bármikor. Mert igaz, válság van most is, akárcsak hatvan esztendővel ezelőtt, meglehet civilizációs méretekben is fenyegető, ha másban nem, a környezetszennyezésben biztosan, de az egyén cselekvési tere eltűnt, struktúrák és technikák igazgatják életünket, megtanultuk a regionális fejlődési vonalakban rejlő lehetőségeket és korlátokat, ismerjük a fejlődési trendeket, de mindezek csak azt sugallják számunkra, amit az innét nézve olyannyira vágyott, s a miénknél modernebb társadalom is: fogyasztók vagyunk és leszünk, elképzeléseinkben és vágyainkban is kiszolgáltatottak az újabb technikáknak. Nem egyszerűen az egész megismerésének a lehetősége tűnt el, nem volt az adott Németh László számára sem, s Némethben nagyobb is volt az alázat annál, mintsem hogy ilyenről beszélt volna, de tűnőben a vágy és a törekvés is a hasonló nekibuzdulásokra. Így marad meg a hatvan esztendővel ezelőtt útjára indított Tanú újabb irányjelzőként azok számára, akikben nemcsak egyszerűen az a hit él, hogy a csillagok vezetnek, hanem az is, hogy még part is van, és vannak még csillagok is...

FÜZI LÁSZLÓ

A tiszta forrás vize – kólásdobozból

Ezredforduló – folklorizmus – pedagógia

E sorok írójának szakmai tevékenységében csaknem 20 éve áll középpontban a *gyerekvilág és a néphagyomány* öszekapcsolása, találkozási pontok keresése. E tevékenység emlékezetes első, jelentős nyilvánosságú eseménye volt 1976-ban az első csillebérci népművészeti szaktáborozás. E tábor programját a Fiatalok Népművészeti Stúdiójának fénykorában együtt készítettük elő és bonyolítottuk le azokkal az akkor fiatal értelmiségiekkel, akik azóta a megújuló ország intézményrendszerébe integráltan fejtik ki tevékenységüket. Csillebérc jelképpé vált, komplex-kreatív metodikája modellszerűen terjedt el az országban. (Az sem lebecsülendő, hogy – megkésett igazságszolgáltatásként – módot adott 1978-ban és 1980-ban *Jánosi Sándornak,* hogy összegyűlt nagy tudását és ügybuzgalmát gyerekek körében kamatoztassa.)

E komplex kreatív metodika szemléletesen igazolta, hogy a népművészetnek fontos üzenete van a gyerekvilág számára; fejlődéslélektani és társaslélektani érvek csoportosíthatók arra vonatkozóan, hogy a „kulturális szocializációban" mennyire nélkülözhetetlen mindaz, amit „anyanyelvi nevelésnek" nevezünk, értve ezen zenei, vizuális, mozgáskulturális stb. anyanyelvet. A modern világ identitásproblémáinak kezelésében is kimutatható a néphagyomány ébrentartásának–rekonstrukciójának jelentősége. (Érvelésemben most szándékosan a személyiség oldaláról közelítek, *közösség* és *nemzet* szempontjai e kérdésben jól kidolgozottak.)

A népművészet nyelvét alkalmazó-közvetítő kreatív-komplex gyerekprogramok metodikai elemzése azt is igazolta, hogy e módszerek akkor hatékonyak, ha megőrzik *szabadművelődési* (közösségi művelődési) eredetüket. Különösen akkor, amikor az iskola kultúraközvetítési technológiái alapvetően konzervatív – verbális, tekintélyelvű stb. – irányba tolódnak el. Ezért aztán – mint a népmesei királynak – egyik szemem sír, a másik nevet, mióta a 80-as években a népművészet egyre szélesebb körben kért és kapott bebocsáttatást az iskolába. (Erről a kettős érzésről írt jegyzetem az Iskolakultúra 1991/7-8. számában jelent meg Szvorák Kati lemezét köszöntve.

A helyzet tehát a következő. Léteznek alternatív iskolai programok a népművészet széles körének iskolai közvetítésére. E programok – hál' istennek – különbözőek, különböző utakon közelítik meg feladatukat. Többségük – még? – őrzi közművelődési

ihletését és eredetét, nem vált biflázandó, papírízű tananyaggá, hanem jó lélekkel végzett alkotó, közösségi tevékenységként gazdagítja az iskolát. A rém árnyéka mindenesetre kísért, a gonosz sárkány, a konzervatív pedagógia készen áll arra, hogy mint napot, holdat, csillagot nyelje el a folklorizmus eredeti színességét. Különösen, hogy oktatáspolitikai-ideológiai érvek is megjelentek a kérdés körül, s megjelentek a túllihegők.

