem házasodhatott. [...] Joga nem volt, kötelessége korlátlan mennyiségben. Szakóráin kívül ő helyettesítette a hiányzó tanárokat, ő írta a tanári gyűlések jegyzőkönyvét, volt szertárőr, könyvtáros, önképzőkör elnök, kirándulások felügyelője. Olyan volt az iskolában, mint a portörő a háznál.” (Életeim)

A napjainkban prózaíróként számon tartott Szabó Dezső (aki a tanármozgalomban véletlenszerűen ráhullott szerep révén vált hamarosan a magyar irodalom legszenvedélyesebb vitatkozójává) eme vallomásának igaz voltát, az általa megidézett időszakban, pontosan 1910-ben Juhász Gyula – Csokonai és Arany hangkörét megidézve – poézisban „hitelesíti”:

„Tanár úr volnék magam is,
Nyomorúságos és helyettes,
Gyűlöltek a nagy istenek,
S e pályát adták végzetemhez.

[...] De engem, új kor új fiát,
Villámos vágvak ostromolnak!

[...]

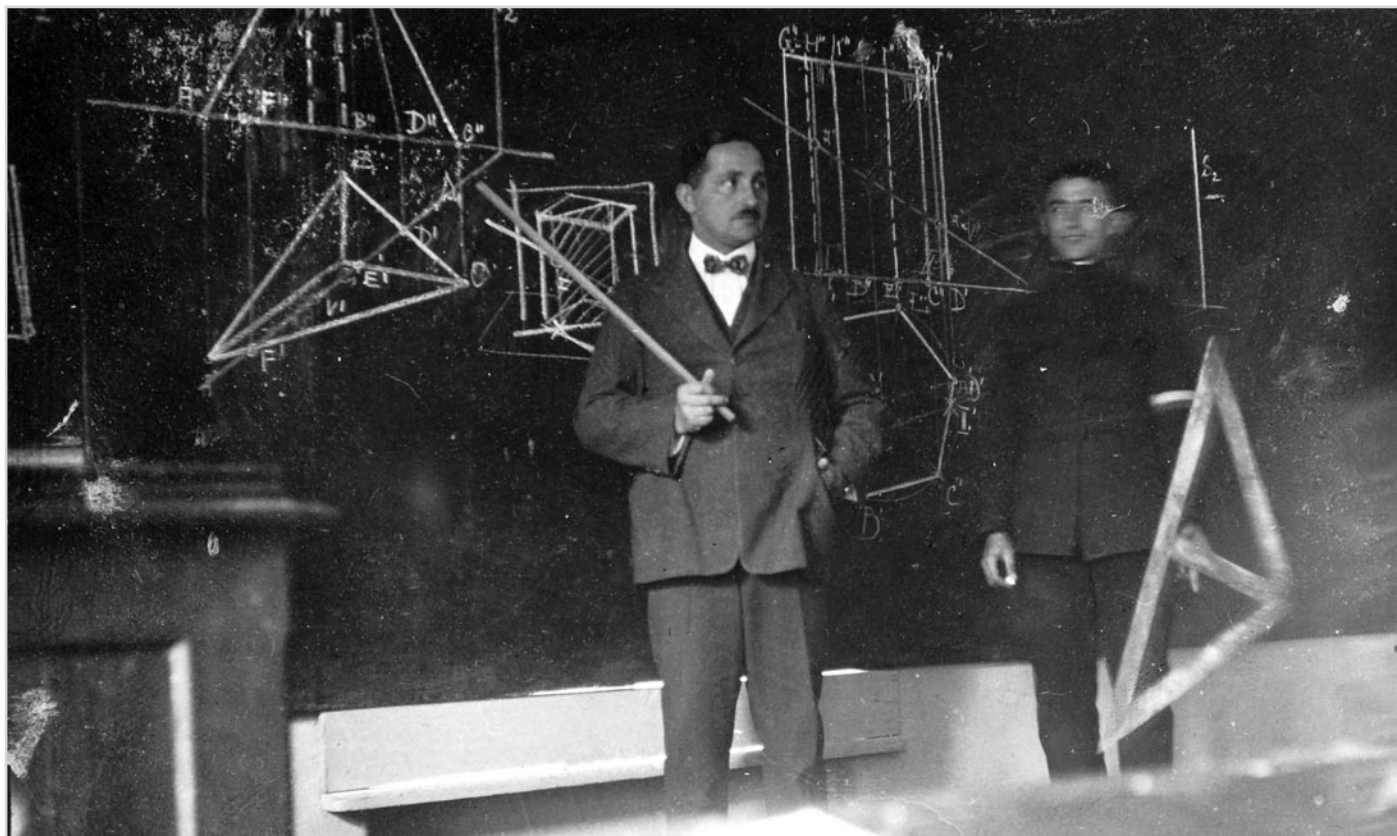
Ó, mennyi szárny és mennyi vágy
Török le bennem mindörökre!”
(*Tanár úr volnék...*, 1910)

