

## A román irodalom megszerettetése Székelyföldön

„Született ez az írás akkor, amikor körülöttünk furcsán-hirtelen megfordult a világ és mi – alul maradtunk. Amikor az élő magyar hang erősen meghalkult és sokan sokat jártuk a temetőket, hogy a régen elporladtakat idézzük és beszélhessünk az örökké némákkal. Amikor befogtuk a fülünket, hogy ne halljuk az új beszédet, amikor behunytuk a szemünket, hogy ne lássa meg az új világ (kiemelés SZ.K.F.) a benne égő könnyeket, amikor szorosán bezártuk a szájunkat, nehogy megtudja valaki is, hogy lelkünk ott belül halálos keservesen sirat.” (Kós Károly: Varjú nemzetség. Krónika E.Sz.G., Cluj-Kolozsvár, 1925.)

A cím körülhatárolta terület óhatatlanul csapdákat és ellentmondásokat tartalmaz. Vizsgáljuk meg ezeket, ahhoz, hogy elfogadható elvi álláspontot juthassunk.

Mindenekelőtt az *irodalom szerep*e fogalom szorul megfogalmazandó értelmezésre. És magától értetődően merül fel a búsképű lovag, *Cervantes Don Quijote*jának példaértékű irodalmi megjelenítése a maga pozitív és karikatúra jellegű intelmével. Az irodalom megközelítésének lehetőségire figyelmeztet a bibliai, ótestamentumi, héber szövegek értelmezéséből kialakult teológiai tudomány létezése – az exegétika léte és tudományos (tárgyszerű) jellege. Ezzel szemben a szeretet szubjektív tényező. Esetünkben az irodalomhoz való pozitív hozzáállást feltételezi, mégpedig az egyén részéről. Ám a szeretet Pál apostol szavaival „hosszútűrő”, ke-

gyes. Ha ilyen értelmezésben tesszük fel a kérdést az exegetáknak: Szeretik-e az Írást (irodalmat)? – akkor a becsületesebb választ a „Tiszteljük”-ben véljük felfedezni. Ez a hozzáállás is pozitív és még csak a szubjektivitástól sem mentes, de nem zárja ki az „elmarasztaló” – tehát mérlegelő bírálatot sem. Tartalmazza a tárgyilagosság elemét is. A descartes-i dubito szellemtől sem riadva vissza.

Ugyanitt kell tisztáznunk azt is, hogy az Írás szeretete – pontosabban – tisztelete így, általánosságban a Logos tiszteletével rokon, s épp ezért a szükítés, egy bizonyos írás/irodalomra való szükítésével sajátos erkölcsi vetületeket implikál. A szükítés erkölcsössége mindenekelőtt a jó, illetve rossz írás elkülönítését kell, hogy tartalmazza. Ilyen közelítésben a tisztelet elfogadja egyiket, de elutasítja a másikat. Ez utóbbi állásfoglalás viszont a szeretet szempontjából „éktelenül cselekszik” és nem a „mindent elfedez” szellemében jár el.

Ezek után a román irodalomra való szükítés a nemzeti jelleg kiemelését tartalmazza, ami ugyanakkor az egyetemes, a világirodalom viszonyával árnyalja a vizsgálandó anyagot. De ugyanez a szükítés veti fel a magyar irodalomhoz való viszonyulást a címbe megadott geopolitikai helyzetű egyéneknek. Nem lehet tehát egyértelmű választ adni, feltétlenül számolni kell az általánosító véleménynyilvánítás buktatóival.

A nemzeti önismeret csak az egyetemes összefüggés figyelembevételével valósulhat/valósítható meg viszonylag legkisebb hibaegyütthatóval.

Ehhez mindenekelőtt az egymás mellett élő népek egymás kultúrkincseinek megismerése vezet. Esetünkben a román – de ugyanilyen fontossággal a német-szász – kultúrkincs kölcsönös megismerése, megismertetése. Noha ez így kellően – *Benkő Samu* értéklésével – transzszilvanista „vigasz-ideológia”-kicsengésű, elkerülhetetlen. Feltétlenül az egyetlen becsületes alapállás. Amint a nyelvek egymáshoz mérten nem osztályozhatók alsóbb- illetve felsőbbrendű kategóriákba, ugyanúgy kultúrtermékeik, az irodalmaik sem.

Sajnálatos árnyékot vetít erre az alapállásra a mindenkori politika, mely a mindenkori hatalom birtoklásáért folytatott harcában a nacionalizmus (=népem szeretete) pozitív erkölcsiségét a sovinizmus (=népemen kívülieket anyanyelvi alapon, a másikat anyanyelvéért gyűlölő) negatív, romboló fegyverével állítja hadrendbe önös értékeiért. Ez a stratégia irtózatot veszélyeket rejt, hiszen a szeretet/gyűlölet érzelem határa hajszálvékony mezgye. Alkalmazói nagyon pontosan tudják: a hazafiság nevében nagyon könnyen uszíthatók egymásra egymás mellett élő népek. *Tamási Aron* novellája, az *Erdélyi társaság* –

építkezésében ideologikus töltetet tudatosan alkalmazva – példázza állításunkat. A székely Lőrinc, a szász legény és a román Demeter kezéből kirántott furulyát, a „közös kincset” az őrmester „rontja össze”.

Azt a furulyát, amely a három fiatal fájdalmát a zene általánosan érthető nyelven szólaltatta meg.

Szomorú tény, hogy a politikusok az államnyelv státusával hatalmi státust igyekeznek teremteni. Résztint úgy önmaguknak, hogy az államnyelvet fölhelyezik az államban használt nyelveknek, amely óhatatlanul nyelvi alapon folyó elvtelen viták felizzásához vezet. A sajtó ugyanakkor (a szélsőséges vonulat) ezt olyan tökély kovácsolja, amely az állam nyelvével írott szövegekkel szemben ellenérzést kelt. Ez az ellenérzés pedig az irodalommal szembeni álláspontot hoz létre. Noha ez elsősorban nem az értelmiségi réteg jellemzője, de éppen arra a nagy tömegre gyakorol áldatlan hatást, amely nagyon sok esetben éppen az irodalmon keresztül kaphatná meg a *megértve érteni megmagam-elve a más(ik)ban, másságában* meglátott-megértett gondolkodásmód figyelembevételével *megérteni magam-lehetősége*. Holott erre kölcsönösen szükség volna, hogy *önmagam elhelyezhessem adott keretben*. *József Attilával*: „hiába fűrésztöd önmagadba,/ csak másba moshatod meg arcodat...” *Sütő András* esszéjében úgy summázza a kérdést, hogy a *Cuius regio, eius religio* az idők folyamán... *eius lingua* tartalom szerint módosult.

Az egymás irodalmának megismerését ösztönző *Kós Károly* épp ennek az igazságnak a felismerése folytatja írja le a *Varjú* nemzetség első kiadásának előszavában, hogy *Ion Chinezu*, az erdélyi magyar irodalmat a két világháború között (1930) elsőként felmérő irodalomtörténetében nem is hagyja ezt a kifakadást szó nélkül. Miután felteszi a kérdést a román nyelvel kapcsolatban „új nyelv?”, felsorolja a román szereplőket, a ro-



mán dülőneveket, ahol a cselekmény játszódik alkalmanként, valamint az előforduló román kifejezéseket, összegez: „Nem, a román beszéd nem új ezeken az öregek által román névvel illetett tájakon, és ha ez egy régi és erős életről vall a XVIII. században, nem hisszük, hogy jövevény lehet 1925-ben. A szerző önellentmondásba keveredik, – és ezt elismerjük – a művészi szép és igaz érdekében.”

Mit hagy figyelmen kívül az amúgy jóhiszemű Chinezu? Pontosan azt, amit Sütő a hetvenes évek elején jelez. A Kós által jelzett nyelvcserét az adminisztrációban. Az egyik nyelv elhalkulásának rovására felerősödő másik nyelv hatalmi státusba lépését. Valamint azt, hogy nem művészi, hanem politikai igaz, ami, ha természetes öröm egyik fél számára, épp olyan természetesen jelent bánatot a másik számára. Akkor pedig mi lehet a megoldás? A demokratikus önrendelkezés. Ezt azonban az egész huszadik századnak nem sikerült nem gyakorlatba ültetnie, de még csak elfogadható kereteit kidolgoznia sem. Gyakorlatilag idea, utópia maradt. A hatalmi érdekkörök által populista demagógiával hangoztatott szlogen, ami mögött tovább működtek a hagyományos fondorkodások.