Napjainkban különösen aktuális annak a tanulságnak a kimondása, hogy a népművészet közvetítése-rekonstrukciója a gyerekvilágban csakis szabadművelődési metodikájának megőrzése mellett lehet hatékony, ily módon képes a nemzeti azonosságtudatra figyelő művelődéspolitika céljait szolgálni. Ellenkező esetben megismétlődik a helyzet a mesebeli királlyal – hogy stílusosan folytassam a metaforát –, a boszorkány kutyakölykökre cseréli a szegény királynő csodára termett gyermekeit!

Így született a gondolat: egybecsalogatni azokat a személyeket, akik ma a modellteremtés reményében próbálkoznak iskolai népművészet-oktatással, szembesíteni e programalkotókat, tapasztalatokat cserélni, újra meg újra végiggondolni az alapkérdéseket – elsősorban a tárgy és a hozzá tartozó közvetítési metodika összefüggéseinek oldaláról. Erre adódott kiváló alkalom: a jászfényszarui pedagógusok Innovációs Csoportja szakmai segítséget, tanácsot kért az Iskolafejlesztési Alapítványtól. A kézenfekvő megoldás volt: olyan „konzílium" összehívása, ahol a szakemberek kölcsönösen szembesülhetnek a reális helyzettel: hol tart, merre tart a *néphagyomány, néprajz iskolai közvetítése.*

A fenti hívó szavakra mintegy 100 pedagógus, népművelő, muzeológus, újságíró, kézműves mester érkezett Jászfényszarura 1992 őszén. A házigazdák felkészültek a vendégek fogadására. A falusi lakodalomra érkező vendégnek kijáró tízóraival várták a fáradt utast, a Művelődési Házban, mindennapi munkájuk egy-egy elemét öltöztették díszbe az alkalomra, vállalva a bemutató foglalkozásoknak kijáró kritikus tekinteteket.

A program részeként adtak mustrát programjukról a jászfényszarui iskola növendékei és pedagógusai. *Kovács Andrásné* szabadtéri játékokat tanított, *Csirmaz Mátyás* növendékei maguk készítette ütős és fúvós hangszerek kíséretében énekelték a népszokások nevezetes dalait. *Kovács Tímea* tanítványai motívumfűzést mutattak be a *Játék és tánc az iskolában* című alternatív tananyagból.

Kiss László rajztanár rögtönzött kiállítást nyitott meg. Hangsúlyozta: a *hagyományt éltetni kell.* Helybéli kézműves munkák, az iskolások rajzai, maszkjai, hangszerei, s a pedagóguskollégák festményei – ez a hármas egység pontosan tükrözi a kiállítás mondanivalóját – egy eredeti népművészeti hagyományokkal alig rendelkező település szervezi-rendezi kollektív emlékezetét.

A résztvevők rövid bemutatkozása nyomán nemcsak a jelenlevők örvendetes szakmai, földrajzi és életkori sokszínűsége tűnt ki, hanem felkínálkozott a vitára szánt problémák három kulcsszava: *kreativitás, tradíció, identitás.*

Vitaindítómban vállaltam, hogy élesen fogalmazzak: „Tanítható-e szüzességre a céda?" – tettem fel a kérdést. Avagy közvetíthető-e egyáltalán iskolában, iskolai metódusokkal a műveltségnek az az öröksége, amelynek *alaptermészete,* hogy nem iskolaszerű átadási metódusokkal, hanem a *belenevelődéssel* hagyományozódik, megannyi olyan tudás és képesség, mely az iskola mai formájától idegen? (Miközben tudván tudni, létkérdés, hogy ezek a tudások, képességek az iskolában közvetíttessenek, hiszen a családi, kortárscsoporti, lakóközösségi kultúrából lényegében kivesztek.)

A problémák második köre éppen ezzel, a modernitással függ össze. Ez a feszültség fejeződik ki a vitaindító címében: *Lehet-e tiszta forrásvizet inni kólásdobozból?* Miképp kell tudomásul venni – akár örülünk, akár bánkódunk, hogy a „kóla" gyerekeink táplálkozásának kiiktathatatlan része? Vagy másik példa: a tanácskozás logo-jául szolgáló játékszer, a csenyétei gyerekek készítette „gyékénykerékpár". Elfogadható-e,

tudomásul vehető-e ez az eszköz hiteles, pedagógiailag „támogatott" népi játéknak? Vagy: stílust tör-e a foglalkozásvezető, amikor – éppen a csetényei cigányiskola gyerekeivel december 12-én olyan lucázást játszott, melyben a hagyományos kotyolóversek után a gyerekek aktualizálták a jókívánságokat (akár így: „Kendtek lányának annyi magnókazettája legyen, mint égen a csillag")? Vagy jó úton jár-e a szakkörvezető, amikor a kiszebáb készítésekor a másodikosokkal saját életük rossz és jó fogalmait íratja cédulára, s előbbieket – rávarrva a rongybabára – égeti el a játszótéri szertartásban?

