

LIGETINÉ VEREBÉLY ANNA

AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULÓK MŰVÉSZI
ÍZLÉSÉNEK ALAKULÁSÁRA HATÓ TÉNYEZŐK
VIZSGÁLATA

E tanulmány folytatása azoknak a kutatásaimnak, amelyeknek nagy részét a „Vizsgálatok az esztétikai nevelés folyamatáról az általános iskola felső tagozatában” c. kandidátusi disszertációmban összegeztem.¹ Az értekezés mikrovizsgálatok sorozatának alkalmazásával s azok eredményeinek szintetizálásával elemezte az 5—8. osztályos gyermekek esztétikai fejlődésének alakulását az esztétikum megjelenítésének, illetve megjelenésének különféle területein: a magatartásban, a művészetek szférájában, valamint a természetben.

Ez a tanulmány arra a kérdésre keres választ, hogy *milyen tényezők hatnak a tanulók művészi ízlésének alakulására?* Egy sajátos problémát emel ki tehát az esztétikum elsajátítása folyamatának rendkívül összetett egészéből, s azt az irodalomra és a képzőművészetre koncentrálna vizsgálja — az általános iskolát befejező növendékek körében.

Általánosan ismert tétel az, hogy az *ízlés* a társadalom esztétikai tudatának, s ezen belül a művészetről alkotott felfogásának fontos alkotóeleme. Mint ilyennek megvan a maga jelentősége a társadalom ideológiai életében. Az esztétikai ízlést a művészet tartalmának egy bizonyos része alakítja; a tartalom másik része az ember világnézetére hat, ismét más az erkölcsiségére vagy a kulturális ismereteire — s ezek nem határolódnak el egymástól.²

A gondolatsort tovább folytatva, ide illeszkedik az az ugyancsak ismert tétel, amely szerint az ízlés a kultúra — s ezen belül a művészi kultúra — része, amely visszahat a társadalom ideológiai, politikai fejlődésére. Szűkítve e fogalom megközelítésének körét, azt mondhatjuk, hogy az ízlés „a személyiség értékelő apparátusainak, a környezethatásokat és magatartásmintákat minősítő, rangsoroló normarendszereinek egyike.”³ Feltehetően összhangban és kölcsönhatásban van tehát az egyéb normarendszerekkel, s azokhoz kiegészítő jelleggel kapcsolódik. Az ízlés ugyanakkor „különlegesen bonyolult, heterogén összetevőkből álló, rendkívül sokirányú jelenség...”⁴ Két legfontosabb megnyilatkozási formája az etikai és az esztétikai jellegű.⁵ (Mint a következőkben közölt vizsgálat is tanúsítja, a két jelleg gyakran ötvöződik egymással.)

Jelen esetben az esztétikai — illetve ezen belül a művészi — ízléssel foglalkozunk. *Alakulásának sajátos folyamata van.* Miután a tapasztalat azt tanúsítja, hogy az ízlés „ritkán érvényesül közvetlenül, inkább közvetve, áttételek útján”,⁶ feltehető, hogy alakulásának menete is nehezen tapintható ki. Szükségszerűen *sémákra* kell támaszkodnunk. Ezek tulajdonképpen nem annyira egy ténylegesen ismert folyamat fázisait jelölő absztrakciók, inkább támpontokul szolgálnak a „lehetséges” feltételezéséhez és a „lehetséges menet” ábrázolásának megkönnyítéséhez.

Kiindulásul az a tétel szolgál, hogy a művészet — amely koncentráltan tartalmazza az esztétikumot — dialektikus visszatükrözés formájában közvetíti a valóságos élet tényeit. A műalkotás különféle hatásokat gyakorol a befogadóra. LUKÁCS György részletesen foglalkozik a hatás ún.

¹ Készült 1966 és 1969 között, rövidített változata sajtó alatt.

² A marxista—leninista esztétika alapjai. Bp. 1961. 228.

³ Esztétikai Kislexikon. Bp. 1972., „ízlés” címszó.

⁴ Uo.

⁵ A magyar nyelv értelmező szótára, „ízlés” címszó.

⁶ Esztétikai Kislexikon, „ízlés” címszó.

„Előttjének” és „Utánjának” kérdésével,⁷ az „Előt” és az „Után” között levő befogadó periódus jelenségeivel. A befogadásban az átvétel mozzanata az uralkodó. Ez a magatartás receptív. Közben a képzelet aktívvá válik — irányítva az eddigi benyomásoktól, élményektől, gondolatoktól, ismeretektől és tapasztalatoktól. Az ember egyszerűen szubjektíve „hozzátold” a visszatükrözéshez,⁸ annak alkotó továbbfejlesztőjévé válik.

A befogadó és az alkotó magatartásnak az iskolai gyakorlatban történő s egységbe ötvözőtt jelentkezési folyamatával az említett kandidátusi értekezés részletesen foglalkozik. Amit most — a fenti gondolat sor végéhez érve — kiemelek, az az a tény, hogy a befogadás folyamata „magában foglalja egy meghatározott értékelés mozzanatát; joggal beszélhetünk esztétikai értékelésről vagy esztétikai ítéletről (másként szólva: ízlés-ítéletről)”.⁹ Az értékelés kialakulásában része van a spontán esztétikai élménynek — mint a művészi ízlés bázisának, majd az azzal elegyedő vagy azt felváltó gondolkodásnak. Az egyén mindkét említett tényező önkéntelen vagy tudatos vállalásával feldolgozza magában azokat az eszméket és sajátos esztétikai minősítéseket, amelyeket a művészet a világhoz való aktív viszonya következtében tartalmaz; így válnak a művészi ideálok a művészetet befogadók ízlésének alkotóelemeivé.

