

jelenti, amely a nemzet felélmelkedését a művelődéspolitikai feltételektől teszi függővé, s a megoldást az egységes művelődésben látja. IMRE egyébként nem „visszavonult a kultuszminisztérium államtitkári tisztjéből” (1. az ismertetett könyv 62. o.); hanem az évekig tartó ellenforradalmi hajszá következtében került kényszerszabadságlóásra, rendelkezési állományba, majd B-listára:

A könyv 3. szakasa a *nyílt fasiszta politika erősödésének a nevelésben mutatható tükröződését* szemlélteti. (1932—1944). Ez a GÖMBÖS-féle „népies” politikának az ideje, nem más, mint „egy felülről irányított, a néppel érző, nemzetépítő, népies politika.” E kor kultuszminisztere HÓMAN Bálint büszkén hirdeti, hogy megindultunk a revízió útján a magunk erejéből és Mussolini meg Hitler segítségével. Ismét erős hangsúlyt kap a nevelés az oktatással szemben. A kívánás, hogy az iskola ne tanítson, hanem neveljen, ugyanakkor adjon a múlthoz viszonyítva több *gyakorlati* ismeretet, hogy az élet minden területéről kiszoríthassa a magyarság az „idegen faj”-t. A szerző plasztikusan emeli ki a nevelésnek ezt az erőteljes és erőltetett kijátszását a tanítással szemben, mintha nem volna évszázados igazság, hogy a művelő anyag nevelő, szükségképpen intellektus és erkölcsformáló tényező! A *fasiszta szólamok* szinte teljesen elárasztják a pedagógiai szaksajtót. Az anti-intellektualizmustól hemzsegnék a politikusoktól vett idézetek, amelyek dicsőítik „az egészségtől duzzadó testű, támadásra és védekezésre alaposan felvertezt ifjak”-at szemben „a verszegény, gyenge tüdejű, tudománykeveréssel agyongyötört, idegbeteg médiumok”-kal. A könyv a *népiesség* mozgalmának ideológiai rugóit, s demagóg jellege mellett egyes képviselőinek (MÓRICZ Zsigmond, NÉMETH László) emelkedett, a parasztságot nem politikai eszköznek, hanem megzombosított tartó felfogását is ismerteti. Mindenesetre, a nagy doborveréshez képest az ún. népi tehetségmentés, tehetségkutatás csekély hatósugarú volt. Az állam évente 600 népi (paraszti) származású elsős. középiskolást vesz 8 éven át gondjaiba. Megmarad a gimnáziumközépöntú szemlélet, amely iskola a középosztályé marad. 1934-ben majd 1938-ban új középiskolai törvény létrehozta az egységes középiskolát, illetve a gyakorlati szakközépiskolákat. A 8 osztályos népiskola nem épül ki, inkább csökken látogatóinak száma. Lényegileg az iskolapolitika nem áll másból, mint szervesen toldozás-foldozásból. HÓMAN igen büszke volt az 1935-ös tc.-re, amely újjászervezi a közoktatási igazgatást: valamennyi közép- és középfokú iskola felügyeletét a tanterületi főigazgató látja el.

Jóború a honvédelemről, a leventekötelezettségről hozott törvények tárgyalásával teszi teljessé az ellenforradalom alatti közoktatásiügy főbb vonulatairól nyert tájékozottságunkat. A könyv sikerének magyarázata: írója tudós.

S. HEKSCH ÁGNES

## M. A. MANACORDA: MARX ÉS A MAI PEDAGÓGIA

*Fordította: Bólyai Imréné*

*Budapest, 1972. Tankönyvkiadó. 224 o.*

A marxizmus pedagógiai tartalmának terjedelme és mélysége régóta foglalkoztatja a neveléstudomány kutatóit. KRUPSZKAJA klasszikus értékű munkája — a „Közoktatás és demokrácia” — az első nagyszabású kísérlet és példa a feladat megoldására. KRAPP és KARRAS elmélyült kutatásai ugyancsak felhívták a figyelmet Marxnak és a marxizmus klasszikusainak „pedagógiai gondolataira”.

MANACORDA könyve is ebbe a sorba tartozik, de sok tekintetben ki is emelkedik ebből a sorból. Meglehető jónéhány pontján vitára, ellentmondásra készlet, mégis: kétségbevonhatatlanul szuverén gondolatmenetről, magasfokú elméleti önállóságról, a témakezelés imponáló bátorságáról és biztonságáról tanúskodik.