Minek van tehát lehetősége? Valóban kilátástalan a helyzet? És mennyire az? Tulajdonképpen azt szolgálhatja egymás irodalmának megismerése, hogy általa egymást megismerve, egymás tiszteletével közösen szorítsuk vissza azokat az erőket, amelyek az uszítással igyekeznek megőrizni pozícióikat. *Saszet Géza* kolozsvári költő írta le: „Ízleld az ízeket ízenként...” A tanács megszívlelendő. Azért is, mert nem megszerettetni kívánja az ízeket: Amiként nem is lehet minden ízt szeretni. De kell, köztük különbséget téve, élni velük. Ilyen íz lehet egy-egy nemzeti irodalom a világirodalom nagy, humanista olvasztótégelyében.

A fentiek értelmében jól látható

az, hogy Székelyföldön, de bárhol, ahol kisebbségbe szoruló és szorított népek élnek egymás mellett, óhatatlanul kialakultak előítéletek. Az egyik elsődleges feladat tehát ezeknek az előítéleteknek a felszámolása. Ezt pedig úgy véljük elérhetőnek, ha kendőzetlenül beszélünk azokról a valóságokról, amelyek mintegy létrehozták, létrehozzák ezeket a félreértéseket, félremagyarázásokat. Alapul a tolerancia, a másság tiszteletben tartása szolgálhatnak, ha ezeket nem misztifikáljuk és nem jelszavak szintjén használjuk. Magyarán: nem zsákbamacskaként igyekezzünk eladni. Ehhez járható út a klasszikusok bemutatása, de a kortárs ellenzéki írók is jó szolgálatot tesznek. Természetesen törekedni kell a minél hübb bemutatásra. Nem von le sem az író, sem az általa képviselt irodalom értékéből az, ha zsenigekre, tévedésekre is felhívjuk a figyelmet. Sőt, a hitelesség fedezetét képezi; az egyoldalúság hibájától mentesít, valós kép megrajzolásához segít. Emberközelben láttatja meg a jelenségeket. Az összefüggések bonyolultságában való eligazodást segíti. Hivatkozási alapul szolgál, és mint ilyen, kizárja a következtetésbeli ké-





sőbbi egyoldalúságot, egy következő „félreértelmest”. Erre enged következtetni az a tény, hogy olyan olvasók, akiknek középiskolában felhívták a figyelmét írók-költők „gyarlóságaira” (ezt nagyon gyakran visszajelzik azok, akik román anyanyelvű tanároktól hallottak román irodalmi személyiségekről hasonló megjegyzéseket), nem idegenkednek azoktól, sőt szeretettel beszélnek a személyről és a közvetítő tanárról egyaránt. A fenti módszer egyszerre töltött be esztétikai értékítéletre és a személyiség fejlesztését illetően nevelő szerepet/hatást. Segített az olvasóvá nevelésben. (Más kérdés, hogy jelenleg is viták folynak arról, melyik terület kell elsődlegességet élvezzen a középiskolai oktatásban-nevelésben.)

Egy másik, a kérdéskört közvetlenül érintő tényező az olvasás nyelve. Az elmúlt rend egyértelmű következménye volt, hogy a román háziolvasmányt csak román nyelven volt szabad olvasni – elvi szinten legalábbis –! Ezt a nézetet kicsit átvéve abba a végletbe eshetünk, hogy Shakespeare-t angolul, *Omar Khájám*-ot pedig arabul... Márpedig a bölcsék szerint: Aki nem tud arabusul, ne beszéljen arabusul! A lassan ötszáz éves protestantizmus pedig megtaníthatott volna, hogy Isten igéje anyanyelven

befogadható. Nyilvánvaló tehát, hogy anyanyelvén igazán élvezhető egy szöveg a csupán azt ismerő számára. Ugyanígy nem kérdőjelezhető meg az sem, hogy az Anyegin oroszul, Calderon vagy *Federico García Lorca* spanyolul olvasva nyújtja minden zamatát. A második nyelven – tehát nem az olvasó anyanyelvén történő olvasás jó eszköz eme – hangsúlyozzuk – második nyelv minél teljesebb elsajátításához, esetünkben a román nyelvéhez, de a nyelv nem elég mély ismeretében, az időhiány és a mennyiségi követelmények szorításában nem szótárazva olvasás felületessé teszi azt. A meg nem értett szöveg pedig nem hogy közelítene, de még el is idegenít. Elsajátítandó nyelv esetében feltétlenül fontos az ama nyelven való olvasás. A két nyelv keverése esetében az egyénileg beállított arány nagyon fontos, valamint a bizonyos részletek eredetiben való olvasása (is!). Mindaddig, amíg eljut az egyén az eredetiben való olvasás minden szépségének ízleléséig. Avagy éppen az összehasonlító olvasás gyönyörűségéig.

Rebreanu regénye, az *Akasztottak erdeje* (Padurea spinuzatilor) elolvasása nélkül nem csak a román irodalomról, de az erdélyiség fogalmáról is csak közelítő, egyoldalú képünk lehet, sőt nagy a veszélye annak, hogy uralkodó ideológiák mankurtjaiként alkotunk róla képet.

Nem szabad megfedkezünk arról, hogy a román nyelv tanítása az iskolákban azonos súllyal van jelen, mint az anyanyelvé. Azonos óraszámmal és nagy egységeiben azonos felépítéssel. Azaz, míg az első nyolc év írás-olvasás-nyelvtan és olvasmány, irodalomelméleti alapfogalmak tanítására épül, a középiskola (gimnázium) – újra – időrendi logikájú irodalomtörténet elsajátítását tűzi célul. Ezek az órák viszonylag szűk egyetemes keretbe, kevés összehasonlító küldéssel nemzeti központúak. Ez azt jelenti, hogy a román irodalomtörté-

net befogadtatására megkülönböztetett gondot fordít a tanmenet. A világirodalom nagyjai, de egyéb nem-

zeti irodalmak megközelítéséhez képest privilégiummal bír.

Szallós-Kis Ferenc

## Könyvtárak, kémek és az osztrák jogi helyzet

1991. április 17-én az osztrák államrendőrség letartóztatta két bécsi egyetemi könyvtár könyvtárak közötti kölcsönzési osztályán dolgozó három alkalmazottját, az osztrák Büntetőtörvénykönyv 319.§-a elleni vétség gyanúja alapján (katonai kémkedés idegen állam javára).

A *tényállás*: egy bécsi székhelyű nemzetközi szervezet tagja külföldi kémszervezet szolgálatában állott. Szabálytalan időközökben a két szóban forgó egyetemi könyvtár kölcsönzési osztályán keresztül a nemzetközi könyvtári kölcsönzés igénybevételével látta el magát, főleg svájci eredetű művekkel, így mindkét könyvtár kölcsönzési osztályán ismert könyvtárhasználó volt. Időközben az ügynök átállt egy másik kémszervezethez. Az osztrák államrendőrség nyomozása folyamán az ügynök papírjai között rábukkant a foglalkoztatott alügynökök névsorára, amely könyvtáros kollégáink nevét is tartalmazta, persze, mint utólag kiderült, azok tudta nélkül. Így három nap múltán a kollégákat szabadlábra helyezték, a napisajtó beszámolt az eseményről, a Tudomány- és Kutatásügyi Minisztérium bekapcsolódott az eljárásba, melyet ezután rövidesen megszüntettek.

Az osztrák Büntetőtörvénykönyv 319.§-a így hangzik: „Aki belföldön idegen hatalom, állam feletti vagy államközi intézmény javára katonai kémszolgálatot szervez vagy üz, vagy egy ilyen kémszolgálatot *bármilyen módon támogat*, az két évig terjedő szabadságvesztéssel büntetendő”.

A *külső tényállás*, mint látjuk, nagyon tág: a „bármilyen módon támogat” kifejezés magában foglalja ugyanis nem titkos információ alkalmi megszerzését is, még akkor is, ha az nyíltan hozzáférhető forrásból (cím-tárból) származik, valamint az így begyűjtött információ továbbítását a kémszolgálathoz, vagy bármi, belföldön huzamosabb időre berendezett katonai jellegű szervezethez. Ha tehát egy könyvtáros nem titkos adatot továbbít a kémszervezethez, akkor eleget tesz az osztrák Büntetőtörvénykönyv 319.§-a által leírt külső tényállásnak.