Az ízlésalakulás általános menete tehát az előbbiek szerint vázolható. A formálódás egyedi konkrét útja számos változattal és közvetítő közegek feltételezhető beiktatásával jelentkezik. Általánosságban nézve azonban beleilleszkedik abba az átfogó folyamatba, amelyet a valóság esztétikai észlelése, érzelmi élményekkel párosuló megismerése és értékelése alkot. Ez utóbbinak — mint az esztétikai észlelést és megismerést mintegy szintetizáló tevékenységnek — fontos szerepe van a társadalmi gyakorlat alakításában.

Esztétikai — s ezen belül művészi — megítélés, értékelés, ízlés egymástól elválaszthatatlan fogalmak. Az árnyalati eltérések, amelyeket talán főleg az intellektuális vonatkozások, továbbá az átélésből, érzelemből fakadó szabályozók, valamint az időbeli mozzanatok s végül a gyakorlati életben való alkalmazás arányeltolódásai idéznek elő, mai kutatásaink szerint nem jelentenek merev elválasztó határt. A fenti kifejezések megközelítően azonos értelemben, esetenként egymás mellett felsorolva — mint rokon fogalmak — szerepelnek a különféle szakkönyvekben.

A jelen tanulmányban közölt vizsgálat nem vállalkozott a művészi ízlésalakulás — mint folyamat — általános vagy egyedi útjának a felderítésére. Csupán azt tűzte ki célul, hogy összetartozó irodalmi és képzőművészeti feladatokkal kipuhatólja: milyen megfogható és determináns tényezők hatottak mintegy száz (98 és 101) nyolcadik osztályos tanuló ízlésének alakulására.

A feladatok — mint már említettem — összefüggő rendszert alkottak. Két — merőben ellentétes témájú — irodalmi szöveg került megosztva a tanulók kezébe: Lev TOLSZTOJ Háború és béke c. művének egy részlete, továbbá egy szemelvény J. D. SALINGER Zabhegyező c. regényéből. — A szöveg önálló elolvasását 14 kérdésből álló feladatlap kitöltése követte. — Későbbi időpontban ugyanezek a tanulók két-két festmény reprodukcióját kapták kézhez, az előző felmérés kérdéseivel megközelítően azonos kérdéseket tartalmazó feladatlappal. A festmények más és más korból, különféle festőktől származtak; kiválasztásuknál legtöbbször az az elv érvényesült, hogy ellentétes hatásokat árasztanak és ébresszenek; ezzel a tanulók döntéseit markánsabbá tegyék.¹⁰

A feladat-kombinációk megalkotásánál az a cél vezetett, hogy azok nyújt-
sanak lehetőséget a két művészeti ág területén esztétikai szempontból azonosan sajátos, de más kifejezésmóddal, eszközrendszerrel ábrázolt jelenségek gyermeki befogadásának felmérésére.

A tanulókat t ö b b s z ö r is választási helyzet elé állítottam. (Az irodalmi felmérésnél az 1., a 3., a 4., a 11., a 12., a 13. és a 14. kérdés, — a képzőművészeti felmérésnél az 1., a 3., a 6., a 11., a 12., a 13. és a 14. kérdés volt hivatva arra, hogy döntésre, ítéletalkotásra, választásra készítse a gyermekeket.)

⁷ Lukács György: Az esztétikum sajátossága. Bp. 1965. I. 750. — Pedagógiai értelmezése megtalálható említett kandidátusi értekezésemben.

⁸ A marxista—leninista esztétika alapjai, 24.

⁹ Uo. 25.

¹⁰ A két irodalmi szöveg, valamint a reprodukciók jegyzéke megtalálható a függelékben.

A kétfajta feladatlap vonatkozó kérdéseinek sajátos összefüggés-rendszerében az első néhány kérdés arra szolgált, hogy a spontán tetszést vagy nem tetszést felszínre hozza. A tudatos értékelés, az ízlésre következethető véleménynyilvánítás csak akkor következhetett be, ha a tanulók — más további kérdésekre keresve a választ — legalább nagy vonásokban megértették a művészi alkotást; a kérdések egy része tehát a gondolkodás, a felismerés irányítását szolgálta. (Az irodalmi felmérőlapon a 6., a 7., a 8., a 9. és a 10., — a képzőművészeti feladatlapon pedig szintén ugyanezek a kérdések segítettek az említett cél megvalósítását, ismét összefüggés-rendszerbe illeszkedve.) Az ítéletalkotásnak legegyszerűbb folyamatát ragadtam meg e felmérések segítségével; ennek fázisai: 1. észlelésen alapuló spontán tetszés vagy nem tetszés, 2. az esztétikai jelenség megismerése, 3. intellektuális és érzelmi mozzanatokkal egyaránt megalapozott értékelés. Több esetben a folyamat első és utolsó fázisa megegyező vagy egymáshoz közelítő tartalmi vonásokat mutatott. Ez a tény feltehetően jelezte a tanulók egyéni vagy általánosan tipikus ízléstendenciáját.

A következőkben — kizárólag a tipikus jellemzőknél maradva — közlöm a vizsgálat eredményeit.

Milyen tényezők befolyásolják a gyermek ízlésének alakulását? Tartalmukat tekintve, különféle köröket különböztethetünk meg. Ezek szerves kapcsolatban állnak egymással, kölcsönhatást gyakorolnak egymásra, rendszert alkotnak.