Igaz, nem egészen előzmények nélküli ez a vállalkozás az olaszországi marxizmus történetében. Amire a szerző is utal — hogy Marxot „GRAMSCI szellemében” olvassuk! —, arra munkájában következetesen törekszik; ezt a tanácsot mindenekelőtt az fogadja meg, akitől kaptuk. Talán a marxizmus korábbi neves képviselőjével, LABRIOLÁVAL kissé igazságtalanul bánik; azzal, hogy mindössze egy bekezdést szentel nézeteinek, azzal is, hogy pedagógiai nézeteit minden differenciálás nélkül „premarxistának” minősíti. Pedig már „marxista korszakában” és a marxizmus szellemében különbözőtette meg LABRIOLA a *szubjektív* vagy individualista (individualis?) pedagógiától az együttélés és az együttműködés *objektív* pedagógiáját, amelyekkel például MANACORDA páros kategóriái — az iskola és a nem-iskola — határozottan felismerhető rokonságban vannak.

LABRIOLA is, GRAMSCI is „a gyakorlat filozófiájá”-nak talajáról ítéli meg az iskola, a nevelés helyzetét, perspektíváit. MANACORDA ugyancsak a gyakorlat igényei felől közeledik a közoktatásügy gondjaihoz, ellentmondásaihoz, de operatív gyakorlatfelfogása kevésbé szabatos; elmosó-

dottabb és magán viseli „a gazdasági determinizmus”, a „technicizmus” néhány bélyegét. Mivel bizonyítható ez a megállapítás? — kérdezi az olvasó. A programadó „Előszó”-t például át- és átszövik az ilyen megnyilatkozások: „... a jelen társadalom dinamikusan gyors fejlődése még jobban elmélyíti a szakadékat a termelési és a nevelési struktúrák között...”; vagy: a szocialista országok pedagógiája „a társadalomnak a nevelési és a termelési rendszer összehangolására irányuló új igényeit fejezi ki” stb.

MANACORDA *operatív* gyakorlatfelfogását említettem, tehát azt, amelyről a kategória alkalmazása tanúskodik. Amikor a szerző a gyakorlat, a praxis marxi értelmezését tolmácsolja, helyesen határozza meg, hogy „a MARX értelmezése szerinti gyakorlat nem esik egybe azzal az individualista céllal, amelyben — a pragmatizmus tipikus álláspontja szerint — egy gondolat érvényessége nyer igazolást.” MANACORDA félreérthetetlenül hangsúlyozza, hogy a praxis jellege a marxizmusban nem individualista, hanem társadalmi, egyetemesen emberi. (Az egyoldalúan ismeretelméleti gyakorlatfogalom nem fejezi ki a gyakorlatnak ezt az eredeti, nem-individualista, egyetemesen emberi jelentését.)

Visszatérni az eredeti forráshoz, MARX műveivel! — a szerző ezt a feladatot éppen a nevelésügy, az iskola megújodásának feltételeként jelöli meg, azzal a meggyőződéssel, hogy a marxizmusnak *van* a mának szóló, aktuális pedagógiai mondanivalója. (Ezt a meggyőződést a mű eredeti címe erőteljesebben tükrözi, szó szerinti fordításban: „MARX és a modern pedagógia”).

Arra a kérdésre, hogy van-e a marxizmusnak pedagógiája, MANACORDA hasonlóképpen válaszol, mint annak idején LUKÁCS György arra a másik kérdésre, hogy van-e a marxizmusnak esztétikája. Idézzük (helyhiány miatt nem a szövegösszefüggésben) LUKÁCS Györgyöt: „... az a paradox helyzet alakult ki, hogy egyidejűleg van is és nincs is marxista esztétika, hogy önálló kutatással kell meghódítani, megalkotni, s az eredmény ugyanakkor mégis csupán valami eszméileg meglevőt fejt ki és rögzít le fogalmilag”, mert „ennek az útnak az irányát a világkép totalitása, amelyet a marxizmus klasszikusai felváltak, kétségtelenül és nyilvánvalóan magában foglalja...” (LUKÁCS György: Az esztétikum sajátosságai. 1. kötet, 13. oldal.) Létezik-e marxi pedagógia? — kérdezi MANACORDA, láthatóan vitára provokáló szándékkal. „MARX szerint, mint tudjuk — írja a szerző —, a kommunizmus nem olyan »eszmény, amelynek a valósághoz hozzá kell igazodnia«, hanem az az »élő mozzalom, amely a mai állapotot megszünteti. Tehát nincs nála szó semmiféle elvont pedagógiáról sem. De kizárja-e ez azt, hogy felállítható a személyiség marxi elmélete, és főleg elvégezhető-e a pedagógiai valóságnak és e valóság ellentmondásainak marxi analízise mint a valóság elemzésének egyik aspektusa ugyanúgy, mint amint MARX, a polgári társadalom anatómiájaként a közgazdaságtanban elvégzett? Tehát: ha kifejezetten marxi pedagógiáról nem is, de legalább a marxizmus pedagógiai vetületéről lehet-e beszélni?”