Ezután a *belső tényállást*, a szándékosságot kell mérlegelnünk. A tudatosság nem szükséges, elegendő a dolus eventualis lehetősége, vagyis, hogy a tettes valóban lehetségesnek tartja a tényállás megvalósulását és ebbe bele is nyugszik.

*Konkrét példa*: egy távol-keleti, kommunista állam az ENSZ bécsi Atomenergia-hivatalánál akkreditált képviselője azzal a kéréssel fordul az egyetemi könyvtár egyik könyvtárosához, hogy szerezzen be számára egy bizonyos művet a plutónium felhasználásáról. Most vajon a könyvtáros ilyen esetben valóban lehetségesnek tartja és bele is nyugszik abba, hogy a kikölcsönző ezt a művet katonai kémkedés céljára akarja felhasználni?

Könyvtárosnál csak akkor állna fenn szándékosság, ha olyan nagyra becsülné azt a kockázatot, hogy a könyvet bűncselekmény, tesszük kémkedés céljára fogják felhasználni,

vagyis egy törvényhú állampolgár és egyszersmind törvényhú könyvtáros a művet nem adná ki, mert a bűnjellegű használat kockázata számára túl nagyknak tűnne. *Szándékosság* tehát a tiltott kockázat tudatosságában nyilvánul meg.

A tiltott kockázat körülhatárolásakor vegyük most figyelembe a könyvtárakra vonatkozó jogi előírásokat. Egyrészt ide tartozik a titoktartási köteleesség – a hivatali titok megtartása – másrészt érvényes a tudomány és a tanítás szabadságát biztosító alkotmányi alapelv, valamint az irodalom korlátlan hozzáférhetőségének általános elve. Könyvtári vonatkozású rendeleteink és utasításaink sem tartalmaznak olyan meghatározásokat, melyek

az irodalom- és információterjesztést korlátozzák olyan esetben, ha bűncselekmény jellegű kockázat lépne fel.

Ha tehát az ilyen jellegű előírások hiányoznak, akkor ez azt mutatja, hogy *hazánkban az információ szabadságát nagyon nagyra becsüljük*. Konkrét példánk esetében ez azt jelenti, hogy a megengedett kockázat szintjét könyvtárainkban szintén magasra helyezhetjük. Az olyan általános tapasztalati tétel, hogy követségi alkalmazott kém is lehet, ilyen esetben nem kielégítő. Hogy egy követségi alkalmazott katonai tartalmú műveket szereztet be egy könyvtárral, abból még nem következtethetjük, hogy a művek egy katonai kémszervezet célját szolgálják.

Szándékosság csak akkor feltételezhető, ha további konkrét jelek utalnak arra, hogy bűnügyi cselekményre gyanakodhatunk, ha például a könyvtáros személyes, rendkívüli tudomással rendelkezik, ha a kölcsönző viselkedése gyanús, például nem mondja meg a nevét, és felkéri a könyvtárost, hogy az a saját nevére kölcsönözze ki a kívánt művet stb. ilyen esetben valóban arra következtethetünk, hogy a művet kémkedés céljára akarják használni, így tehát azt nem szabad kiadni.

Ha nem áll fenn ilyen gyanúok, a könyvtáros nem cselekszik szándékosan, nem érvényes a *dolus eventualis* sem, így tette nem vonhat büntetést maga után.

Ha azután, mint a mi konkrét esetünkben is, utólag derül ki, hogy a mű kikölcsönzése mégis bűncselekmény elkövetésére szolgált, akkor a bírósági eljárás folyamán nyomozás és vizsgálat indul a könyvtáros, mint gyanúsított ellen. A kivizsgálás elsődleges célja a szándékosság megállapítása.

Miután a szándékosság a mi esetünkben nem állott fenn, így, mint már említettük, az eljárást megszüntették.

Ilse Dosoudil



## Előre a porosz úton?

### *Német tapasztalatok az olvasás és írás területéről*

A közelmúltban alkalmam volt részt venni a DGLS – *Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben* (Német Olvasás és Írás Társaság) – weilburgi tanácskozásán. Témája az *írásbeliség szerepe az iskolában és a társadalomban* volt. Az előadások között sok, számunkra is érdekes téma előkerült. Az általam hallottak néhány gondolatát adom most közre.

„Bivalyistálló”. *Albrecht Bohnenkamp, Erika Brinkmann és Hans Brüggelmann* előadásukban érdekes kísérletről számoltak be. Szórólapjukon címe ez volt: *Ahogy a gyerekek tanulnak; A Bréma melletti Brinkum „Bivalyistálló” tanműhelyének tapasztalatai.*

Munkacsoportjukat önállóan, aktív próbálkozásoktól vissza nem riadva szervezik. Itt a gyerekek és felnőttek együtt dolgoznak. Mindez iskolán kívül, egy szobában, ahol olvasási és írási nehézségekkel küszködő gyerekek délutánonként kis csoportokban összejönnek. Ezeket különböző, egymástól eltérő tapasztalatokkal rendelkező segítők és hallgatók gondozzák, mindannyian együtt – és egymástól – tanulnak. A „Bivalyistálló”-ban ezenkívül tanártovábbképzés is folyik, amelyet szintén csoportban szerzett tapasztalatok, élmények segítenek.

A csoportmunkában alkalmazott elvek meglehetősen régiiek, *de* – ha úgy tetszik – *éppen ez benne az újszerű*. 1. *Példaadás* oktatás helyett. A feladatokat nem elmondják, hanem bemutatják. Törekednek arra, hogy lehetőleg csoportmunkában dolgozzanak, és változzanak a szerepkörök. 2. *Mindennapi helyzetek* alapul vétele laboratóriumi körülmények helyett. 3. *Segítés az egyszerűsítés helyett*. A feladatokat szükség esetén inkább kisebb, átláthatóbb részekre bontják. Fontosnak tartják, hogy a nagyobb gondot okozó feladatot a gyerekek egyszerűsítsék, ne a felnőttek; ezzel is segítsék a problémamegoldási készség kifejlődését. 4. *Együtt és egymástól tanulni* ahelyett, hogy bármelyikük is „tanítva legyen”. Az idősebb, gyengébb tanulók fiatalabbakat tanítanak. Ezzel azt használják ki, hogy az, aki nagyobb erőfeszítéssel sajátította el az olvasás vagy írás egy-egy fogását, sokszor hatékonyabban tudja azt előadni. Tapasztalatuk szerint ennek nagyon jó a hatásfoka, hátránya viszont, hogy hosszas és alapos előkészítést igényel. Nem elhanyagolható természetesen az sem, hogy a gyengébb tanulónak sikerélményben lesz része.

A problémamegoldás technikáit fejlesztve eljutottak odáig, hogy a gyerekek írással, olvasással kapcsolatos nehézségeit egymástól kérdezik meg, például: *hogyan jegyezted meg ezt a betűt?* Ezzel hozzájuk sokkal közelebb álló tapasztalatokat hallanak, mintha felnőtteket kérdeznének. Ily módon a felnőttek terhelése is csökken. (Ezzel kapcsolatban jegyezte meg Brüggelmann úr, hogy nagy probléma az, hogy oktatóknak általában az megy, aki valamelyik szakterületen az átlagnál többet tud. Holott sokkal jobb lenne, ha inkább az oktatna, akinek az ismeretek lehető legegyszerűbb elsajátításában nagyobb a tapasztalata.)

A csoportban fontosnak tartják, hogy a gyerekek problémáikat csak „végső” esetben oldassák meg a felnőttekkel. Először kérdezzék meg társaikat a problémáról, utána a tanulócsoporthoz, majd az osztályt és csak végül a tanítót.

**Motiválás.** Elgondolkodtató az a gyakorlat is, hogy a gyerekek már az első osztályban azt (is) írják, amit maguk szeretnének. Ezzel gátlásaikat akarják mérsékelni, amely akkor keletkezik bennük, amikor következetesen egy teljesen új közlési módszerre akarják őket rászoktatni. Ezzel természetesen igen magas lesz a helyesírási hibák száma. Ők viszont azt tartják fontosnak, hogy a gyerekek először írjanak, a helyesírást később tanulják majd meg. (Ez a gondolkodásmód nagyon eltérő az eddig nálunk megszokottól, de semmiképpen nem jogosíthat fel bennünket arra, hogy előítéleteink szerint bánjunk vele. Nem szabad elfelejtenünk, hogy módszerükkel jó eredményeket értek el, és ez nem föltétlenül annak a következménye, hogy ők németül tanítanak olvasni, írni.) A gyerekek saját maguknak is tetsző témáról írhatnak, motiváltságuk nagyobb lesz; gyakrabban fordulnak e közlési módhoz, ezáltal sokkal többet is gyakorolják.