E nemzedék talán legérzékenyebb, de a klasszikus műveltség mélységeibe menekülő tagja, Babits szakadt legtávolabbra a kultúra pezsgésétől. A vallomások Juhásztól teljességgel eltérő attitűdöt választ: az Arany János-i örökséget, az allegóriába burkolózó énkiváltás poézisét („s mint gyermek hogyha idegenbe szidják / édes apjához panaszkodni tér meg: úgy hozzád én” – *Arany Jánoshoz*). A „hideg szonettek” szerepjátéka mögött azonban olykor előbukkan a Fogarasra száműzött nagy magányos: „Kik messze tőlem együtt énekeltek – / Ó, boldog verseny, bátor, büszke, boldog / költők, kik együtt, értőknek daloltok... // Gondolatok arra, kit messze rejtek / rejt tőletek, ki... [...] // Más nyelven és magának énekelget...” Az utolsó sorok a szonett harmadik személyben objektívált alanyát végképp „elárujják”: „S a harctól elmaradva úgy figyelget, / mint sebesült, fejét a földre hajtva, / holtig figyel a távol ágyuzajra.” (*Fogaras*) Mert a szenttelenség álcája mögött Babits valóban figyel mindarra, ami a végtelen távoli fővárosban történik, s ő, aki nem közéleti, nem harcias alkat, éppen ekkor és itt, Fogarason és 1910-ben ír egy módszertani (ma úgy mondanák: tantárgy-pedagógiai) érte-

kezést. A vidéki tanárrá degradált európai műveltségű poeta doctus az irodalomtanításról kifejtett felfogásával száll be, messziről, a bontakozó tanármozgalomba. Olyan alapelveket rögzít, amelyek az antikvitástól kezdve bizonyították érvényességüket, ezért túléltek az elmúlt évszázadot is, és meglátásait semmiféle „legújabb”, „modern” tudományos módszertan nem fogja fölülírni. Tudniillik tapasztalatból leszűrt, egyszerű gondolatok ezek: „Gondolkodni és beszélni: nem lehetne rövidebben és mégis teljesebben megjelölni egész középiskolai tanításunk célját.” „Minden nyelvtan és minden irodalom gondolkodni tanít és beszélni. A nagy írók művei stilisztikai és retorikai példatárak...” A stílus „elárujják a gondolkodás gazdagságát vagy szegénységét. [...] Lelked építőszekrényében kockák a szavak, oszlopok a szólamok.” Nyelvében szép, de logikailag is sziporkázó okfejtését ma is élmény olvasni, e helyt azonban csupán konklúzióját nyújtanám át minden modern pedagógiának, amely néma olvasással iktatná ki a „széplelkűségre” nevelő irodalmat. „A stílus elárujják a gondolat egészségét vagy betegségét. [...] Minden rossz mondat egy törött ablak, melyen át egy rossz gondolatra látni.” (*Irodalmi nevelés. Egy tantárgy filozófiája tanulók számára*, 1910)