1. Legszélesebbnek tekinthető azoknak az ismereteknek, tapasztalatoknak, élményeknek a láncolata, amelyeket a gyermekek az erkölcsi magatartás területén szereztek. Jelentékeny szerepet kap itt a magatartással kapcsolatos tudásanyag. Szinte alig hihető, hogy milyen nagymértékben hat a morális szempontból létrejött és tudatosan vallott „igenlés” vagy „helytelenítés” az esztétikum elfogadására. A jelenlegi tapasztalatokat egybevetve eddigi kutatásaimmal, azt is feltételezhetem, hogy az erkölcsi állásfoglalás döntő szerepet tölt be a tanulók ízlésének alakulásában. Úgy vélem, hogy — többek között — főleg az iskolai etikai mozzanatok túlsúlya különbözteti meg a gyermek művészi ízlésszintjét a megfelelően széles látókörrel rendelkező felnőtt ízlésétől. Míg az utóbbiaknál ugyanis a sokféle tényezőből — köztük az etikai elemekből is — összetevődő élettapasztalat kaphat szerepet az esztétikai ízlés alakulásában, a gyermekeknél mind a családi, mind az iskolai kötelek között konstruált pedagógiai helyzetekben nyert tapasztalatok, irányítás mellett gyakorolt és megtanult etikai állásfoglalások tesznek szert nagy fontosságra. Szó van tehát az etikai megítélés és az esztétikai ízlés esetenkénti teljes azonosulásáról, mégpedig olyankor, amikor valamilyen ábrázolt jelenet úgy azonosul a szemlélőben a tényleges élethelyzettel, hogy a befogadó magát az ábrázolás tényét szinte figyelmen kívül hagyja. A művészi alkotás befogadási folyamatának, s ezen belül: értékelésének sajátos jelenségével állunk itt szemben. Legtöbbszörre nemcsak esetenként lép fel, hanem bizonyos szintet is jelez, amely gyermeknek és felnőttnek egyaránt jellemzője lehet.

Az etikai egyetértés vagy visszautasítás részben arra a tartalomra vonatkozik, amelyet a művészi alkotás ténylegesen ábrázol (fest, leír, elmond), részben arra, amelyet csak sejtet. Esetenként olyan tartalmakra is gondolhatunk, amelyek nem függenek össze az alkotás mondanivalójával, hanem inkább a művet szemlélő (hallgató, olvasó) személy fantáziájában keltek életre, s annyiban függenek össze a művészi produktummal, amennyiben készíttetését adtak a befogadónak

a képzelet megindulásához, analóg esetek felelevenítéséhez, a mű mondanivalójának önkényes bővítéséhez. Úgy tapasztaltam, hogy a *fantázia működésének ez a folyamata*, s ezen belül a folyamat előbbi három fázisa: a képzelet akcióba lendülése, analóg esetek találkozása, az induló téma változtatott folytatása szinte mindig „készenléti állapotban van”; némi indíték vagy a „szabad út” jelzése, lehetősége esetén azonnal jelentkezik.

A gyermekek erkölcsi ismeretei, s ezeknek megfelelő ítéletei — mint az előbbieken már utaltam rá — nagyrészt *iskolás jellegűek*. Az iskolás jelleget az adja meg, hogy a „jó” és a „rossz” kategória dialektikus vonatkozások nélkül, kristálytisza profilban él bennük, szülők és pedagógusok szájából hallott tipikus példákkal erősítve. Teljesen érthető, hogy a nevelés során az erkölcsi megnyilatkozások eszményítetté finomított változatát sajátították el ismeret-s z i n t e n. Erre támaszkodva fordultak a művészi témákhoz, s erre támaszkodva nyilvánítottak esztétikai ítéletet a mintaanyagul szolgáló alkotásokról.

Az etikai indítékú esztétikai elfogadásnak *több formájával* találkozhattunk a felméréslapokon.

a) A megközelítési módnak egyik általános formája az olyan erkölcsi tulajdonságok hatásának érvényesülése, amelyeket már az *emberi együttélés korai időszakában is* — noha más-más változatokkal — elfogadtak, „nagynak”, nemesnek jellemezték. Tipikus példa erre a bátorság, a hősiesség igenlése a tanuló körében (SZÉKELY Bertalan: Egri nők c. festménye vagy TOLSZTOJ regényrészlete esetében), a baráti együttérzés és támogatás helyeslése (MADARÁSZ Viktor: Zrínyi és Frangepán a bécsújhelyi börtönben c. festménye), a kegyelet tisztelete (SZÉKELY Bertalan: II. Lajos holttestének megtalálása c. festménye), a munka elismerése (Vermeer van DELFT: Csipkeverőnő, RUDNAY Gyula: Krumplihámozó c. festménye), a megalázás elleni tiltakozás (REPIN: Volgai hajóvontatók c. festménye, TOLSZTOJ regényrészletében a győzők fennhéjázó magatartása a fogságba ejtettekkel szemben). A művekből sugárzó etikai hatás, amelynek magasrendű változata a katarzis élményéig juttatja el a befogadót, s „arra kényszeríti, hogy legalább a műélvezet időtartamára legyőzze saját partikularitását”,¹¹ igen sokszor egyeduralgó szabályozójává vált a tanulók ítéletalkotásának.

b) A felmérések tanúsága szerint a művészi alkotások etikai motívumoktól készített elfogadásában nagy jelentőségük lehet a *biológiai-pszichológiai kapcsolatokkal összefüggő hatásoknak is*. A vérségi kötelékeknek, a családtagok együvé tartozásának olyan eszményesített s erkölcsi mozzanatokkal át- meg- átszótt ítélet-, ízlésalakító befolyásáról van itt szó, amelyet előző kutatásaim folyamán többször tapasztaltam. A mostani felmérésben lehetővé tett gyakori választás ismételen és ismételen visszatért az anya és a kisgyermek szoros kapcsolatára (BENCZUR: Nő az erdőben, RUDNAY: Menekülő asszony, PICASSO: Anya és gyermeke kendővel c. festménye), vagy a testvérek egymás iránti érzéseire (Holden és Phoebe kölcsönös mély testvéri vonzalma SALINGER regényében).