**Segédeszközök.** Tanulóműhelyükben arra is törekednek, hogy a gyerekek egyszerre több érzékszervükkel tanulják meg a betűket. Újdonságuk az, hogy a gyerekek fából készült betűket tapogathatnak ki egy zsákba nyúlva. Hogy ez milyen élvezetes a gyerekeknek, azt nem kellett sokat bizonyíthatniuk az előadónak. (Az előadás után mindenki kipróbálhatta betűkitapintási ügyességét.)

Azok a gyerekek, akiknek gondot okoz a kézzel írás, természetesen használhatnak *írógépet* is, hiszen az írás – nem mint kézügyesség, hanem – mint közlési forma fontos. Köztudott, hogy a *számítógépek* kezelésének elvét és gyakorlatát gyerekek hamarabb elsajátítják. Ez az olvasóműhelyben sincs másképpen: a gyerekek tanítják sok esetben a felnőtteket a gép kezelésére.

Személyiségfejlesztés szempontjából sem hagyható figyelmen kívül az, hogy a „Bivalyistálló” gyerekei szívesen készítenek maguknak *névjegykártyát*, amelyre nevükön kívül saját magukról a legfontosabb adatokat írják ki.

**Rugalmas gondolkodás az iskolában is.** Az iskolával kapcsolatban sikerült elérniük, hogy a tanítás kilenckor kezdődik, de iskolába menni már nyolc órától lehet. Így az iskola mint találkozási lehetőség is számba jöhet a gyerek előtt. Az ellenérzéseiket ezzel a lépéssel is sikerült csökkenteni.

**Újfajta kommunikáció.** Gerheid Scheerer-Neumann előadásán – mely az olvasásban és írásban lemaradt gyerekek oktatásának metodikájáról szólt – beszélt többek között az „üzenőfüzet”-ről is. Ez a tanító és a diák közötti *levelezést* hivatott segíteni: ebbe kerülnek az egymáshoz intézett levelek. A kapcsolat így nagyon személyes, nemcsak arra alkalmas, hogy a tanító feladatokat adjon a gyerekeknek, ő pedig levélben válaszoljon, hanem hogy a személyes, feladatokon kívüli gondokat is megoszthassák egymással.

**Megszokják a könyvek közelségét.** Heide Niemann előadásában szintén jó ötleteket adott az olvasóvá nevelésre. Az általa felügyelt iskolák egyikében például a folyosón kisebb könyvtárat rendeztek be, ahol a gyerekek szünetekben is egyszerűen csak leveszik a könyveket és olvasgatják. Haza is vihetik, sőt, ha netán nem hozná vissza, akkor „úgy kell neki” – mondta az előadó. Céljuk az, hogy természetessé váljék: a könyv elérhető távolságban van. A gyerekek szívesen fogadják, ha különteremben, vagy legalább egy *olvasósarokban* zavartalanul olvashatnak. Tanítók azt is javasolták – sikerrel –, hogy a gyerekek készítsenek könyvismertetést egymásnak. Az efféle írásoknak a gyerekek nagyobb hitelt adnak.

**Heide Niemann** be is mutatta azokat a könyveket, melyeket a gyerekek *saját maguk készítettek*. Fontos az, hogy a könyv (mint eszköz) élménnyé váljon, nemcsak az ismeretszerzésben, hanem az alkotás terén is. Szép eredménnyel zárult az a kampány is, amelyben a gyerekek egy megadott, mindenki által elolvasott könyvhöz *címlapot* készítettek.

Az olvasás népszerűsítéséhez nem volt nehéz könyvesboltok segítségét kérni. Kirakatokban megjelentek a gyerekek által készített könyvillusztrációk, vagy könyvek (mindkettő dekorációs célból).

*Olvasni együtt is lehet élmény.* A párban olvasás is hatékonynak mutatkozik, elsősorban a nehezen olvasó tanulók számára. Azt jelenti, hogy spontán létrejött párban egy szülő és gyerek, vagy idősebb és fiatalabb tanuló együtt, egyszerre, vagy felváltva olvasnak. Fontos tudni azt is, hogy a segítő is sokat tanulhat az együttolvasás során.

Az előadó végül a hallgatóság figyelmébe ajánlott néhány különösen „gyerekbarát” könyvet.

\*

A tanácskozás után eszembe jutott, hogy mennyi panaszt hallottam pedagógusoktól: nálunk sajnos a porosz pedagógiai módszerek terjedtek el; igyekezünk a beidegződéseken változtatni, de nagyon nehéz. Nos, a weilburgi konferencián főleg „porosz” résztvevők voltak jelen, ők mondták el friss tapasztalataikat. Nekik sikerült túllépni saját árnyékukon. Mi hogyan állunk ezzel?

Mikulás Gábor

## A Magyar Könyvtárosok Egyesülete Könyvtárostanárok Szervezetének VI. Nyári Akadémiája Előzetes tájékoztató

A MKE Könyvtárostanárok Szervezete VI. Nyári Akadémiáját a Fővárosi Pedagógiai Intézettel együttműködve 1993. június 28.–július 2. között rendezi meg. Előadások és konzultációk keretében „HELYÜNK A VILÁGBAN – HELYÜNK AZ ISKOLÁBAN” témakörben kívánunk foglalkozni egyrészt a nálunk fejlettebb országok iskolai könyvtári eredményeivel, másrészt a nálunk most alakuló új törvényi szabályozásokon keresztül szeretnénk eljutni az azok gyakorlati alkalmazásához szükséges tennivalók számbavételéhez.

Elképzeléseink megvalósítására külföldi (dán és német testvérszervezetek) és hazai elméleti és gyakorlati területen jártas szakemberek támogatásával készülünk, akik a VI. Nyári Akadémia szakmai tanácskozásain aktívan részt kívánunk venni.

A VI. Nyári Akadémia rendezvényeire február végén külön kérés nélkül meghívót kapnak az MKE Könyvtárostanárok Szervezetének tagjai, testvérszervezeteink elnökei, a pedagógiai intézetek könyvtári szaktanácsadói, valamint a környező országok magyar iskoláinak képviselői. Rajtuk kívül szeretettel várunk minden érdeklődőt, akik 1993. március 20-ig előzetes jelentkezési lapot kérhetnek az alábbi címen: Kalmárné Morcsányi Rozália, 5000 Szolnok, Gyórfy István u. 1. III. 11, Tel.: 06-56-342-590

## Tanuló, tanár, könyv, könyvtár

A Kunszentmiklósi Baktay Sándor Gimnázium régi könyvtárában megvan a „Házi különös orvosságok, mellyek az Orvosok nélkül szükölködő betegeskedőknek vizsgálatására szedettek egyben...” című könyv 1785-ös kolozsvári kiadása. Persze nem az iskolai könyvtári bajok valamiféle öngyógyító receptúráját sikerült fellelnem, hanem a könyv egykori gazdájától egy kéziratot feljegyzést. Így szól az írás: „Pro Memoria... a Kéneső földben terem ... Ha a Kéneső a föld gyomrában a Büdös kövel össze folyik, lesz belőle czinobrium, mellyel festenek szépen. A czinobriumbul és Gyantából pedig tsinálják a ...spanyolviaszt” – amit időnként föl szoktunk fedezni. Teszem hozzá már én...

Tizenhárom éve, 1979-ben csukták rám a gimnáziumi könyvtár ajtaját. Tanárból lettem könyvtáros, nem csekély előítélettel és magabiztossággal. Mire viszont a papírt is hozzászereztem a szakmához, jócskán megkopott a magabiztosságom, odalett az előítéletem. Sőt! A tanárok mind többször bélyegeztek könyvtárosnak, a könyvtárosok meg tanárnak, és ez nem használt a volt és születő szakmai kapcsolataimnak. Olykor visszahallottam, ha *könyvtáros tanárként* rukkoltam elő valamivel: na, ez is fölfedezte a spanyolviaszt!

Köztes és periférikus helyzetemből – szívós fajta lévén – igyekeztem kitörni, s mert többnyire könyvtáros-tanár létem kérdőjeleződött meg, adódott a kitérés iránya is. Úgy gondoltam, előre menekülök, ha elmerülök a szakirodalomban, és közben elvegyülök a hasonszőrűek társaságában.