Természeténél fogva a publicisztika (egyféle módon) és a költészet (a lírai indulat hevében is esztétikai minőséget teremtve) azonnal reflektál a duzzadó tanármoz-

Mértanóra,
1923
© Fortepan
adományozó:
Fortepan



galom fordulataira, az elbeszélő próza azonban ekkortájt töltekezik fel azokkal a modern életérzést közvetíteni képes témákkal és szereplőtípusokkal, amelyek az érlelődés hosszabb távlatában teremnek majd remekműveket. Tulajdonképpen Kaffka Margit, a kiváltságosként emlegetett „nőíró” az első, aki megtalálja az alkalmas epikai kereteket a hagyományos, merev struktúrájú oktatás elmentmondásainak ábrázolására. Jelesül a *Hangyaboly*ban a civil szféra, s különösen a férfiak számára ismeretlen zárdai intézmény regénybe emelt világában képes epikai hittel szemléltetni, hogy a nők által irányított struktúra alapvetően úgy működik, mint a férfiaké; a hatalmi harc, a nemzedéki konfliktusok, a megújulási törekvések áthatolnak a zárda szilárd, de kopott falain. Egyetlen példa arra, hogy a valódi tudásnak van esélye szembeszegülni azzal a mentalitással, amely a vallásos hitet ürügyként emeli elébe a szellemi igénytelenségnek: „Mit beszél nekem, minek beszél? Ezért jött ide hozzám? Én, tudja, nem olvasok világi újságokat... Én nem értem az ön szavait: *intézmény, társadalmi osztály, elméleti képzettség, egészségi viszonyok, kísérleti eszközök*; a nyelvem majd beletörik. [...] én imádkozni jöttem ide, szegénységben élni, és engedelmességben...” (*Hangyaboly*, 1917)

Az egyházak napi foglalkozásaiban sűrűn emlegetett engedelmesség olyan kulcsszó a tanármozgalomtól felbolydult irodalomban, amely magába sűríti az iskola zárt falai között legjobban szemléltethető társadalmi viszonyrendszert. Babits sokáig érlelődő műve, a *Timár Virgil fia* ugyancsak szerzetes rendházban, a kiváló oktatást nyújtó ciszterciek iskolájában játszódik. Kaffka művétől alapvetően abban tér el, hogy elsősorban lélektani regény: a törvényszerűen gyermektelen szerzetes tanár dilemmája, hogy egyik világi tanítványát szellemi teremtményként nevelje, miközben a félárvának előkerül vérségi apja, egy félművelt bulvárújságíró. A regény feszültségét a szerzetes nevelő kételyei tartják éberben; egy fiatal szellem és lélek nevelődésében mi legyen a meghatározó: a korszerűtlen, merev szabályokkal körülbástyázott, ám igazi hitet és valódi klasszikus műveltséget biztosító szerzetesrend, vagy a felszínesebb, de szabadságot ajánló világi környezet? A lélekábrázolás dominanciája ellenére itt is kirajzolóódik a háttérben, a tanári karban felsejlő kettősség hierarchiája: egyik oldalon a szerzetes tanárok hagyományban megerősödött hite és önkéntes fegyelmezettsége, másikon „A civilek [...] mindig kész szolgái a felsőségeknek...” (*Timár Virgil fia*, 1922)

A korszak leginkább maradó tanárregényét az az író írta, aki maga soha nem állt katedrán – éppenséggel azért, mert apja példáján, a családban felismerte ennek az életformának életveszélyt hordozó kockázatát, a kiégést. Ő tehát, Kosztolányi, inkább a „szabadon lebegést” választotta, és így módon fensőbb távlatból tudta novellák