A hagyomány értelmezése koronként változik. Ennek érdekes példája volt az egykori népi kollégisták találkozója a táncházasokkal. A történet arról szól, hogy a táncban az egyéni virtust kifejező NÉKOSZ-os táncosok számára idegen volt a táncházasoknak a széki táncrendben vállalt már-már önkorlátozó szigora, fegyelme – miközben utóbbiak számára ez volt önkifejezés. Emlékeztettem arra, hogy Voigt Vilmos a 70-es évek derekán a *neofolklorizmust* (megkülönböztetve a romantikus folklorizmus-felfogástól) az avantgard kultúra és életérzés vállalásával jellemezte.

A mai magyar iskolarendszerben több felfogás, több értelmezés határozza meg a többfajta néprajztanítási kezdeményezés sajátosságait. Az elemzésben el kell határolódni a minősítéstől. Bármelyik típus értékelésének meghatározott pedagógiai (szociokulturális stb.) közegben megmutatkozó alkalmassága lehet fő kritériuma. a vitaindító a létező kezdeményezések tipizálására egy koordinátarendszert ajánlott. Világossá tette, hogy a jelenségek a tengelyek mentén elhelyezkedő kontinuumon foglalnak helyet, még a két pólus sem tekinthető – kizáró – alternatívának. Az elképzelt vízszintes tengelyre a közvetítés alapvető módjait helyeztem el. Az egyik póluson a tanítás (azaz *tudások, ismeretek* elsajátíttatása,) a másik póluson a *játékos, cselekedtető* szokás-, kultuszrekonstrukció (melyben a *képességek és attitűdök* kialakítására esik a fő hangsúly. A képzeletbeli függőleges tengelyen a néphagyomány, népművészet anyagához fűződő viszony áll. Az egyik póluson az *autentikus, hagyománytiszta* néphagyományfelfogás áll, a másikon a – jobb szó híján – *neologista* foklorizmus értelmezés (pl. Vargha Balázsé, aki a futballpályák rigmusáig tágítja a folklór fogalmát.)

A koordinátarendszer próbájául a Zsolnai-féle FKP-program néprajzi anyagát ajánlottam (összefüggésben a Zsolnai-féle oktatásfejlesztési program *magyarságtudat*-fejezetével). A Zsolnai-program a tudás-ismeret pólus felé helyezkedik el az egyik tengelyen, s a hagyománytiszta autentikus tartalom felé a másik tengelyen. Vajon hová írható a többi program? De van itt egy mindevvel ugyan összefüggő, ám mégiscsak külön tárgyalandó polarizáció is. A funkciót illetően. Ha a rendezők azt a szlogent írták dekorációul, hogy „a hagyományt éltetni kell", akkor vitára érdemes egy másik szlogen is: „a hagyomány éltet". Ez világosan két különböző funkció. A pedagógia számára az előbbi a szocializációs funkció, utóbbi a perszonalizációs.

A néphagyomány átörökítésére a közösségnek (adott esetben a nemzetnek) szüksége van, hogy világos, egyértelmű rendben tagolja az egyént a közösségbe, nos e funkció nem igényel külön magyarázatot, ez ma már közhely. (Mindmáig a legszebben fogalmazott érvelés ez ügyben a kirgiz Csingiz Ajtmatovnak *Az évszázadnál hosszabb ez a nap* című regényében olvasható, emlékezzünk a gyötrelmek közepette emlékezetüktől megfosztott „mankurtok" mondájára a könyvből).

Ám a másik funkció – amely értelemszerűen a modernitáshoz kötődik – megérdemel néhány szót. Foltin Jolán és Szabadi Mihály Ördögtánc című néptáncbemutatójáról az Iskolakultúra múlt évi 15. számában megjelent kritikámból idézem. „Foltin és Szabadi világosan állást foglalnak – műveikkel – a folklorizmusról szóló vitánkban. Táncoló növendékeik nem muzeális kegytárgy gyanánt öltik magukra az egykori viseletet, s a hozzá tartozó mozgás stílusát: minderre autentikus önkifejezésük érdekében van szükség! Hogy önmagukra ismerjenek – jobban – dalaik, játékuk, kurjantásaik, táncaik

közepette. A néptánc stílusvilága – az ő esetükben – eszköz, katalizátor annak érdekében, hogy egyéni világukban, aktuális kapcsolatukban jobban eligazodjanak.