Így lettem módszertani szaklapok olvasója és könyvtáregyesületi tag – nagyjából egy időben.

Erről, vagyis iskolai könyvtárosságom történetéről és tanulságairól szól mondandóm első része. Arról, hogy az elmúlt bő évtizedben már szinte mindent elmondtunk az iskolai könyvtárakról, és mégis alig változott valami. Arról, hogy milyen gazdag az „így kell csinálni!” elmélete, és milyen szegényes a „mi így csináljuk!” gyakorlata. Arról, hogy lépten-nyomon fölfedezzük a spanyolviaszt, de ugyan minek, ha még csak nem is használjuk.

Már a régi görögök is... kezdte hajdan mindannyiunk latin-(majd történelem-)tanára. Ha eddig nem is, azért 1878-ig visszalépek most egy pillanatra: „Oda kell törekednünk, hogy az iskola után a nép a szerzett alapokon magát tovább képezhesse... Az iskolai és népkönyvtár használatát be kell illeszteni a tantervbe”. Sokunknak ismerős gondolatot fogalmazott meg *Dolinay Gyula* az első magyar iskolai könyvtári folyóirat programjában. Ez a beillesztés meg is történt aztán, na persze nem rögtön, hanem pontosan száz év múlva.

A *Könyv és Nevelés* című szaklap visszatérő közhelye volt ekkortájt, az új tanterv 1978-as bevezetését követően, hogy kopernikusi fordulat az új tantervek kora, amelyben „...végre megfogalmazódik a permanens tanulás, az önálló ismeretszerzésre nevelés fontossága, a könyv, és könyvtárhasználati ismeretek tanítá-

sa. ...Eljött végre az ideje a pedagógiai szemlélet gyökeres megváltozásának. De hogyan, ha az iskolai könyvtáros csak rosszul fizetett segédszemélyzet”, s az általános iskolai könyvtárak fele-kétharmada könyvtárnak is alig nevezhető? A könyvtári világ akkori első embere pedig egyenesen így fogalmazott: „A magyar könyvtárügy leggyengébb láncszeme ma is az iskolai könyvtárügy. Ez hátrányosan befolyásolja az oktató-nevelő munkát, ... másfelől lassan az egész magyar könyvtárügy fejlődését is.” Az imént szabadon idézett helyzetelemzések és társaik többnyire szigorúan megbírálták a tanárokat és az iskolai könyvtárosokat, majd következtek a tervek, feladatok.: „... társadalmunk egyre határozottabban igényli az iskolától, hogy alakítsa ki a tanulóiban a folyamatos önművelődés igényét... Ehhez jó iskolai könyvtárak kellene... Bízunk benne, hogy a tanácsok illetékesei belátják (!) ezt, s ha minden erőnket erre koncentrálnuk, öt-hat év múlva jelentős eredményeket érhetünk el... Nem számít a közismert pedagógus túlterheltség sem, el kell végezni a többletmunkát... Az iskolai könyvtár oktatási rendszerünk tartaléka, az iskolai könyvtáros kulcssze-replő lett, aki a testülettel együtt korszerűsítheti a pedagógiai gyakorlatot. Minden jel arra mutat, hogy a magyar oktatásügy kilép az egykönyvűség gyakorlatából...” Bizony, így utólag látjuk, tudjuk már, hogy – bár jó szándékú, de leginkább naiv! – ráolvasásokkal „etettek” bennünket ezekben az írásokban, amikből az azért sugárzott, hogy a társadalomnak *igényei* vannak, nekünk pedagógusoknak, könyvtárosoknak pedig *tennivalóink* – bőven.

Az iskolai könyvtári szakirodalom – nyilván a tanterv sugallatára is – az irodalom tantárgyban és a fakultációban képzelte el leginkább a könyv- és könyvtárhasználati ismeretek, meg az önálló ismeretszerzés gyakoroltatását. Mivel 1985-től irodalom fakultációs

csoportom is volt a könyvtár mellett (pontosabban a könyvtáron belül!) szorgalmasan forgattam a *Magyartanítás* című szakfolyóiratot is, mit tud vajon segíteni. Mint kiderült, „...a fakultációs órán alkalmazandó módszerek – néhány sajátos módszertani eljárás kivételével – azonosak az alap-tantárgyi órák elemzési módszereivel, bár azért az ilyen órák szerkezete némileg elüt az alapórákétól, s emiatt újfajta tanár-diák kapcsolat várható. De milyen ez a mai diákgeneráció? Alkalmas-e erre a nyitott, alkotó együttműködésre?” – tette föl a költői (vagy inkább „tanári”?) kérdést a jeles irodalomtanár a szaklapban.

Csömlő, szaksovén könyvtárosoknak mondanám el, ha akadnának ilyenek egyáltalán (?), hogy a *Magyartanításban* megjelent a lap előző huszonnégy évének repertórium, amely tíz főcsoportban, s további számos csoportban és alcsoportban összesen 1405 címet sorolt fel. Az egyik alcsoport a sokatmondó „olvasómozgalom, iskolai könyvtár” párosításban tartalmazott pontosan tíz címet! Közülük a legfrissebb 1972-ben jelent meg...

A két módszertani lap nyilvánvaló ellentmondásai nem csökkenthették hiányérzetem. Arra gondoltam, hogy a tanítás-tanulás általános módszertana – mint „fölköttes” tudomány – dönthetne, bár eleve gyanússá tette a dolgot, amit az egyik jeles angol könyvtáros szakíró így fogalmazott meg: „Sajnos a pedagógiai szakirodalom nem tud közvetlen segítséget nyújtani, hiszen kevesen írnak arról, mit nem csinálnak a gyakorlatban.”

Nos, végül is ellentmondásokban itt sem volt hiány. Egyik oldalról a gyakorló pedagógus, *Vinkler Márta* véleménye ragadott meg, aki szerint „Önállóan és alkotóan gondolkodó embert szeretnénk a gyermekeinkből nevelni anélkül, hogy hagynánk őket önállóan gondolkodni és cselekedni.” Ehhez képest ugyancsak meglepő véleményét fogalmaz meg nagyjából egy



időben a *Korszerű tanítási módszerek* című monográfia alábbi gondolata: „Gondot okozott, hogy a kellenél gyakrabban és többnyire a részmegállapodásokat abszolutizálva jelentkeztek az újító törekvések, s ennek következménye, hogy megbomlott a közoktatási rendszer működéséhez... nélkülözhetetlen stabilitás, biztonság, egyensúly, összekuszálódott a pedagógiai közgondolkodás.” Ennél sokkal megfontolandóbb álláspontot, józan közéletű képviselt *Báthory Zoltán*, aki szerint a tanításmódszertan fejlesztési lehetőségeit nem szabad túlbecsülni, e módszerek hatása korlátozott, hisz „a külső célok belsővé válása” soktényezős folyamat. Az iskolai könyvtár nem a világ közepe (s még csak nem is az iskoláé!), mégis jó, ha van: az úgynevezett extracurriculum, vagyis a kiegészítő pedagógiai

tevékenység eszközrendszere, s itt is főleg a főlzárkóztató programok színtere és segítője, mint például a szolnoki Varga Katalin Gimnázium stúdium generáléja.

Elméleti és gyakorlati tapasztalataim a nyolcvanas évek végére nagyjából az alábbiak szerint összegződtek: az iskola, az oktatás valóban szerteágazó, bonyolult szervezet, amit a közvélemény különös kritikával szemlél. Ezért az önvédelmi reflex: a mozdíthatatlanság, a tehetetlen ellenállás mindenféle változtatási kísérlettel szemben. Különösen akkor, ha a társadalomnak nem is fűződik valós érdeke a változtatásokhoz...