A szülő és a serdülő ifjú esztétikai szempontból megjelenített kapcsolatának etikai megítélése már a mindennapi életben tapasztalható ambivalenciával történt. Az „én megértem, hogy Holden nem fordult bizalommal szüleihez”

¹¹ Lukács i. m. II. 777.

és ehhez hasonló megjegyzések szemben állnak ellentétjünkkel, a „Nem helyeslem, hogy Holden nem volt őszinte szüleiével” tétellel. Több az elítélő vélemény, mint a megengedő jellegű. Egy sztenderd, idealizált és — megint ismétlem — iskolás követelmény hangoztatásával találkozhatunk a felmérőlapok válaszaiban. Az iskola természetesen aligha taníthatja másra növendékeit. A felmérés idevágó tapasztalati anyaga azonban figyelemre méltó következtetéshez vezetheti a vizsgáló személyt. Az eszmei, sztenderd követelményeket — legfeljebb csak némi változtatással s szűk rétegre terjedő módosítással — de alapjukat tekintve helyeslően fogadják el és teszik életelvvé a tanulók az általános iskola magasabb korosztályaiban is. Kevés élettapasztalatuk miatt készen kapott szabályokból kiindulva alakítják ki az „elfogadom”, „nem fogadom el” erkölcsi ítéletet s transzferálják azt az esztétikai értékelés szférájára. Ez olyan sajátossága a gyermeki ízlésnek, amelyet mindig számításba kell venni a nevelőmunkában; ugyanakkor arra is lehet számítani, hogy a szabályok hatása nyomán tartósan megváltozthatatlanná merevedhetnek az ítéletek.

c) A tanulók esztétikai választásába nemcsak olyan etikai momentumok „szövődnek” bele, amelyek emberi tulajdonságokkal vagy speciális családi összetartozásból eredő személyi vonásokkal vannak összefüggésben. Az irodalmi és a képzőművészeti alkotások *kiválasztott helyzeteket* tárnak a befogadó elé, „szerepekkel” és „szereplőkkel” tipikusnak tekinthető életbeli szituációkat teremtenek. *A maguk összképében* ezeknek is van erkölcsi attitűdjük, a humanitást az átlagosnál mélyebben érintő színezetük. Nem lehet véletlen a tanulók választásának egybeesése; az esztétikum katarzist kiváltó hatásának valamilyen fokú megnyilvánulásáról van szó akkor, amikor olyan jelenetek sodró befolyásáról vallanak, mint II. Lajos holttestének megtalálása (SZÉKELY Bertalan festménye), végső búcsú a siralomházban (MUNKÁCSI Mihály festménye), a magányban üldögélő asszony magára maradottsága (TORNYAI János: Édesanyám a szobájában c. festménye), a kiszolgáltatott emberek helyzete (REPIN: Volgai hajóvontatók) s az ennek ellentétjeként fellángoló belső ellenállás ábrázolása (SZURIKOV: A sztrelecek kivégzésének hajnala — Részlet: gyertyát tartó férfi alakja). Valamennyi jelenet sorstragédiát rejt magában; feltűnő módon elsősorban ez vonta magára a gyermekek érdeklődését, sőt együttérzését.

Az irodalmi szemelvények — e művészeti ágnak s ezen belül a regény műfajának jellegzetességeinél fogva — az esztétikai megjelenítés más eszközeivel, a tartalmi koncentráltság más arányaival közvetítették a mondanivalót, mint a festmények. A tanulók választása azonban TOLSZTOJ szövegrészleténél is főleg a lelkesedést és a bátorságot bemutató jelenetre esett, így például Andrej herceg hősiiesen vezetett rohamának vagy megsebesülésének leírására. Mint már említettem, mélységes elutasítást váltott ki a gyermekekből a foglyok felett triumfáló franciák beszélgetésének, viselkedésének ábrázolása. Furcsa módon nem egy tanuló fejezte ki idegenkedését a harctéri iszonyat ellenpólusaként és a sebesülés következtében Andrej Bolkonszkijban fellángoló életvággyal szemben. A hazaszeretet igazolását a halál vállalásában és megvalósulásában igényelték volna ezek a növendékek.¹² Itt tehát ismét észlelhető volt egy eszményi követelménynek szinte iskolás szabállyá való alakulása, s az ítéletnek, értékelésnek valamilyen sémába való kényszerítése.

¹² „Egy háborúban egy hercegtől, kezében az orosz zászlóval, nem ilyen viselkedést vártam. Ha felgyógyul, fogságba kerül, s talán még hadititkot is elárul. Andrej herceg gyáva, jobban törődik saját életével, mint hazájával.”