Fontos tudni: ez a felfogás nem kizárólagos a mai magyar néptáncmozgalomban, s nem is az egyetlen sikeres működőképes felfogás. Léteznek olyan áramlatok, amelyek sokkal inkább tekintik a szocializáció, a nemzettesthez igazító asszimiláció-integráció eszközének a néphagyományt. Ez az elem a szerzőktől sem idegen, ám a hangsúly egyértelmű. A *fejlődő egyént* szolgálják – fejezik ki – ezek a táncok, aki természetesen közösség (közösségek) tagja is, egyebek közt olyan fontos közösségé is, melyet az anyanyelv, sőt a zenei, mozgáskulturális anyanyelv is összeköt."

Ez az értelmezés egyébként kvadrál a *Gyermekérdekek Magyarországi Fórumán* széles szakmai körben lefolytatott vita után született ún. „konszenzus-mondattal", amely a kulturális örökség átadásáról így fogalmaz:

„Az emberi kultúra mérhetetlen mértékű kincset halmozott fel. Biztosítani kell azt a jogot, hogy ebből az örökségből minden gyermek szuverén módon, valóságos választáshoz hozzásegítve választhasson, ne legyenek a kultúrának előle elzárt, diszkriminált, diszpreferált elemei. Akkor sem, ha pedagógiai, pszichológiai érvek szólnak amellett, hogy az egész életre – speciálisan a kultúrához fűződő viszonyra is – kiterjedő hatása van annak, hogy a kisgyermek, gyermek az anyanyelv szóval fémjelzett kultúrával intenzív módon találkozzék, legyen az szó, zene, mozgás, vizualitás, tárgy, játék. Azt is el kell mondani, hogy a gyermek, miközben örököse a kultúrának, egyben gyarapítója is. Tiszteletet érdemel tehát kreativitása, kultúrateremtő aktivitása – akkor is, ha ez a kultúra az „örökhagyók" (egy részének) ízlésével nem egyezik".

A néphagyomány elsajátításának – megismerésének a perszonalizáció folyamatában betöltött funkciója „mechanizmusáról" 1987-ben, a Gyermek- és Ifjúságvédelemben *Lakodalom, keresztelő, bölcső* című, a parádi népművészeti táborról írt dolgozatom idéztem: „A folklór közvetítette világ visszavonhatatlanul a múlté. S nemcsak szépségei, de a személyiségnek nehéz korlátokat szabó rendje, a szegénységből kilábalás fortélyos félelme meghatározta szokásai fölött is elzúgott – elzúg az idő. Ám a néphagyomány rekonstrukcóját pedagógiai célokból mással nem pótolható eszköznek tartom. Amikor célszerű, a funkcionalitás jegyében egyszerűsödő módon redukálódnak a szerepek, a párválasztás, a családalapítás szerepköre is, akkor a maga archaikus-naív (hol vaskos, hol barokkosan pompázatos, hol ceremóniaszerűen kötött, hol költői-metaforikus) stílusával a néphagyomány rögzítette szokásegyüttes ismerete-átélése a szűkülő-szürkülő repertoár kiszínesedését segítheti. (Hasonlatom első olvasásra talán meghökkentő: olyasmi funkciót tölthet be a *felidézett* néphagyomány, mint a génállomány felfrissítésére őrzött ősállat-rezervátum, a mai tenyészet összehasonlíthatatlanul tökéletesebb, célszerűen fejlesztett, a degenerációtól mégis a kezdetlegesebb ősivel való keresztezés menti meg a fajt". (Rögtön hozzáteszem: e genetikai *metaforának* semmi köze a hazai „eugenetika" legújabb rémhirdetőihez!)

A pedagógiai közvetítés szempontjából még egy dolog emelendő ki. Gyerekekről van szó! Így mégiscsak prioritása van azon metódusoknak, amelyek a néphagyomány archaikus teljességében a tárgyformálásnak és a mozgáskultúrának megadják a maga létfontosságú hangsúlyait. Hiszen a tárgyaknak, mozdulatoknak valódi üzenete van. S a szellemi folklórjelenségek a kultuszban mindig is igénylik a tárgyiasult megjelenést. A cselekvésbe ágyazott tanulás, a szabályokon (stíluson) belüli variabilitás nemcsak a néphagyománnyal, de a fejlődő gyerekkel is konform! Ezért a közvetítés adekvát metodikája a *projekt!*

Mindezek után a címbe foglalt alapkérdéshez jutunk. Láthattuk a fényszarui gyerekeknek *bergmanncsőből, szigetelőszalagból és használt útörősípból készített tilinkóját,* gyönyörködhettünk játékukban. Vajon átlépték a stiláris előírások határát?