Nos, valahogy így teltek „nyolcvanas éveim”, múlt el iskolai könyvtárrosságom első évtizede. De most, mielőtt tovább gyűrném azt a bizonyos spanyolviaszt, engedjenek meg két megjegyzést: remélem, ki lehetett hámozni mondókámból, hogy tanuló-ról, tanárról, könyvről és könyvtárról volt szó eddig is. Másrészt a teljes igazsághoz hozzátartozik, hogy a szakma legjava persze már akkoriban is elmondta, leírta kritikuz észrevételeit. De nem azok a hangok domináltak mégsem. És nem is hatottak, hathattak szándékuk szerint. A dolgok lényegét érintő, az igazán átfogó helyzetértékelések 1989-től kerültek át az egymás közti beszélgetésekből a szak-sajtóba. Az iskolai könyvtárügy kritikájaként keserű paródiának minősültek például az 1986-ban publikált Fejlesztési irányelvek. Az akkori irányítási gyakorlatra még igaz lehet ez a kritika, de az irányelvek javára ille-nék elismerni az újsütetű bírálóknak, hogy a benne foglalt tartalmak zömmel időtállóak, és ma is legföljebb reménykedhetünk csak, hogy valamikor olyanok lesznek iskolai könyvtáraink, mint az Irányelvekben megfogalmazottak. Átfogó bírálatban részesült – mégpedig társadalmi gyökerei felől is vizsgálva – egész oktatásügyünk. Elő-ítéletekre épült, nem fejlesztette az empátiát, kreativitást, a személyiség

fejlesztésére hivatkozás mint önérték, mint előre definiált kívánatos modell jelent meg a tantervekben, s a normatív jelleg uralkodott. Így az iskolák csak abban versenyeztek, hogy e zárt rendszer logikája szerint melyik tudja a tanítványait előbbre juttatni, a felvételi vizsgákon pedig pusztán a tankönyveket kérték számon. Végül a 78-as tanterv amennyire tudományos, annyira taníthatatlan.

A társadalmi háttérkritikák sumázata szerint a műveltség nem más, mint az egyén érdekérvényesítési képessége. Ha az objektív feltételek hiányzanak hozzá, annak okai a társadalom működési zavaraira vezethetők vissza. A művelődés elméletileg bizonyított szerepe ellenére nem kapott megfelelő támogatást, nem vált a társadalom szerves részévé. Így a kulturális intézményrendszer lerobbant, s a lerobbáló intézményrendszer léte is megkérdőjeleződött.

A válságelemzések mellett lassan feltűntek az előretekinő, a kiütkező írások is. *Nagy Attila* például így fogalmazott 1989-ben: „A monolitikus hatalom felbomlóban van, és egy tagolt, pluralista, demokratikus társadalom körvonalai kezdenek fölsejleni, ahol már nem csupán elvileg érdemes szólni... a közéleti információk, a helyi szervezetek, a közösségi igények ismerete ... fontosságáról.” Most pedig, szűkebb jelenidőnkben végre ott tartunk, hogy a magyar oktatásügy, könyvtárügy egész jövőjét meghatározó, stratégiai értékű dokumentumokon vitatkozhatunk. (Kezdjük tehát újra előről...?)

Ami mielőtt ezekről a dokumentumokról szólnék, hadd tegyek még egy pedagógiai kitérőt, ez is közelebb visz talán az iskolai könyvtárak jövőbeli esélyeihez.

A herbarti pedagógia korlátját átörömi kívánó oktatási kísérletek két jól elkülöníthető irányba hatottak, hatnak. *Csoma Gyula* szavaival az oldás és kötés, a „falak nélküli iskola” szellősebb szabadsága, vagy a precí-

zen, szigorú aprólékossgal megtervezett programozott oktatás felé. Az utóbbi, az úgynevezett programmodell zömmel ismeretátadó módszert használ, szigorúbb bemeneti szabályozást föltételez, az iskolairányítástól függő, egycentrumú rendszer. (Az irodalomtanításban ezzel rokon az angolszász országokban cambridge-i iskolának nevezett kulturaközvetítő, műelemző módszer. Ez az irányzat viszonylag konzervatívabb, ezért is tartják róla, hogy a zártabb, hierarchikusabb struktúrájú, autokratikusabb társadalmi berendezések kedveltje.” A másik a nyitottabb, demokratikusabb iskola- (és társadalmi) rendszert föltételező önszerveződő modell. Módszerei a kommunikációs képességek és a kreativitás fejlesztését célozzák, s itt a tanuló nem az ismeretet magát, hanem a hozzá vezető utakat, s az azokon való közlekedést sajátítja el. (Ennek kapcsán bukkan föl – még a szakirodalomban is! – a „spanyolviasz-attitűd” elnevezés). Ez a modell társadalmi kontrollját az egységes kimeneti szabályozásban, az egzakt vizsgarendszerben véli megvalósulni. Az irodalomtanításban ezzel rokon az ún. londoni iskola, (hogy ne mondjam: a „holt költők társasága”), ahol is a műközpontúság rovására túlteng a kommunikációs képességfejlesztés. A most lassan szerveződni mozdult magyar tantervpiacra, az iskolakísérletekben – érthető módon – fölszálló ágban vannak az utóbbi típusok, bár akadnak módszereikben konzervatívabb kísérletek, amelyek inkább az iskolaszervezet és a tananyag-elrendezés hagyományos kereteit iparkodnak szétfeszíteni.

De akad már olyan átfogó koncepció is, amely megkísérel szintézist teremteni az amúgy sem „vegytiszta” irányzatok között. *Zsolnay József* és csapata műhelyéből a közelmúltban került ki a *Magyar közoktatás minőségi megújításának szakmai programja*, az első olyan kezdeményezés, ami nem részterületek valamelyikére kí-

nál alternatívát, hanem a közoktatás egészére. A „vagy-vagy” kérdést ők „is-is”-re hangolták, képességfejlesztést és kultúráközvetítést hirdetnek, a tanügyigazgatás szélsőségesen liberális és hasonló mértékben központosító törekvései közt középmezőre ajánlanak.

A program egyik kulcsintézménye a forrásközpont típusú iskolai könyvtár, az önművelés alapfeltétele a könyv- és könyvtárhasználati ismeretek elsajátíttatása, „amit az iskola nem ruházhat át sem a gyermek-, sem a közművelődési könyvtárakra, de még az iskolai könyvtárakra, illetve könyvtárosokra sem, ...ez a nevelőtestület valamennyi tagjának kitüntetett feladata, hisz a tanulási kudarcokban a kommunikációs nívó meghatározó” – mondja ki a dokumentum. Külön részterületként jelenik



meg az információs és informatikai kultúra, a kreatológiai kultúra, és nagyon határozottan megfogalmazódik a pedagógusképzés reformjának szükségessége is. Zsolnay nem kevesebbet állít, mint hogy Magyarországon tehetségtelen emberek akartak tehetségeket formálni. Ám, mivel az érintett intézményekben egyáltalán nem mutatkozik elementáris igény a megújulásra, hát forradalmasítani kell őket kívülről-belülről. Sajnos a dokumentum ezen a ponton elhallgat, pedig igazán érdekelt volna, hogy képzelik ezt az alkotók. Nekem persze van egy szerény kis ötletem: azt kellene csupán elérni, hogy tehetséges emberek menjenek tanulni – és tanítani – ezekbe az intézményekbe. De ez a spanyolviasz már más téma...

Hosszú vajúadás közben formálódik a magyar közoktatás eljövendő bemeneti keretszabályozója, a Nemzeti Alaptanterv. Műveltségi tömbjei között kissé meglepő csoportosításban találjuk a „vizuális kommunikáció, tömegkommunikáció, informatika” tömböt. (Az előadásomban idézett NAT-3 azóta már a múlté. Most a NAT-4 készül, de azt még nem ismerjük. Tehát amit a NAT-ról itt elmondtam, az már történelem. – *Balogh Mihály*) Ha elsőre eklektikusnak tűnik is, lássuk be, hogy erre a csoportra építhető leginkább az önálló ismeretszerzés technikáinak elsajátítása. Vagyis inkább eszköz-, mint ismeretblokk ez. Az alapszint kulcsfogalma a kommunikáció, tevékenységeinek tere és eszközrendszere leginkább az (iskolai) könyvtár a szolgáltatásaival. Bár itt is „megvillan” már a számítógép, ez azután az elemi szint domináns eszköze lesz, ahol viszont a kulcsfogalom már az információ. Ha jól értem az egészet, alapszinten tanulja meg a kisdíák a forrásközpont használatát, a magasabb szinten pedig – az előzőre építve persze – megtanul különféle forrásokból és módokon információkat gyűjteni, és azokból új információkat előállítani.