LUKÁCS György és MANACORDA szavait egybevetve, megállapíthatjuk, hogy *ugyanannak* a világképnek a totalitásából kell önálló kutatással kifejteni az esztétikai tartalmat és a pedagógiai tartalmat egyaránt. (Lényegében mindenfajta társadalomtudományi kutatás a világképnek ugyanazzal a totalitásával „dolgozik”, ha a vizsgálódási szempontok különbözőek is.)

*Milyen* konkrét választ ad MANACORDA az általa megfogalmazott kérdésre, és a választ hogyan adja meg?

A könyv tematikai tartalma nemcsak gazdag, hanem kifejezetten értékes, „izgalmas”. Az *első rész* a marxi „pedagógia” körvonalait vázolja fel; MARX pedagógiai nézeteinek lelőhelyeit, előzményeit és az életműben rejlő gyökereit mutatja be, MARX munkafelfogásából jut el a mindenoldalúság marxi értelmezéséig, majd az iskola és a társadalom viszonyának, tényleges és lehetséges kapcsolatainak elemzésével zárul. A *második részt* a szerző a marxi „pedagógia” és a „más pedagógiák” vitájának szenteli. Ez a vita két síkon zajlik: a valóság történelmi folyamat síkján (az iskola és a nem-iskola ellentmondásos viszonyának keretében) és a nézetek síkján (a marxi „pedagógia” vitája az előző és a korabeli pedagógiákkal, a MARX utáni pedagógia viszonya a marxizmushoz, GRAMSCI és az olaszországi marxista pedagógia fejlődése). A harmadik rész helyén a szerző által közzétett „Függelék” áll („Vitában MARX olvasóival és kritikusával”), amely nem holmi semleges toldaléka, hanem szerves kiegészítése a könyvnek. Különösen nagy figyelmet érdemel itt az az általánosabb érvényű mondanivaló, amely a szükségszerű és a szabadság problémájának elemzéséből bontakozik ki és a szabad időre nevelés fontosságára, lehetőségére mutat rá.

A könyv olvasása egyaránt felébreszti bennünk a mély egyetértés, a kételkedés, a hiányérzet, az ellentmondás igényét.

Egyetérthetünk a könyv céljával: nem a „konkrét megoldások” leírására törekszik a szerző, hanem a marxi életmű *tiszta* olvasásának igényét kívánja felébreszteni, s ehhez nagyon hasznos segítséget is ad. Azzal viszont már kevésbé lehet egyetérteni, hogy a pedagógiai gondolatok forrásait *három politikai* programra korlátozza. Egyenesen prekonceptióként hat a következők tétel: „Számuk nem nagy [ti. a pedagógiai szövegeké], de rendkívüli jelentőségük két szempontból: szinte folyamatosan megjelennek egy harmincéves, sőt annál is hosszabb periódusban, és egybeesnek nemcsak a marxi kutatásnak, de a munkásmozgalom történetének döntő momentumaival

is. Ez az egybeesés pontosan három politikai program megfogalmazására vonatkozik: a) az 1848-as forradalom előestéjén a Kommunisták Szövetsége nevet felvett első történelmi mozgalom, b) 1866-ban az I. Nemzetközi Munkásszövetség, c) 1875-ben az első német egységes munkáspárt programja megfogalmazásának időpontjára." MANACORDA megemlíti, hogy „az e programokban található rövid pedagógiai tételeket úgy fogjuk fel, mint egy szélesebb kutatás tudatos eredményét, mintegy annak kvintesszenciáját. E tételek arra készítetnek bennünket, hogy gyökereiket más szövegekben is keressük...” A *ténylegesen elemzett művek* a következők: 1. „A kommunizmus alapelvei” és a „Kommunista Kiáltvány”, 2. az „Instrukciók az I. Internacionálé Központi Tanácsa küldöttei számára” (és „A tőke”), 3. „A góthai program kritikája”. Ebből a listából is nyilvánvaló, hogy a szerző sajnálatosan szűkre szabta a marxizmus pedagógiai tartalmának eredeti forrásait; az elemzés nem a marxi életmű egészéből, hanem annak csupán egyik — nem is teljesen lényegi — vonulatából indult ki (hiszen pl. „A tőke” ebben a tárgyalásmódban nem az elemzés tárgya, hanem az elemzés eszköze, mintegy kiegészíti az „Instrukciókat”). Egy ilyen természetű analízisnek legalább az 1844-es „Kéziratokkal” kellene kezdődnie, és „A Szent Család”, a „Feuerbach-tézisek”, „A német ideológia” tanulmányozásával kellene folytatódnia!