Avagy tehetnek-e arról, hogy míg a klasszikus folklorisztikus korszakok háztartási hulladékainak, a nádszálnak, a csontnak, a csuhénak „stílusa" volt, nekik már csak ez a végképp „lesüllyedt kultúrjav" maradt?

A vitaindítót élénk megszólalási kedv fogadta. A gyakorlat munkásai tapasztalataikat kívánták közzétenni, az elméleti-módszertani műhelyek képviselői a felvetett problémák megoldását próbálták elősegíteni. Az igazságnak és a hitelességnek tartozunk annyival, ha a fontosabb hozzászólásokat e dolgozat keretei közt dokumentáljuk. Vegyük először sorra a pedagógus kollégák fontos gondolatait!

Pongráczné Gál Elvira győrsági tanítónő elmondta, hogy kezdetben a korrepetálási órák terhére tanítottak néprajzot – Bacsi Ernő útmutatásai nyomán. A gyerekek megszerették ezeket az órákat, a nevelőket is megváltoztatta a tevékenység. A kedvelt tárgy metodikájának lényege: a néprajzi ismeretek elsajátítása közvetlen tanulói tapasztalatokkal. A népköltészet tanításának előkészítéséhez nélkülözhetetlen. A tanítás az évszakok rendjét követi. Liszka József *Ágas-bogas fa* című munkája nyomán. A szülők szívesen tanulják mindezt együtt a gyerekekkel. Három témakör kerül előtérbe, a *jeles napok,* a *munka világa* (legutóbb éppen kaszálni, s hozzá füttyenteni tanultak a gyerekek), s az *emberi élet fordulói.*

Botár Béláné és *Susán Zoltánné* salgótarjáni tanítónők a helyi Gagarin-iskola komplex művészeti programjáról szóltak. A betonváros közepén adják át a gyerekeknek a népi kultúra örökségét. Az érzelmileg sivár, nemzeti identitásában megzavart gyerekek nőhetnek fel a népköltészet, népszokás, hagyomány, díszítőművészet, ének, tánc szoros ötvözetében az iskolába lépés pillanatától. A palóc hagyomány áll a középpontban. Az anyanyelv, a technika, az ének-zene tárgyak anyagát fésülték át tervezéskor, ehhez járul heti egy óra testnevelés időkerete is. A délutáni szabad időben önkéntes báb-, kézműves- és szövő szakkör kínál kiegészítést.

A tanítás a naptár rendjét követi. Segít a múzeum – a helytörténeti kirándulásokon, a szülők is részt vesznek az ünnepeken, galéria van az iskolában, a közeli művelődési ház népzenei együttese segít. Mára a felsőtagozatos kollégák is megértik, elfogadják a program lényegét, *alapozó funkcióját,* azt hogy a népművészet stabil indulási pont, erre felfűzhető a művészeti nevelésnek az európai kultúrák elsajátításában segédkező megannyi eleme.

Salamon Ferencné néptáncpedagógus, a Martonvásári ÁMK művészeti vezetője 30 éves pályafutása tanulságait foglalta össze. „Kultúrát nem lehet örökölni – idézte fel –, minden nemzedéknek magának kell megszereznie."

Minél kisebb korban kell elkezdeni a tánctanítást, mindenki számára tegyük hozzáférhetővé; számoljunk az újrafogalmazás szükségességével. Videófelvételeken szemléltette: a játékon, motívumfűzésen át haladó nevelésben (alsó tagozatban heti két néptáncórája van a gyerekeknek) a technikai tudás a magatartásforma elsajátításának eszköze.

Varga János a sarudi ÁMK énektanára nagy érdeklődés mellett mutatta be azokat – a tantestület innovációs programjában, az MKM KFA támogatásával kifejlesztett – taneszközöket, kiegészítő tananyagokat, melyeket a helybéli cigány-magyar együttélés jegyében alkalmaznak az iskolában; az irodalom, az osztályfőnöki órák s az énekórák megfelelő helyein a cigány népköltészet, népzene elemeit iktatják a tanításba.

Balázs Jánosné mezőtúri általános iskolai tanárnő egy kezdeményező iskola próbálkozásait mutatta be. A rugalmas óratervi kísérletbe kapcsolódva az alternatív testnevelés tárgyba illesztették a *tánc, népi játék* és *labdajáték* modulokat. Gyakori vendégek az iskolában a néphagyományban, népművészetben gazdag település idősebb és fiatalabb mesterei.