Zsolnay koncepciója és a NAT után következék a harmadik fontos és aktuális dokumentum, a közoktatási törvény tervezete. Előbb azonban hadd idézzek egy mondatot máris a negyedikből, a könyvtári törvény – munkaanyagának tekintendő – koncepciójából: „Az oktatási rendszer könyvtári információs struktúráját az oktatási rendszer részeként kell megszervezni és működését szabályozni, fenntartási költségeiről az oktatási költségvetésből kell gondoskodni.” Ehhez képest mit mond vajon az oktatási törvény tervezete? A legjobb hír az, hogy benne van az iskolai könyvtár, s ezzel mintegy deklaráltatik létezése, szemben a korábbi törvény(ek) „elhallgató” gyakorlatával. Itt és most csak a tervezet számunkra legfontosabb – és legvitatottabb! – részeire utalok: a tervezet szerint az iskolai könyvtáros felsőfokú könyvtáros vagy pedagógus. Pedig jobb lenne azt kimondani, amit már az irányelvek is javasolt: könyvtáros-pedagógus, ami egyszerűen annyit jelent, hogy legyen meg az iskola fokozatának megfelelő mindkét diplomája. (Esetleg elfogadható lenne még a pedagógus – középfokú könyvtárosi képesítéssel.)

A másik probléma a létszám. A tervezet újabb változata minden iskolában könyvtáros alkalmazását mondja ki. Ez így elég is – kevés is. A sokféle iskola sokféle könyvtárára figyelve káros lenne a merev „egy iskola – egy könyvtár – egy könyvtáros” elv támogatása. Az iskolák egy részében könyvtárostanároknak, informatikusoknak, oktatástechnikusoknak és könyvtári asszisztenseknek kell összehangolt csapatmunkát végezni, amint azt az iskola által választott tanterv, tanulási modell és a hozzájuk szervezett állományú forrásközpont majd megkívánja. Van egy finanszírozási kritérium is a szövegben, miszerint az önkormányzatoknak a fejkvóta 7%-ának megfelelő összeggel kell támogatniuk a testedzést, menzát és a

könyvtárat. Jó lenne, ha a törvény kimondaná, hogy ebből a hét százaléknyi támogatásból az iskola legyen köteles legalább egy százalékot a könyvvállomány-fejlesztésre fordítani – mielőtt megennék és elsportolnánk az egészet.

Pillantsunk vissza még a könyvtári törvény koncepciójára. Ott arról is szó esik, hogy a városokban és az ötezernél nagyobb létszámú településeken kell az önkormányzatoknak közkönyvtárat működtetni, a többi helyen csak ellátási felelősségük van. Célszerű lenne ezért a közoktatási törvény megfelelő helyén, a többcélú intézmények közt néven nevezni egy régi-új intézményt, így: iskola kettős feladatú könyvtárral. Ez nem ÁMK, nem is közös igazgatási kulturális intézmény, amiket egyébként felsorol a szöveg, hanem sok-sok kis falusi iskola, ahol a könyvtár a tanuláson kívül kiszolgálja a felnőtteket is. Nem új dolog ez sem, csak most újra ki kell találni.

Mondandóm végéhez közeledem. A műfaj szabályai szerint most következnek az összegzés, ahol is pontokba szedve, kiegészítve szentenciákban megfogalmazva a holnap iskolai könyvtárainak tudományos kritériumai, meg a bölcsen csokorba kötött feladatok sorjájának. Csalódnium kell, mert inkább töprengő, kérdező alkat vagyok, aki különben sem hiszi már régóta, hogy van királyi út. Sajnos csak rögös kapaszkodók, zezugok és zsákutcák vannak – számosan. De mert úgy érzem, a helyzet kényszerít, valamit megkísérlek mégis.

Az oktatás, az iskola kulturális szolgáltatás. Megrendelője és fogyasztója a társadalom – egyben fenntartója is. Elvárásai ezért csak befektetési arányában lehetnek.

Az iskolai könyvtár: a szolgáltatók szolgáltatója. Megrendelője, fogyasztója – és persze fenntartója is – az iskola. Innen nézve a viszonyuk hasonló az iskola és a társadalom viszonyához. De szervezetileg már nem!

A könyvtár szerves része az iskolának, az iskola szerves része a könyvtárnak. Ezért az iskolai könyvtárat értelmezni csak az iskola mint intézmény, és a tanulási-tanítási folyamat mint tevékenység és feladat felől szabad és érdemes.

Miközben az iskola és könyvtára krónikus gondokat vonszol magával, egyszersmind váratlan, új kihívások teszik próbára: a felbomló és átalakuló iskolaszervezet, a szabadon fejleszthető vagy választható tanulási-tanítási stratégiák megjelenése, a helyi tantervek készítése, az alternatív taneszközpia, a kimenetet szabályozó vizsgarendszer számunkra ma még szokatlan versenyhelyzetet jelent és teremt, amely önmenedzselésre szorítja az iskolát, de szelektál is, mert a tanuló oda megy majd, ahová érdemes, viszont ahová a tanuló megy, oda áramlik majd a több pénz is – az elosztható mennyiség ugyanis nagyjából adott.

És milyen lesz az új helyzetben az átalakuló iskolai könyvtár? *Horváth Tibor* után szabadon: – reformcentrikus, igen összetett és minőségorientált állományú, demokratikus szellemiségű oktatóhely. És az iskolai

könyvtáros? Most egy hosszú felsorolásnak kellene következnie megint a szükséges ismérvekkel, de hagyják meg, kérem, ez egyszer nekem is a ráolvasás szabadságát: legyen sok! Legyen okos, tehetséges! és legyen – jól fizetett! Ennyi a ráció.

De ebben a pluralista világban talán elbírnak egy alternatív befejezést is, a könyvtárosé után a magyartanáret, a hűvös rációt oldó, líraibb hangot: a túristvándi ódon vízimalmot megindította egyszer kérésünkre az öreg molnármester. Csodálatos volt – először. Annál lehangolóbb azután, mikor észleltük; üresen jár a malom, céltalanul, kísértetként, mert – nincs mit örölnie. Önkéntelen ötlött fel ott az a másik malom, a híres tarkatetős, amelyik „egy nap öröl enivalót, másnap meg vásárra valót, harmadnap hombárba valót!”

Ha majd a holnap könyvtárosa előadása végére azt az egyetlen, pontos metaforát keresi, kívánom, hogy ehhez a csodamalomhoz, a Kalevala mesés Szampójához hasonlíthassa bízást iskolája könyvtárát. (Elhangzott az MKE sárospataki vándorgyűlésén.)

Balogh Mihály

## A KELLŐ felhívása

A Könyvtárellátó Vállalat tájékoztatja t. vásárlóit, hogy NYOMTATVÁNYBOLT-ja 1993. február 1-jétől

a KÓDEX Könyvúrházba

(Bp. V., Honvéd u. 5., tel.: 131-6350)

költözött, ahol ettől kezdődően a könyvtárak – a bútorok kivételével – valamennyi, KELLŐ által forgalmazott cikket egy helyen vásárolhatnak vagy rendelhetnek meg.

Egyben felkérünk minden könyvtárat – mivel a KELLŐ által forgalmazott nyomtatványok elavultak –, hogy a nyomtatványok megújítására, átdolgozására vagy újabbak kidolgozására vonatkozó javaslataikat az OSZK Könyvtártudományi és Módszertani Központjához juttassák el.

## Egy reformkori könyvtárról – másodszer

### A Fejér Megyei Olvasótársaság (1840–1846)

Harminc évvel ezelőtt *Könczöl Imre* a *Könyvtárosban* adott hírt először a Fejér Megyei Olvasótársaságról eredeti dokumentumok alapján (*Könyvtáros*, 1963. 526–528. l.). A szerző csak a kéziratos alapszabályról, a nyomtatott katalógusról, néhány levélről és a könyvtár gerincét alkotó három letéti jegyzékről adott számot: a tagság összetételéről, a fiókkönyvtárak helyéről és a könyvtár állományának további sorsáról nem volt tudomása.

Azóta az olvasótársaság tagjairól jóval többet tudunk elsősorban *Tóth György István* jóvoltában, aki az 1841/42. évi évkönyv alapján közölte a nyomtatott alapszabályt és a róla szóló, a *Világ* 1841. 2. számában megjelent kritikát, valamint elemezte a tagság összetételét (*Fejér Megyei Könyvtáros*, 1972. 1. és 2. sz.), de néhány kérdés így is nyitva maradt.

Szerencsés körülmények folytán a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtárában fennmaradt az olvasótársaság négy évkönyve (1840., 1841/2., 1842/3., 1843/4.), amelyekben az alapszabály, a tagnévsor, a tisztségviselők névsora és a társaság gazdálkodása is tanulmányozható négy czetendő kultúrhistoriái értékű anyagának segítségével. (Az 1842/3. évi alapszabályból ismerjük a hat vidéki „fiókkönyvtár” helyét is.)