sorában ábrázolni az iskolai élet bujkáló konfliktusait, betetőzve a témakört az *Aranysárkánnyal*. Tanár főszereplője – létező legjobb nevelői szándéka ellenére, de a foglalkozását örökösön szorongató beidegződések, megmerevedett élet- és gondolkodásmódja eredményeként – sorsában beteljesedik éppen az, ami miatt Kosztolányi menekült ettől a kihívástól. Novák Antal lányával és tanítványaival kapcsolatban a korszakváltást jellemző nemzedéki, mentalitásbeli félreértések áldozatává válik. Kudarca legmélyebb okait végül maga is felismeri – késve. „Van egy másik igazság is, amelyet eddig nem egészen látott. Fiatalabb korában jóról és nemesről prédikálva diákjainak, a földműveshez hasonlította magát, ki a magot elveti, s gondoskodik, hogy alkalmas talajra találjon. Csakhogy a mag vagy televényre hullik, vagy sziklára [...] Fölöslegesnek ítélte munkáját. Amennyiben pedig többre vállalkozott, kudarcot vallott. Formálni akarta az életet [...] Megsokszorozta önmagát egy új, terebélyes családot teremtve az ifjúságban.” És lám, az Arany által közkinccsé vált toposz ezúttal egy mélylélektani jellemzésnek alávett tanár szereplő ajkán tér vissza: „*Quem dii odere*. Az istenek megbüntették érte. Az életet csak lázzal lehet élni, mint Hilda, Tibor, vagy erőszakkal, mint Liszner Vilmos. [...] Nem haragudott már rájuk [...] Hibásnak is csak magát tartotta, hogy nagyobb föladatot tűzött ki, mint ereje bírta [...] Földadta a harcot.” (*Aranysárkány*, 1925)

A szövegmozaikokat egy virtuális korpuszá illesztve, annak ellenére, hogy a pedagógusirodalom összességében depresszív hatást kelt, egy olyan, értelemmel telített korszak bontakozik ki előttünk, amikor mégis érdemes volt tanárnak lenni. Mert a tanárság méltóságának és saját nélkülözhetetlen mivoltának tudatára ébredt. És bár a politikai hatalom nyíltan nem ismerte el, és nem méltányolta jelentőségüket, épp azáltal igazolta fontosságukat, hogy odafigyelt a tanárok sorsát firtató sajtóvitákra, a korszak jellegét tekintve akár demokratikusnak is nevezhető módon vitát folytatott a képviselőikkel. Az a különleges történelmi helyzet állt elő, hogy például a radikálisan új hangot megütő irodalom és a sajtó, amely azt közvetítette, összeért a modern tudományokra és művészetekre is érzékenyvé vált oktatás világával. Mi sem szemlélteti ezt jobban, mint az, hogy Ady, aki ebben a – meglehetősen narcisztikus – költői korszakában ódai hangú költeményen szól *A magyar tanítókhöz*. Értékét természetesen legkevésbé a pusztán ódaiság biztosítja: poétikum és retorika együttállásának egészen ritka tökélye valósul meg. Egy pontosan középen elhelyezett gondolati tengely mentén („S kik hivattatok vezérül a népnek”) borul egymásra a vers első és második része. A szóképzéssel is deprimáló jelen a vágyakozás illúziójától szenved: „Lázad hát már az Élet alágyúrtja, / A tanító, a legrababb magyar?” A zárt cellák látomásának feloldása a palinodikus-tükörszerke-

zet másik oldalán egy bölcséletileg értelmezhető, váratlan szöszerkezetben valósul meg. Ugyanis a harcos sajtó mindig és joggal a tanár szabadságát követeli. Ady társadalmi minőségében magasabbra emeli őt: „Kapja meg végtén szegény Magyarország / A szabadító magyar tanítót.”

Tanármozgalom: a pedagógusok szabadságharca

A szabadságfogalom elhasználódott, jelentése, sajnos, alább csúszott a bölcsélet, az irodalom és a méltóságelteli létértelmezés szintjénél: átpolitizálódott. Ebben az értelem-összefüggésben kell manapság, több mint száz év elteltével rákérdeznünk: mi is volt a lényege az 1910–11-ben kibontakozott tanármozgalomnak? Fontosságát jelzi, hogy maga a miniszterelnök, Tisza István is foglalkozott vele. És ez hasznos, szép gesztus; hogy országos és nemzetközi gondjai közepette figyelmet fordított és valamiféle megértést is mutatott egy – a budai kormányépületek magaslataiból – számára nem nagy jelentőségű ügy iránt. Ahogy azonban ez a nagy formátumú államférfi ezt tette, az méltatlan hozzá. *Szabadgondolkodás* című – afféle vitairatnak tekinthető – értekezése magaslatról alátekintő nagy, klasszikus kultúrájáról és szűkös látóköréről tanúskodik. Láthatóan az egyre erőteljesebben ható új szellemi