Porkoláb Margit Nyíregyháza-orosi tanítónő bemutatkozásában hangsúlyozta, hogy egyben a Nyírség Együttes táncosa is, e kettős identitás magyarázza elkötelezettségét.

A szétforgácsolt tantárgyi rendszer helyett integrált népművészeti tárgyat hoztak létre. „Itt nem kell mindent tudni, de lehet játszani". A videobemutatón láthattuk is, amint ritmust tapsoltak a gyerekek egy szőttesmintáról.

Kiss József mezőtúri énektanár a Matyóföldet bemutató helyi tanterv előkészületeiről szólt. Tervei közt szerepel olyan „matyótananyag" ajánlása, amely jóformán valamennyi tárgyat átszínez. Extrém példaként említette, hogy a fizika géptani anyagait a helyi mezőgazdasági gépmúzeumban lehetne tanítani, a gyógynövények gyűjtése a biológiaii órákat gazdagíthatja.

Jáki Csabáné tiszafüredi tanítónő, az „Iskolatársulás 12" elnevezésű új – 12 évfolyamos egységes, általános és szakképző – iskolamodell nevében, az alsó tagozatban kipróbált *Kalendárium* elnevezésű tantárgyról szólt. Az egységes-integrált projektnap az alkalmas, természetes tanulásszervezési eljárás – mondta. Üdvözölte az előtte szólónak az *utánzás* fontosságáról elhangzott szavait, szólt az ún. *tanító* fázis és a *játszató* fázis különbségeiről és egységéről. Előbbi fázis alapkövetelménye a hűség a hagyományhoz, míg utóbbiban tág teret kaphat az originalitás. Az „átadás kényszere" vezérli az elhivatott pedagógust, ezt a magatartást nehéz az órarend ketreceibe szorítani.

Csirmaz Mátyás helybéli tanító összefoglalta innovációs csoportjuknak (KFA-támogatással zajló) munkáját. A történelem és a néprajz áll az alsótagozatos, kiterjedt tantárgyi integráció tematikus gócpontjaiban. A kreatív tárgyformálás mellett ugyanakkor fontosnak tartja a saját készítésű, a tematikához igazodó munkatankönyvek alkalmazását; a szövegértő olvasás tanításának ez a kombináció elengedhetetlen eszköze. A program szerves része a drámapedagógia, hiszen Jászfényszarun Kovács Andrásné több évtizedes szakértő buzgalma jóvoltából ennek nagy hagyománya van.

Kovács Béláné, a helyi iskola tanára az általános iskolához csatolt *szakiskola* létesítésének gondjaiba avatta be a hallgatóságot. A háztartás-, és családszervezési ismeretek mellett céljuk volt valamely népi kismesterség tanítása, sajnos a bőrös szakmára nem volt jelentkező, végül a helyi hagyománytól táplált *varrómunkás* ágazati szakképzés indult be. A helyi tájházban a növendékek létesítették és ápolták a bemutatókertet, ahol a táj őshonos cserjéi nevelkednek.

Tánczos Istvánné horti szaktanácsadó ehhez kapcsolódva azt fejtette ki, hogy az alternatív technika-háztartástan tanítását bízvást lehet alapozni a népi kultúrára.

A hozzászólók másik csoportja nem mint innovációt kezelte a problematikát, hanem éppenhogy bizonyos folyamatosságot jelzett. A kaposvári *Orbán Gézáné* és a fővárosi *Karczagi Gyuláné* nyugdíjas tanítók nemzedékük életútjának tanulságaira hívták fel a figyelmet. Azokéra a nyugdíjasokéra, akik minden körülmény között hűségesek voltak a hiteles néphagyomány igényes közvetítéséhez.

Keszler Mária folklorista Muharay Elemér munkásságát idézte a hagyományok között, nemkülönben az emlékezetes csillebérci szaktáborokat a 70-es évekből.

Szántó Lóránt nyugdíjas boldogi tanító úr arról szólt, hogy „Palócság" és „Jászország" határán, az egykori kabarok és egykori alánok leszármazottai között sokáig nem volt jó kapcsolat, például a bicskázás bevett szokását említette. Ma is csak földút köti össze a két szomszédot. A modernitás, a közös gáztelepítés, közös szennyvíztisztító létesítése megteremti a kulturális együttműködés alapjait. Saját néptanítói pályájának megannyi megkapó példáját sorolta a néphagyomány élésének és éltetésének gyakorlatából egészen az augusztus 20-ra írt háromfelvonásos történelmi játékig.