A „nagy”, a megrázó, a hősi témák mellett kisebb hatást gyakoroltak a tanulókra a vidám mondani-
valót tartalmazó festmények vagy az egyszerű témát ábrázoló életképek, feltehetően azért, mert
kevésbé jelentkezhetett ezeknél az etikai momentumokon alapuló, azokból összetevődő katarzis
esztétikai tolmácsolása. Természetesen nem lennének hüek a valósághoz, ha mellőznénk azokat a
tetszésnyilvánításokat, amelyek például EGRI József „Vitorlás az aranykapuban”, SZINYEI
MERSE Pál „Hinta”, MATISSE: „Fiatallány anemónákkal” c. festményére vonatkoztak. Legalább
annyi azonban a közömbösség vagy az ellentetés az említett alkotások iránt, mint az igenlés.
Lényegbevágóan játszik ebben közre a modern festészet eltávolodása a naturalista ábrázolás-
módtól, a „fényképszerű élethűségtől”. Erre azonban a tanulmány egy másik részleténél még
visszatérek.

d) Tovább is azzal a kérdéssel foglalkozva, hogy a tanulók esztétikai ízlésé-
nek, értékelésének alakulásában milyen szerepet játszanak az etikai momentu-
mok, végezetül még egy tapasztalatot említek. A felmérőlapokra írott válaszok
több helyen megkülönböztetetten és szinte „kézzel fogható módon” tükrözik
az iskolai világnézetű nevelés hatását. Nem arról van szó, mintha az előbbi pontok-
ban összegezett vélemények nem tanúskodtak volna korunk és társadalmi
rendszerünk nevelési követelményeiből adódó, szocialista szemléletet alakító
befolyásról, illetve attól függetlenül jöhettek volna létre. Míg azonban ezeknél
közvetve nyertek feldolgozást az ideológiai hatások, a gyermek-értékelések egy
bizonyos körében közvetlenül és plasztikusan érzékelhető a világnézetű irányítás
és irányultság jele.

Együttérzést váltott ki több tanulóbnál a szegénység, a nyomor ábrázolása
például MUNKÁCSY „Siralomház”, RUDNAY Gyula „Krumplihámozó”, TORNYAI
János: „Édesanyám a szobájában”, VAN GOGH: „Krumplievők” és PICASSO:
„Az öreg gitáros” c. festményén, — az egykori paraszti életforma megjelenítése,
s ez életformában kialakuló, a képről esetleg következtethető paraszti maga-
tartás pozitív eleme MÉSZÖLY Géza „Faluvége”, SZŐNYI István „Asszonyok a
vízparton” c. művén. Az iskolai világnézetű nevelés hatására lehet következtetni
abból, hogy miként ítélték meg a tanulók a háborút kísérő problémákat a „Há-
ború és béke” c. regényrészlet olvasása közben, a szülői háznak szinte „disszi-
dálásszerű” elhagyását, illetve az erre vonatkozó szándékot a SALINGER-szemel-
vényben, a munkásélet ábrázolását RUDNAY „Krumplihámozó” és Vermeer
van DELFT „Csipkeverőnő” c. festménye esetében, a henylés elvetését TOULOUSE-
LAUTREC „Ezek a Hölgyek!” c. képénél. A gyermekek megállapításai *nem min-
den esetben voltak mentesek a frázisoktól, sémáktól.*¹³ Ezek alkalmazásánál a
tanulók bizonyos fokig eltávolodtak attól a valóságos szituációtól, amelyet a
művész ábrázolni kívánt. A téma — egy „előregyártott” séma keretei közé
szorítva — jelentésbeli és hangsúlyeltolódási változásokat szenvedett, s így nem
tolmácsolhatta híven az alkotó szándékát. Kandidátusi értekezésemben már
részletesen foglalkoztam a frázisok alkalmazásának esztétikai hatást torzító
szerepével; a mostani felmérések anyagából ismételtelen kitént az, hogy a mintegy
betanult fráziskészlet egyrészt korlátokat szab a műalkotás é r t ő befogadásá-
nak, másrészt az uniformizálás és a leegyszerűsítés irányába tereli a tanulók
alakuló ízlését.

¹³ Szőnyi István: „Asszonyok a vízparton”: „A képen lesóványodott, búsuló asszonyok
vannak. Nagyon megható, hogy annyira soványak, s így agyondolgozzák magukat. Nehéz
munkát kell végezniük. A festő kiemeli a parasztasszonyok helyzetét.” — Munkácsy Mihály:
„Siralomház”: „Középpontban a szegények állnak, ők a főalakok. Ezzel is a szegények túlerejét,
igazságát fejezi ki a festő.”

2. Az etikai ismeretek és az ezekhez kapcsolódó meggyőződés-rendszer igen komoly s elsőrendűnek tekinthető befolyása mellett nagy hatást gyakorol a művészet-, valamint a kultúrtörténeti tudás is az esztétikai ízlés formálódására. A felmérés anyagából az ismeretek következő területei határolhatók el egymástól: történelmi ismeretek — művészek (írók) és életrajzi adataik ismerete.