– kulturális, irodalmi és bölcséleti – irányok borzolták fel kedélyét és készítették indulatos megszólalásra. Úgy tűnik, ez az alaptétele: „Szabadgondolkodás! Elérhetetlennek látszó sóvárgása volt ez hosszú évezredekén át a nyers emberi léleknek. [...] A mi napjainkban a gondolkodás szabadságát nem a hatalmon lévő tekintély zsarnoksága tiporja el.” Akár igaznak is tekinthető, elegáns megfogalmazás. Ahol kezd megbicsaklani a gondolatmenet, az a konklúziók sorozatának első lépcsőfoka: „Nekünk a gondolkodás szabadságát a »szabadgondolkodók« ellen kell megvédenünk.” Ugyanis minden, ami úgy újszerű, hogy eltér Arany János és Deák Ferenc magyarságfogalmától, az a „modern felvilágosodás jelszavainak terrorizmusa”, „a súlyosan beteg francia lélek kórtünete”, „a rothadás, feloslás tünete”. A divatmajmoló felszíniesség bizonyos tüneteinek leírásában még igaza is van. Ami mai olvasatunkban is méltatlan ehhez a hatalmas vagyont birtokló főnemes-államférfihoz: a tanárok iránti empátia teljes hiánya. „A mai fiatalokat a létért való küzdelem sivár ösztöne hevíti. A »Talpra magyar«-t nem lehet üres gyomorral szavalni, kiáltja a magyar ifjúság idealizmusának hivatásos ápolója. (Micsoda lángostorral vágna, ha élne még közöttünk, e mondás szerzőjén végig Petőfi! Ő bezeg jobban ismerte az üres gyomrot, de kevesebbet törő-

Tantestület,
1913
© Fortepan,
adományozó:
Kurutz Márton



dött a statusrendezéssel, mint ez a méltatlankodó tanár úr!)”

Valóban bizarr, a nemzetért folyton felelősséget hangoztató államférfihoz méltatlan szavak; és a „mai fiatalok” azonnal le is ütök az ügyetlenül feldobott labdát. (Ám tehetik is, mert a sajtó ténylegesen szabad, sokszínű és demokratikus.) A „méltatlankodó tanár úr” megszólítást pedig Szabó Dezső önmagára vonatkoztatja, és egész életre szóló írói karriert indít el válaszával. Nemcsak a napisajtó, hanem a legjelesebb irodalmi, kulturális folyóiratok is bekapcsolódnak a vitába, a tanármozgalomba – természetesen a tanárok mellett. (Ami azért a korabeli magyar társadalom rétegzett sokszínűségét, eszmei nyitottságát, a sajtó demokratizmusát és szabadságát is jelzi!) A *Nyugat* lehetőséget ad a Székelyudvarhelyre száműzött fiatal tanárnak, hogy válaszoljon. Aki egyfelől kénytelen elismerni: „Én Nagyméltóságodnak életem két legnagyobb örömét köszönhetem: segítségével jutottam az Eötvös Kollégiumba és kaptam egy évi külföldi ösztöndíjat.” A miniszterelnök által hangoztatott hazafiasság gondolatát viszont ellene fordítja: „Tessék elhinni, hogy ha a tanár csak századrészét kapná a Nagyméltóságod jövedelmének, nem gondolna a státuszrendezéssel. [...] Teljes hittel mondom: Hazaellenes mindenki, ki öt-, tíz- vagy nem tudom, hány ezer holdnyi vagyonnal azt mondja a nyomorgóknak: ne gondoljatok az anyagiakkal, éheztek a hazáért. Hazaellenes, mert kompromittálja a haza fogalmát.” (*Nyugat*, 1911, 9. sz.) Az országos sajtó szolidaritását és együttérzését a tanármozgalommal a *Nyugat* egyértelműen kinyilatkoztatja: „A radikálisok kicsi tábora, sajtója, s akik megfrissült irodalmi és művészeti életet akarnak itten – azok állottak, mint egy ember, a tanárság mellé” – nyilatkozik – szerénységből Nagy János néven – Ady Endre tanár fivére.