Ez utóbbi hozzászólás fejtegetései a Kárpát-medencei örökségben kavargó etnikai színességről, a hagyományok kétértékűségéről már átvezetnek a teoretikus válaszkeresők köréhez.

Hasonlóan ötvözte a praxist a problémaelemzéssel *Petrás Anna*, a Budapesti Művelődési Központ Népművészeti és Kézműves Iskolájának Életfa-díjas vezetője is.

Úgy fogalmazott, hogy „a gyermekeknek joguk van ahhoz, hogy *visszakapják* a magyar népi kultúrát". De ki adja vissza? – tette fel a kérdést. A családi tudásból ez már hiányzik, a pedagógusok pedig csak részeket, töredékeket ismernek belőle. A komplex népművészeti iskola, ahol a pedagógusok, a képzés keretei közt jóformán minden tevékenységet megpróbálnak, azt a célt szolgálja, hogy *visszatanuljanak* egy műveltséget. A „vérünkben őrzött kultúra" közvetítésére nem elég az intellektus. Nem „emlékezetbe vésés" ez a tanítás. Szív kell hozzá! Ezt a bizonyos véráramlatot a szív közvetítse az agy felé – mondta.

A *visszaközvetítésnek* fontos gátja, hogy napjaink pedagógusai *nem tudnak játszani,* s hogy az értelmiségi világban a *tárgyi és a szellemi kultúra elkülönült.*

Az iskolázásból kimaradó fiatalok számára szervezett *szakiskolában* a néprajz nem is a közismereti tárgyak foglalkozási rendjében kapott helyet, hanem a mesterségek tanításának napjain, vonzerejét így lehetett megőrizni.

Néprajz órán a deviáns gyerekek magatartást váltanak – ez az általános tapasztalat, a kedvükre végzett tevékenység fejlesztő hatású, példa erre az augusztus 20-i várbeli Mesterségek utcájában tartott impozáns, fegyelmezett, mesterhez méltóan öntudatos munkájuk.

Barsi Ernő a Győri Tanítóképző Főiskola tanára életútjára visszaemlékezve feszegette azt a kérdést, hogy alkalmas-e az iskola a népi műveltség átadására. Az egykori sályi iskolában még élt a néphagyomány: a hosszú óraközi szünetben zengett az iskola a népdaltól, játéktól. Sárospataki diákéletéből Újszászi Kálmán tanításait, a berendezett osztálysarkot őrzi emlékezetében. A győri konzervatórium arra tanította, hogy „ott tanítsunk néprajzot, ahol vagyunk" – hegedűtechnika tanárként akár. A tanítóképzőben azt értette meg, hogy a népdalok mögött ott az összetett élet, a lapostetős házak gyereklakói, már a *József Attila*-sort sem értik néprajzi tanítás híján ("engem vigyen fel a *padlásra*"), nemhogy a Tompa-sort az oldott kéveként szétszóródó nemzetről, ha nem tudja, mi a kéve... Kultúránk két pilléren nyugszik – fejtegette –, az európain és a népin. Ha az egyik pillér meggyengül, az egész leomlik akkor.

A közvetítés módjáról szólva hangsúlyozta a tantárggyá válás veszélyeit. Emlékeztetett ő is a tapasztalatra, hogy a cselekedtető foglalkozásokon a gyenge tanulók magukra lelnek.

Neuwirth Annamária, az Örökség Egyesület tagja, a Néptáncosok Szakmai Házának vezetője azt a kérdést feszegette: van-e minderre megfelelő pedagógus. Az elhivatottság nem elég, szakmailag kompetens pedagógus kell, a gyakorta alkalmazott óraadó szakértelme hasznos, ám az iskola mindennapjaival való együttélésének hiánya igen jelentős hiány.

Az igényességre hívott fel, a stílusegység követelményeiről szólt, arról, hogy a *tárgyi világ üzenete* kikerülhetetlen.