a) Aligha vitatható az, hogy a magyar és a világtörténet jelentős eseményeinek elsajátítása bizonyos belső készségforrást jelent azok irodalmi és képzőművészeti ábrázolásának befogadására. A felismerés élménye párosul valamilyen szintű helyzet-beleéléssel s ez kedvező motivációt jelent bármilyen jelentőségű — pozitív, negatív, megengedő — ítélet létrejöttéhez. Általános iskolás tanulók esetében nem annyira a mondanivaló művészi megjelenítése, mint inkább maga a téma hangolja eleve kedvező ítéletre a gyermekeket. Tapasztalható volt ez a felmérés folyamán. Az a tény például, hogy Eger vár védelme milyen jelentőséggel bírt a törökök elleni harcban (SZÉKELY Bertalan: Egri nők), továbbá hogy az ostrom itt magyar győzelemmel ért véget, emelte a témaválasztás értékét a tanulók szemében. „Más” szemmel nézték a festmény alakjait, a drámai helyzetet, a fő- és részjeleneteket. Ilyenformán ítéletük is eleve befolyásolt volt.¹⁴ — II. Lajos tragédiájának körülménye (SZÉKELY B.: II. Lajos holttestének megtalálása), valamint a halott személye, továbbá a halál iránti tisztelet egymásba ötvöződve s tetézve a megvert és király nélkül maradt nemzet lesújtó helyzetével, olyan rangot adott a témának, amely alól egyetlen tanuló sem tudta kivonni magát. (Azokra a gyermekekre gondolok itt természetesen, akiknek SZÉKELY Bertalan festményének reprodukciója jutott a képek kiosztása során.) A festő szándékának részbeni átvétele (mit és miért ábrázolt?) szinte tökéletesen megtörtént; az értékelés „megfogalmazását” mintegy a művész sugallta a tanulóknak.

Érdekesen és igen ellentmondásos arculattal áll előtünk Napóleon alakja a gyermekek válszainak tükrében.¹⁵ A tanulók egy csoportjában él egyfelől a „nagy Napóleon”-ról alkotott elképzelés, akit csak dicséret illethet, bírálat nem; ezt a szemléletet életrajzi regények is táplálhatják. (Valóban történt ilyenre utalás az egyik felmérőlapon.) Ez esetben Andrej Bolkonszkij cselekedete, hősiessége elhalványult a tanulók szemében; az egyes alakok szerepkörei felcserélődtek, az események jelentőségét „hangsúlyeltolódások” változtatták meg. — Több gyermek előtt úgy jelent meg Napóleon, mint „kegyes győző”, aki nemes gesztussal viselkedik a foglyokkal szemben: táborába viteti, orvosi kezelésben részesíti őket. A kétféle módon megformált alak között sok a hasonlóság; az első esetben azonban már egy eleve kialakított eszményi alak befolyásolta a gyermekek ítéletalkotását, a másik esetben olvasás közben kapott nyomtatékat a császár jellemének egyik-másik vélt vagy való vonásáról kialakított kép. Tanulások végül azoknak a tanulóknak a véleményei, akik — követve az író szándékát — Napóleon nagysága mellett felismerték a kisszerűséget, a fény mellett az árnyékot, s a méretek arányait a végtelenhez próbálták viszonyítani — a szemelvény szövegéből kiindulva, s annak gondolatait átvéve.¹⁶ Ők voltak

¹⁴ „A képet a festő szerintem úgy gondolta el, hogy legjobban kivillantja a főszereplő: Dobó Katalin alakját. Ezzel azt is mutatja, hogy ő küzdött a legbátrabban. A főszereplő mögé helyezte a festő a vár védőit. Győztünk az ellenség fölött, ezért a törökök a főszereplő alá kerültek. A kép nagyon tetszett.”

¹⁵ „Nem tetszik Andrej herceg véleménye Napóleonról. Ő lebecsüli Napóleont, pedig saját magát lenne oka lenézni. Én Napóleont emelném ki, és a herceget itélném el.” — „Tetszik, hogy Napóleon elvitette Andrej herceget a kötőhelyre. Napóleon egyáltalán nem szívtelen; az ellenséget is elsősegélyben részesíti.” — „Ahogyan Napóleont itt megismertem, úgy láttam, hogy kegyetlen és szívtelen, sőt gőgös ember volt. Ez kiváltotta ellenszenvemet.” — „A vérengző és kárörvendő embereket nem szeretem.”

¹⁶ „Andrej kábultságából magához tér és felfedezi, hogy milyen gyönyörű is az ég, s hogy ehhez képest minden csak kicsiség. Ezt eddig nem vette észre. Érdekes ez a gondolat.” — „Miért nem láttam eddig ezt a magas eget? — gondolta Andrej herceg. Tehát új oldaláról láthatja az egész életet, s ez új életszemléletet eredményezhet. Ez tetszik nekem.”

azok, akik — a Tolsztoj szavaival testet öltött megjelenítés nyomán — megkísérelték dialektikusan szemlélni a személyiséget, s ők tudtak leginkább elszakadni az iskolásan begyakorolt megállapítások (jó harcos, nagy hadvezér stb. kifejezések) sémáitól.

b) A következőkben röviden foglalkozom azzal a kérdéssel, hogy *milyen ismereteik voltak a nyolcadikos tanulóknak az írókról, művészekről s azok életének eseményeiről; mennyire befolyásolta ez a tudásanyag a gyermekek ítéletalkotását, értékelését?*

Tolsztoj regényrészletének kivételével egyik alkotás mellett sem szerepelt az író, illetve a festő neve. Ez a tendencia részben nevelési, részben kutatásmetodikai szempontból érvényesült. Ami a pedagógiai megfontolást illeti, Salinger nevét és művének címét azért véltem tanácsosnak mellőzni, hogy a tanulók ne jegyezzék meg a számukra érdekesnek ígérkező, de e g é s z é b e n nekik még nem ajánlható regényt. — Tolsztoj nevének feltüntetésével lehetőséget kívántam teremteni arra, hogy megvizsgálhassam: hat-e a fémjelzett név a tanulók ítéletalkotására. A festők nevének „elhallgatásával” minden vélt vagy való irányítottagságtól mentessé kívántam tenni a megnyilatkozásokat (egyébként is itt a műelemzés s ezen belül a szubjektív értékelés megformálása volt a lényeges) — fenntartva természetesen azt a feltételezést, hogy egyik-másik művész ismert a gyermekek előtt.