Több mint százévnnyi távolságból, a sajtó és a vitakultúra mai totalitárius szabadságának korából, csupán részlegesen rekonstruálható és érthető meg a tanármozgalom. Szabó Dezső tehát magának vindikálja a kezdeményezést. A Tanáregyesület (teljes nevén: Országos Magyar Középsikolai Tanáregyesület) a pedagógusok helyzetének kilátástalansága miatt 1910-ben együttműködésre kéri a vidéki iskolákat is. Székelyudvarhelyen „valaki felvetette a gondolatot, hogy [...] kész szövegű kiáltvánnyal álljunk elé, s ezt [...] én írjam meg. Én fanyalogva, de elfogadtam.” Az emlékező szerint a számtalan kiáltvány között „a miénk hangja és szegfjére ütése magához ragadt minden figyelmet”, és tény, hogy az ő – a *Nyugat* szerkesztősége kérésére készített – Tisza miniszterelnököt megszólító, heves publicisztikája nyomán vált hangosabbá az országos sajtó. Emlékezésében lekicsinylően szól a tanárkongresszuson elnöklő (amúgy költőnemzedékek tanúsága szerint óriási műveltségű egyetemi oktató) Négyesy László „taktikázá-

sáról”, másutt azonban még Tisza István emberi nagyvonalúságát is elismeri: „Úgy értesültem, hogy a közoktatásügyi miniszter felajánlotta Tiszának elbocsáttatásomat. De ő állítólag ezt felelte: – Én támadtam, ő védte magát.”

Négyesy László összefoglalója és értelmezése a kongresszusról meg egészében a tanármozgalomról: hitelt érdemlő, jóllehet éppenséggel Tisza István lapjában, a *Magyar Figyelő*ben tette közzé. Elemzése mértékletes, indulatoktól mentes, de kétségtelenül mindvégig a tanárok érdemeit és érdekeit védi a miniszterelnökkel, s főképp gróf Zichy János kultuszminiszterrel szemben. Az utókor számára az ő összegzése lehetne a legfontosabb dokumentum, e helyt azonban csupán néhány kulcsgondolatára szorítkozhatok. A lényegét tekintve egyszerre az eseményekben részt vevő és a hivatalosságot is megszemélyesítő tudósítóként foglal állást: „Egészben véve a mozgalom [...] hatalmas és méltóságos lefolyású volt.” Egy tapintatos kritika: „A közoktatási miniszter [...] a testület igazairól kellőleg informálva nem volt, másrészt pedig gouvernementális szempontból a mozgalom hatása alatt cselekedni nem akart. [...] önként enyhítette a legfájóbb sérelmet, s a várományok tekintetében konkrét kijelentéseket tett. Ezzel az ár hullámai simább lefolyást vettek, bár az áramlás nem szűnt meg.” A Tanáregyesület elnökéhez méltó precizitással elemzi, milyen pénzügyi csavarásokkal hagyták ki a pedagógusokat az országos béremelésekből a folyamatos pénzromlás közepette: „A tanárság erkölcsi lealázást is érzett ebben az eljárásban”, semmiféle előjogokat nem kér, csupán „egyenlő értékelést”, „anyagi és erkölcsi tekintetben”. A korábban sorozatosan elmaradt javadalmazást a kormány pusztá ígéretésekkel pótolta, majd látszatrendezésként létrehozott egy rendkívül bonyolult rendszert, miszerint a javadalmazást két újabb feltételhez kötötték: „a tanárság 30 szolgálati évét 35-re, a heti óraszámát pedig 18-ról 20-ra emeljék”. Ma alig tudjuk a tervezetek bonyolultságát követni, csupán a következményeket: az említett kongresszuson „gróf Zichy János miniszter mérlegelvén a tanárság érveit, átlátta a helyzet tarthatatlanságát, új tárgyalást kezdett...”. Ebben a felfüggesztett állapotban próbálja megmagyarázni Négyesy *A tanárkérdés* című írásában a magyar polgárnak a tanári munka jelentőségét. „Az egyéni teherbírásnak is megvannak a határai. [...] az akkori törvényhozás sem tudott a tanárra nagyobb terhet szabni heti 18 (azaz napi 3) tanítási óránál. Most [...] feladni ezt az állomást nagy veszteség volna. A kultúrára nézve az, mert ez elsősorban a kultúra érdeke, nem a tanárságé. Meg kell adni a lehetőséget a tanárnak, hogy előadásaira jól elkészüljön, a tanítás kellenél jobban el ne csigázza, hogy tanuljon, s esetleg a társadalom kultúrászükségei és a tudományos irodalom számára is dolgozhassék. [...] A tanárnak a fejlődő emberi lélek milliányi érzékeny rugójával kell bánnia, ide művé-