Hintalan László, a gödöllői alapítású Örökség Népfőiskola alapítvány elnöke nagy visszhangot kiváltó korreferátumában azt a kérdést tette fel, hogy mit üzen a népi kultúra életünk egészének. A népi kultúra nem *egy* tantárgyra való – vélte –, hanem átszövi az egész emberi életet, értékei nélkül elpusztulna az emberiség. A XX. század – fejtegette – mindennel hadilábon áll, ami élő, problémája van mindenfajta emberi közösséggel. Folytatódik-e, nekibuzdul-e újra az a szellemiség, amely, jelképesen szólva, a táncházban a színpadról levitte a táncot. Ahogyan a progresszív-alternatív pedagógiák nyitnak a cselekvésre, úgy robbantják szét a hagyományos iskola kereteit. Az *iskola* és az *élet* párhuzamos elemzésében mutatta ki az ellentéteket. Amíg az iskola a „fej"-et részesíti előnyben, az élet a *teljes embert* veszi tudomásul; az iskola a személytelen általánost tanítja, az élet konkrétan és személyesen megélhető; a tantárgyak „emancipáltak", az életben jellegzetes nemi szerepek hagyományozódnak; az iskola az egyént fejleszti, az élet társas kapcsolatok rendszere; az iskolában a rendszerhez igazítják a gyermeket, míg az élet a

gyerek természetéhez igazodik; az iskolában kettéhasad a reál és humán műveltség, a logika fontossága mögött eltörpül a bölcselet, az intuíció. Az iskola nem veszi figyelembe a biológiai élet 7 éves ciklusait, kötött létszámban gondolkodik; nem a „dolog" szabja meg a létszámot, természetellenes a homogén életkorú csoport, a tanítványi szerep rögzült aszimmetriája, a zárt terem eluralkodik a tanulás természetes színterei felett; direkt oktatás folyik, az utánzás mint tanulás nem működik; egy tankönyv van a könyvek sokasága helyett. Az agyféltekék közti egyensúly megbontása végzetes lehet!

A néphagyomány, a néprajz iskolai alkalmazása abban segít, hogy a „dolgok a helyükre kerüljenek".

A vita összefoglalásaként hangsúlyoztam, hogy „Jászfényszaru '92" mindössze *találkozási pont,* ám sem nem kiindulás, sem nem összefoglalás. Megmutatkozott: itt tart szakmánk a probléma megoldásával. Két jellegzetes tanulságot emeltem ki. A problémakör szakterminológiáját, szókincsét, akár a legdivatosabb elemeit is jól ismeri a „szakma", ám a terminológiahasználat sokszor önkényes, ki-ki saját gyakorlatát igazolja egy-egy divatos szóval; olykor eltérő gyakorlat igazolódik azonos fogalmakkal. El kell végezni a néprajzi alapfogalmak pedagógiai értelmezését s viszont. A fogalmak egységes értelmezése, természetesen nem érinti azt a kötelezettséget, hogy aztán ezeket mind világosan meg kell fogalmazni táncosként, kézművesként, tanítóként, népművelőként, sőt boldogiként, debreceniként, gödöllőiként, jászfényszaruiként is.

|Bebizonyosodott viszont: a sokszor használt fogalom, a *visszatanítás* nem mond ellent az *előrehaladás* eszméjének. Vagyis: a néphagyomány iskolai közvetítésére leginkább a hagyományos iskola, pedagógia átalakítására vállalkozó progresszív-alternatív iskolák, pedagógiák alkalmasak: a projekt, a nyitott iskola, a saját élményű tanulás, az aktív iskolák, a gyermeklélektan, fejlődéslélektan tapasztalatait alkalmazó pedagógiák.

Fordítva is igaz ez: a progresszív-alternatív pedagógiák irányában tájékozódók számára kiváló „nyersanyag" a néphagyomány, *olyan műveltség* ez, amely *leveti magáról* a közvetítés merev, konzervatív technológiáit.

TRENCSÉNYI LÁSZLÓ

Személyiségünk – munkaeszközünk

Felkészítés a (pedagógus) személyiséget érő kommunikációs kihívások kezelésére

De jó lenne értelmes párbeszédet folytatni (ön)magammal! Vajon mi nem tetszett bennem (belőlem) neki? Te könnyen beszélsz, hiszen neked jó a személyközi alku- és toleranciakészséged!

Valószínűleg, napjainkban mindenki gondol, hall, vagy mond hasonlókat, hiszen (e megkavart világban) mindenkit számos kommunikációs kihívás ér. Kérem, próbáljunk együtt elgondolkodni, miről is van szó tulajdonképpen.

A kommunikációs kihívások körvonalazásához mindenképpen külön kell választani a párbeszédet (ön)magammal *(én-kommunikáció),* az önkifejezés és hatásrepertoár (saját személyiség-eszközrendszerem, kódolási és dekódolási képességem) ismeretét, az eszközközvetítéssel történő *(mediális)* és a személyközi *(interperszonális) kommunikáció* sajátosságait.

Azt nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy ma már az ún. *távkommunikáció* könnyen áthidalhatja a legnagyobb térbeli távolságot is, s így a vélemények, a