Tapasztalataim szerint a híres alkotók ismerete nem befolyásolta a tanulókat véleményük kialakításában. A nagy nevek hordozói ma már — láthatóan — nem olyan értelemben számítanak „tekintély”-nek előtűk, hogy korlátoznák az igenléstől eltérő megítélés, megállapítás hangoztatását. Talán a múlt századi festők sora: Munkácsy, Benczur, Székely számít valamennyire kivételnek, bár igen lehetséges, hogy inkább e művészek témája és kifejezőmódja, mintsem neve áll közel a gyermekekhez. Munkácsy általánosan ismert festő körökben, a külföldiek közül pedig leginkább Toulouse-Lautrec és Picasso. (Ez utóbbi művész sajátos színekorszakait is megemlítette néhány tanuló.) Más külföldi festő neve nem bukkant fel a felméréslapon szereplő válaszokban. Úgy tűnik, hogy a feladat-anyagban szereplő újabb magyar festőket sem igen ismerhették a vizsgált gyermekek. A tartalmi mondanivaló felfogásából és kifejezéséből azonban — mind külföldi, mind magyar művész esetében — *igen jól következtettek az alkotás létrejöttének korszakára.*

3. *Az ízlés kialakulásában igen jelentékeny helyet foglalnak el azok az ismeretek, élmények és tapasztalatok, amelyek az emberek élethelyezeteire, továbbá ezek térbeli és időbeli összehasonlítására, fejlődésére vonatkoznak.* Míg a történelmi események, illetve az azokat koncentráltan megjelenítő művészi alkotások hősies, patetikus régiókba lendítik a képzeletet, addig a mindennapi élet eseményei, illetve az azokat sűrítetten tartalmazó műalkotások nemritkán egyszerűbb méretekben hatnak, de ugyanakkor természetesen sodorhatnak a pátoszig is. A mindennapos események esztétikai megjelenítése szinte kínálja az átélés lehetőségét — *analóg esetek számtalan variációját idézve fel a műélvezőben.* Ízlésirányító hatásának lényege ebben rejlik, különösen ha meggondoljuk azt, hogy az ún. „hasonló helyzetek” mennyi egyéni é r z é s t elevenítenek fel az emberben.

A felmérés tapasztalatai szerint nagyon is él a tanulóknál a mindennapi helyzetek felismerése és az azokba való beleilleszkedés készsége. Figyelmüket egyaránt lekötik a gyermekjeleneteket és a felnőtteket ábrázoló művek. Úgy

tűnik azonban, hogy elsősorban az egyértelműbb, ún. „*tiszta helyzeteket*” kedvelik, idegenkednek a „rendhagyónak” — de nem a szabályosban különlegesnek — tűnő jelenségektől. A SALINGER-regény részletét olvasó nyolcadikosok nagy része — többszöri választással — leginkább megragadónak ítélte Phoebe vállalkozását arra, hogy Holden kövesse, vele maradjon. (L. bőröndjelenet.) Általában nagyon tetszett Holden magatartása is, amelyet a körhintánál tanúsított. A két testvér szeretetből, egymás iránti aggodalomból és felelősségérzetből fakadó veszekedése — mint a nagyfokú vonzódás kifejezésének a sztenderd szabálytól eltérő „rendhagyó esete” furcsállást, sőt néha visszautasítást váltott ki a tanulókból. — Csók István „Züzü a kakassal” („Züzü és Coco”) c. festményéhez helytálló esztétikai kommentárokat fűztek, de idegenkedve nyilatkoztak arról, hogy „hogyan kerülhet egy kakas a szobába”. A „Siralomház” (MUNKÁCSY M.) légköre, hangulata, mondanivalója kivétel nélkül magával ragadta mindazokat a tanulókat, akik ezt a képet tartalmazó feladatlapot kapták. Legtöbben azonban hevesen bírálták a fegyőr közönyt eláruló magatartását; érthetetlennek tartották azt, hogy egy általános sirató hangulatból miként tudja bárki is kivonni magát. Ugyanakkor azt is megállapították, hogy a festményen ábrázolt hely, környezet és szituáció inkább a hazai múlt tükörképe; kevésbé illeszthető bele a mi modern korunkba.

Ez utóbbi megállapításhoz hasonlóan vélekedtek egy másik témát megjelenítő festményről: Csók István „Vizet hordó nők” c. alkotásáról. S miközben megállapították azt, hogy a képen ábrázolt falusi asszonyok egy bizonyos — nem is olyan régen szokványos — munkafolyamatot végeznek, nem értve ennek a cselekedetnek napi szórakozást is szolgáló s szinte rituálissá vált oldalát, elítélték az ácsorgó, beszélgető „dolgozó személyeket”. A munka és a szórakozás kettős arculatának egy tevékenységi formába való tömörítése megzavarta a véleményformálókat. Végül is szigorúan erkölcsi követelményre támaszkodva döntötték el a problémát: csaknem egyöntetűen visszautasító válaszokat adtak a témára vonatkozólag. TOULOUSE-LAUTREC „Ezek a Hölgyek!” c. festményén szereplő nőalakok ugyancsak problémát jelentettek az ítéletalkotás tekintetében. Érthető okoknál fogva némileg visszariasztotta őket az időződő asszonyok arc-kifejezése; ezen az úton elindulva, továbbá az ábrázolt helyzetet felmérve, ismét erkölcsi követelményre támaszkodtak a mű értékelésénél; a válaszok csaknem egyöntetűen rosszállást, a henyélés elítélését tartalmazták — néhány kivétellel.¹⁷