Az, hogy MANACORDA meglehetősen „termelőközpontú” gyakorlatfogalommal dolgozik, amelyben túlzottan nagy jelentősége van a közvetlen termelésnek és a nagyipari technikának, de amelyben elhalványul a társadalmi praxis mint egyetemes tevékenységcsere, mint szerves totalitás, mint a társadalom adekvát létezési módja, mint a társadalom megalkotásának folyamata stb., talán azzal is magyarázható, hogy a Feuerbach-tézisekre kevés — és nem eléggé kitérő — figyelmet fordít.

Helyesen vitatkozik azzal a felfogással, amely a mindenoldalúságot a sokoldalúságra zsugorítja, de helyenként ennek a fogalomnak a használatában is érezhető valamiféle szűkösség; pl. az „Instrukciókat” (és „A tőke”-t) elemző fejezetben *nevelésen* ő is „három dolgot ért” (holott a nevelés szó MARX feljegyzéseiben a termeléssel összekapcsolt oktatás szinonimája, maga a *nevelés*, a személyiségfejlesztés értelmében a termelés és az oktatás egységében valósítható meg), a mindenoldalúságot pedig a közvetlen termelés szférájában képzeli el, mint „politechnikai” képességet és „technológiai” képzettséget. Ezt azért említjük meg, mert szemléletünkben meglehetősen él az az elképzelés, amely a mindenoldalúsághoz vezető „egyetlen” útként a politechnikai, a technológiai képzést jelöli meg.

MANACORDA igen fontos megállapítása MARX nyomán, hogy „a munka az oktatással együtt *hic et nunc* a mindenoldalú ember fejlesztésének tartalmát és módszerét” alkotja. Ha a társadalmi gyakorlat mai totalitását a megoldás alapjának és az elemzés kiindulópontjának tekintjük, akkor azt kell mondanunk, hogy *hic et nunc* a mindenoldalú ember fejlesztésének tartalmát és módszerét olyan nevelési rendszer alkotja, amelyben a tanítás-tanulás, a termelés és gazdálkodás, a „közügyek intézése”, és a szabad idő lehetősége együtt és egységben jelenik meg. A mindenoldalúság véleményünk szerint az emberi tevékenység alapvető módjaihoz való személyes viszony, az állásfoglalás gyakorlat *minden* lényeges *oldalához* való személyes kötődés mértéke. Az emberi tevékenység valóságos lehetőségei, irányai ugyanis magában a praxisban mint tevékenységtotalitásban kristályosodnak és teljesednek ki.

Ezért adunk sokszorosan igazat a szerzőnek, hogy a megosztott társadalom, a megosztott ember világából itt maradt régi iskola, amely mindenekelett „a megosztott ember nevelésének intézményeként” fejlődött ki és erősödött meg, ma már mélyen megérett a változtatásra. Az iskola ugyanis „jövátéhetetlen késéssel” és csak részlegesen, nem is lényegi elemeiben igazodik az egyetemes társadalmi igényekhez: „az új tartalom és az új eszközök a régi struktúrák, a régi viszonyok közé illeszkednek be.”

A marxizmus, mert megalkotta szerves világképét („a világkép totalitását”), megjelölte a nevelés megújulásának irányait, lehetőségeit is. De ezeket az irányokat és lehetőségeket ismerve, a célhoz vezető út programját, „algoritmusát” *önálló kutatással* újra meg kell alkotni, ki kell fejteni, meg kell alapozni. Ebben segít a marxi életmű pedagógiai tartalmának feltárása, ebben segít MANACORDA könyve is.

A nehéz, speciális utalásokkal, visszatekintésekkel, szokatlan kifejezésekkel teletűzdelt szöveg fordítását BÓLYAI Imréné végezte, eredményesen.

GÁSPÁR LÁSZLÓ