szi inspiráció kell, s azt a robotmunka megöli.” Konkrét adatok és meggyőző érvek hosszú sorát vonultatja fel a hatalom meggyőzésére, de minden szempontra kiterjedő értekezésének lényege a mélységes együttérzés a pedagógusokkal, ami néhol próféciaként hangzik: „Még most nem késő. [...] A magyar tanárságban a nemzetnek igen nagy tőkéje van felhalmozva. [...] Nem lehet reális nemzeti politika anélkül, hogy jó középiskolát teremtsünk; az iskola lelke pedig mindig a tanár marad.” (*Magyar Figyelő*, 1911, 2. sz.)

A tanármozgalommal kapcsolatos kortárs megnyilatkozások közül kiemelkedik Kuncz Aladár munkássága: érintett fiatal tanárként és tudósként szólal meg a *Nyugat* hasábjain; írásai logikailag, ciklusszerűen illeszkednek egymáshoz. (Ami ugyancsak támogatja azt az egykorú híresztelést, miszerint Osváték egy önálló lapszámot szerettek volna szánni a magyar oktatás ügyének.) A témába illeszkedő első írásában Weszely Ödön pedagógiai tanulmánygyűjteményét ismertetve fogalmazza meg tapasztalatait. Csupa öröm, hogy ily szerteágazóvá s gazdaggá vált ez a tudomány: „A szociálpszichológia, a kultúra és pedagógia, pedagógia és pszichológia, a grammatika szerepe a tanításban, az irodalom és a fogalmazás tanítása, koedukáció, nemi felvilágosítás, reformiskolák stb.” A gyakorló tanár tapasztalata: „...valóban gyönyörű perspektívája nyílik a pedagógiának, s mennyire szomorú, hogy a gyakorlati életben éppen az ellenkezőjét látjuk.” A tudós gondolatai fordulnak itt a napi aktualitások felé: „Tanügyi bajaink megértek már annyira, hogy szükség legyen egy harcra, forradalmi pedagógiára, mely [...] követelje legégetőbb kultúrkérdésünk megoldását.” (*Nyugat*, 1910, 20. sz.) A Balogh Jenő államtitkár oktatási programját elemző cikkéből egy maradandó felismerést érdemes ide emelni: egy olyan országban, ahol „pénzért árulják [...] a disszertációkat, és sokszor még a címét is megtartva, tíz-húsz doktori felavatást megél egy-egy ilyen jó öreg disszertáció”, itt tehát „A gimnáziumnak valami pénzre nem válthatót kell adnia: [...] a mélyről gyökerező műveltségnek lehetőségét.” (*Nyugat*, 1910, 24. sz.) Az az írása, amely konkrétan a tanármozgalom ügyét veszi szemügyre, bár tömörítve, hasonló érveket sorakoztat fel, mint Négyesy értekezése – nem lehetetlen, hogy szempontokat adott annak sokkal részletesebb tényfeltáráshoz. Kuncz beszédmódja szigorúbb, a *Nyugat* meg Ady szemléletbeli rokona: „Fontos harcra készül az állami tanárság” – üti le az alaphangot, és mindjárt világnézetek harcaként is láttatja: tudniillik ez a tanármozgalom „talán az első lépést teszi meg az eljövendő nagy Kultúr-Magyarország felé”. S ezzel a gondolattal magasan minden cinikus kicsinyességnek fölébe emeli a nemes helytállást, hiszen: „A Dzsentrí-Magyarországnak legtipikusabb vonásai közé tartozott