Örömlünkre megmaradt néhány könyv és folyóirat is – igaz, csak az eredeti állomány töredéke –, így ezek alapján közvetve sikerült felvilágosítást nyerni a gyarapítás és a kölcsönzés mikéntjéről is. A nyomtatott katalógus alaposabb vizsgálata további

fontos információkkal gyarapította a Fejér megyei könyvkultúráról rendelkezésre álló ismereteinket.

\*

Az olvasótársaság megalakulásakor Székesfehérváron már két társalkodó- és olvasóegylet, korabeli elnevezéssel „casino” működött 1838 tavasza óta: a Fejérvári Casino és a Székesfejérvári Casino. Az előbbi elsősorban a nemeseket, az utóbbi a polgárságot tömörítette soraiba. Mindkét társaság alapított könyvtárat és olvasóteremmel is rendelkezett.

A Fejér Megyei Olvasótársaság 1840. május 31-én alakult meg Székesfehérváron *Madarász László* (1811–1909) és *Madarász József* (1814–1915) kezdeményezésére elsősorban azokból a középnemesekből, akik a liberális ellenzék egységes fellépését kívánták szervezettebbé tenni. Az olvasótársaság azonban jóval szélesebb körben hatott: tagjai között éppúgy felfedezhetjük az arisztokráciát, a felső és alsó papságot, mint a vármegyei és városi tisztségviselőket, az orvosokat, ügyvédeket, gazdatiszteket, polgárokat stb., sőt – ami a kaszinókban nem volt megszokott dolog – számos asszonyt és leányt is. Talán nem tévedünk, ha azt feltételezzük, hogy a viszonylag nagy állománnyal kecsegtető könyvtár jelentette a vonzerőt a tagoknak.

A könyvtár anyagának összegyűjtése után, amelynek javát – a már *Könczöl Imre* által idézett három letéten kívül – még jó néhány könyvgyűjtő, könyvszerető tag folyóiratai

és könyvei tették ki, az olvasótársaság 1840 novemberében nyitotta meg kapuit az Úri utcai *Rosty-ház* első emeletén.

A tagok száma a megalakulás évében 179 volt. Ez a szám a következő évben már 294, később 305, majd a negyedik esztendőben már 332. (Összehasonlításul hadd jegyezzük meg, hogy a Veszprémi Olvasótársaság megalakulása évében, 1841-ben csak 86, 1842-ben 102 taggal rendelkezik, és a Győri Olvasótársaság tagjainak száma is kevesebb volt: 1839-ben 68, 1840-ben 134, 1844-ben pedig 227.) Az egyesület a vármegye településeiről verbuválta tagjait, de Veszprém megyei tagok is voltak közöttük.

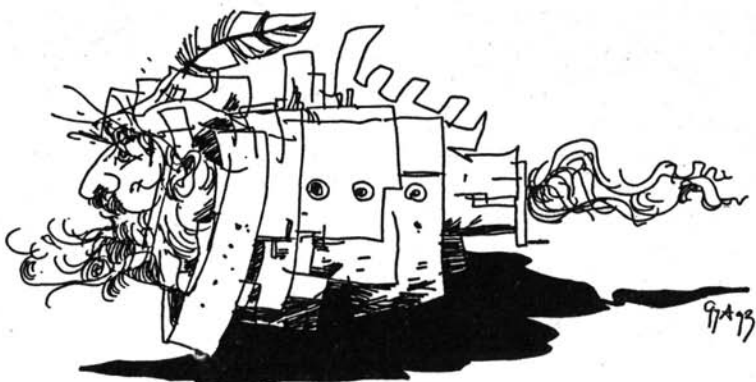
Az egyesületben több kiemelkedő személyiséget találhatunk. A Madarász testvéreken kívül meg kell említenünk *Pázmándy Dénest* (1816–56), *Mérey László* kamarást (178?–1850) és fiát, *Mérey Móricot* (1813–1859) *Meszlényi Rudolfot* (†1848), *Barkóczy László* püspököt (1791–1847), gróf *Batthyány Kázmért* (1807–1854), *Horthy Mihályt* (1780–1855), a *Karácsony testvéreket*, *Fekete Jánost*

(1817–77), *Boross Mihályt* (1816–99), *Korizmicz Antal* kanonokot (1807–66), *Kövesy Ferenc* orvost (1813–85), *Vörösmarty Zsigmondot*, *Vörösmarty Mihály* nagybátyját, a *Salamon család*ot. A név szerint említettéken kívül számos megyei és városi hivatalt betöltő vagy gazdálkodással foglalkozó, jelentős könyvgyűjteménnyel rendelkező személy volt tagja az egyesületnek.

A korabeli sajtóban (a *Jelenkorban* és *Hírnökben*) olvasható felhívásokból értesülhetünk az évenkénti közgyűlésekről, amelyekre áprilisban és októberben került sor, a „Szt. György- és Dömötör-napi vásárok vasárnapján, reggeli 10 órakor” Székesfehérváron. A közgyűlés volt a társaság legfőbb fóruma, amely meghatározta az alapszabályokat, megválasztotta a választmányt és a tisztségviselőket.

A Fejér Megyei Olvasótársaság élén három igazgató állott: kezdetben *Fiáth Ferenc* (1840/41), *Mérey László* (1840/41–1842/43), *Sárközy Kázmér* (1840/41), majd *Madarász László* (1841–1843/44), *Karácsony Antal* (1841–1843/44), *Salamon Lajos* (1842/43),





végül *Udvardy Cserna Károly* (1843/44) és *Kandó József* (1843/44).

A jegyzői tisztelet kezdetben *Karácsony Lázár* és *Madarász József*, majd *csösz* *Márkus István*, később pedig *iff.* *Miskey Ferenc*, *Molnár Károly*, *Fekete János* és *Kovachich Kandid* látta el. (Nevük azért is fontos, mivel véleményünk szerint kezdetben ők töltötték be a könyvtárosi tisztelet is.) Emellett „ügyész” és „pénztárnok” is munkálkodott az egyesületben.

A könyvtárosi tisztséggel először az 1842/43. esztendőben találkozunk az olvasótársaságban, amikor létrejön a hat vidéki „fiók”: Alapon, Baracs-kán, Bicskén, Csákváron, Rácalmáson és (Sár)Bogárdon. A székesfehérvári „fiókkönyvtárban” akkor *Czigány György*, majd *Fekete János* (1817–1877) töltötte be a posztot, amellyel lakás és csekély tiszteletdíj is járt (75, 56, illetve 90 forint). A vidéki könyvtárosok neveit is ismerjük: Alapon *Kerznarics János*, Bicskén *Nagy István*, Csákváron *Kazay Károly* és *Ács Mátyás*, Rácalmáson *Kovachich Kandid*, majd *Czigány György*, Sárbogárdon *Soós Ferenc* és *István*.

A könyvtár fejlesztésére – az általunk ismert időszakban – átlagosan 600 ezüftforintot fordítottak. A forrás a helybeli Réder Alajos könyvkereskedése, illetve 1848-tól Karl Geibel

pesti könyvkereskedő üzlete volt. Mind magyar, mind külföldi irodalmat vásároltak, s a társaság tulajdonbélyegzőjét beütötték a címlapra.

A letétekről, amelyeket Madarász Gedeon, Madarász József és Mérey László bocsátott az olvasótársaság rendelkezésére, eddig is tudomásunk volt; a fennmaradt könyvanyag vizsgálata során kitűnt, hogy Soós Imre Sárbogádról és Kovachich Kandid Rácalmásról is gyarapította a letétek számát, valamint feltehetőleg bekerültek az állományba Batthyány Kázmér, a Karácsony testvérek és a Salamon család könyvei is. (Minderről a possessor-bejegyzések árulkodnak.)

A kölcsönzés szabályairól már írt Könczöl Imre. A könyvek címlapjára írt bejegyzésekből következtetünk arra, hogy a kölcsönzési határidőt a kötet terjedelmétől tették függővé. A legvakosabb latin nyelvű könyveket, például G.C. Drieschius: *Historiae Magnae legationis cesareae...* (Vienne, 1721), illetve J. Trithemius: *Steganographia* (Norimbergae, 1781) című könyvét 80 napra, a többköteteket, például W. Robertson: *Die Geschichte der Regierung Carl des Fünften...* (Wien, 1819) 60 napra adták kölcsön. A leggyakoribb kölcsönzési időtartam 20, 30 és 40 nap volt.

(Folytatjuk)

Murányi Lajos