a tanárok megvetése, kigúnyolása és elnyomása.” S lám csak, 1910-ben ismét ott tartunk, ahol a Csokonai sorsával-soraival kezdeményezett példázatot bemutattuk: „Quem dii odere...” Kuncz látomásának egyik ágán biztató jövőkép virágzik ki: „A fő az, hogy az egész állami tanárság együtt van. Ez a tömegező imponáló és hasznos”, mert lényege szerint több pusztá kenyerharcnál: kultúrharc.

Jó lenne itt befejezni ezt a kis magyar pedagógiatörténetet.

A pedagógus ne pedagogizáljon

Csakhogy egy másik ágon a közvélemény cinizmusa gyászlik: „A legtöbb embert, aki a tanároktól távol áll, főleg az a kérdés izgatja, hogy lesz-e tanársztrájk. Mert [...] majd biztosan behívják a tartalékos tanártiszteket, és fegyveresen fogják tanítani a latin deklinációt. Így élcelődnek az emberek.” (*Nyugat*, 1921, 21. sz.)

Amiként a kultúráért, az emberi minőség jobbításáért szerveződő humanitárius mozgalmakkal gyakorta megtörténik, ezúttal is megjelenik egy olyan erő, amely a kultúrharcot valódi harccá akarja átfórnálni, a gondolkodás szabadságának igényét pedig egyenesen nemzeti veszedelmeként interpretálja. Ez az erő a kormány vitapartnerként megjelenő Országos Középiskolai Tanáregyesületet egyszerűen szabadkőműves bűnbándának tekinti, amely csupán ürügyként, aljas céljait leplezendő „pedagogizál”.

„A legközelebbi jövő fogja megmutatni, hogy a magyar tanárságnak igen tekintélyes része osztozik-e a véleményemben? [...] Az Országos Középiskolai Tanáregyesület választmányában, a magyar tanárság irányításában, csak nyílt szívű, nyílt tekintetű, olyan magyar tanárok vehetnek részt, akik pedagógiai elveiket nem a titkos szabadkőműves odvakban sütik-főzik, akik a magyar tanárok közt nem a destruktív szabadkőművesség ügynöki szerepét töltik be [...] Az utolsó közgyűlés óta is (1911. július) meggyőződünk róla, [...] hogy a magyar tanárság megelégtelt már a szabadkőműves és szabadgondolkodó pedagógusok grasszálását [...] Szervezkednünk kell! [...] hogy a magyar tanügyet megmentsük a szabadkőműves befolyás alól. [...] *momentán nem pedagogizálnunk kell, hanem harcolnunk a szabadkőművesség nemzetbomlasztó szelleme ellen.*” (Miklóssy István, áll. főgimn. tanár: *A szabadkőművesség önleplezése*. Bp., 1912)

A kiváló Négyesy professzort parafrázálva: a nemzet elismerésére hivatott pedagógusok mérhetetlen felelőségét és sorsát meghatározó „áramlás nem szűnt meg”, egy bőséges évszázad alatt sem, olykor látványos hullámvérést csap, máskor, midőn hagyják, békésen és erőteljesen mossza, szélesíti a partokat.