A mindennapok egyszerű eseményeinek megjelenítése leginkább akkor ragadta meg a tanulók figyelmét, ha *érzelmi rezonanciával* találkozott. Az érzelmi kapcsolódás köztudottan erős ízlésformáló tényező. Holden és Phoebe felemelően szép testvéri kapcsolata különféle érzéseket váltott ki a tanulókból: vágyat a testvéri összetartozás magasfokú átélése iránt, örömet a lehetőség miatt és sajnálatot az esetleges hiány felett, vonzódást a tiszta és nemes emberi megnyilatkozásokhoz. S bár itt-ott kitapinthatók e subjektív motívumok, az érzelmi ráhangolódás, mint az esztétikum elsajátításának egyik legfontosabb és alapvető feltétele, aligha tárható fel a maga mélységében. A vizsgálat — mint

¹⁷Több, egymásnak ellentmondó vélemény: „Az öreg nők arcvonásai nem vehetők ki jól. Úgy tűnik, mintha részek lennének, s ez nekem sehogy sem tetszik.” — „A nők öregségét nem kellett volna ilyen csúnya arcvonásokkal ábrázolni. Az öregségben is van szépség.” — „A tereferelő asszonyokat választom. Nem véletlenül jöttek össze. Talán együtt is élnek, és nagyon szeretik egymást. A középső nő tekintete a semmibe mered. Arca ráncos, öreges, színe kifakult. Keze aszott, tart benne egy darab édességet, de nem teszi szájába. Gondolkodik. Nem szép, de szeretetreméltó.”

említettem — több választást tett lehetővé a tanulóknak; *a nagyobb, mélyebb érzelmi kapcsolódást ott véltem leginkább feltételezhetőnek, ahol a választások egységes körön belül oszlottak meg.* Amikor a végső búcsú fájdalomnak kifejezésére történő utalás — más és más jelenséggel összefüggésben — többször felbukkan egyetlen tanuló felmérőlapján a II. Lajos holttestének megtalálását ábrázoló festmény esetében, feltételezhető az, hogy megfelelő érzelmi kontaktus alakult ki a kép és szemlélője között. — A főszereplő tehetetlenségének, keserűségének és az ezzel elegyedő szomorúságnak készséges átvétele érződik a Siralomházat elemző tanulók feleleteiből. — Az anya és gyermeke közötti kapcsolattal való együttérzés tűnt ki a RUDNAY és PICASSO hasonló témájú festményét szemlélő gyermekek többoldalú megközelítést tükröző válaszaiból. — A sebesült Andrej herceg élni akarásának heves vágya több tanuló megragadott, bár egyesekben visszatetszést ébresztett. Az előbbi tanulók megpróbálták beleélni magukat az adott helyzetbe, ennek nyomán és ezzel együtt megértés született bennük a titokzatos elementáris erő iránt. Többszörös visszatérésük a témára, bizonyította az emberben mélyen rejlő életvágy érző felismerését.

A fentiekből többféle következtetés is levonható. Az egyik az, hogy *különbséget tehetünk a „saját helyzetre” interpretált felfogás és az abból fakadó érzések, valamint az ábrázolt szituációba való beleélés között.* Mindkettő más és más jellegű; mindkettőnek egyaránt nagy a súlya. A másik következtetés az, hogy *az esztétikum elsajátítása az érzelmi és az értelmi képességek olyan sajátos együttesét igényli,* amelynek révén a tanuló megfelelő plaszticitással képes beleilleszkedni egy-egy művészi alkotás mondanivalójába. Lehetséges természetesen, hogy a rugalmas alkalmazkodás nem mindkét területen érvényesül megfelelő könnyedséggel, többek között azért sem, mert *a gyermek érzelmi érzékenységét vagy intellektuális reagálását nem minden hatás ébreszti fel.* Míg egyrészt tehát az említett képességek hiánya akadályozza az esztétikum elsajátítását, másrészt — meglevő adottságok esetén is — gátolhatja az elsajátítás folyamatát az a tény, hogy valóban művészi alkotásból sugárzó hatás egy-egy személy esetében nem mutatkozik kielégítőnek.

Ez utóbbi következtetés helytálló voltát azok a válaszok igazolják, amelyeket a 3., a 4., az 5. és a 13. kérdésre adtak a tanulók. Összegezve a felsorolt pontok tartalmát, az említett kérdések arra vártak véleményt a gyermekektől, hogy melyik festmény, festményrészlet, illetve melyik irodalmi jelenet volt számukra közömbös, vagy váltott ki belőlük visszautasítást? A tanulók esetében az esztétikum elsajátítására való „teljes készenlélet”, közömbösséget vagy visszautasító magatartást legtöbbször a művész által választott téma értelmi és érzelmi befogadásának szintje, e két összefonódó tényezőnek a személyiségtől függő hajlékonysága határozta meg. Az értelmi és az érzelmi plaszticitás minőségi különbségei természetes variációkat hoztak létre a művészi alkotások elfogadásának mértékében. A különböző vélemények skálájából egyértelműen, ismételten és ismételten kitűnt az, hogy a mélyebb, komolyabb, az ún. „nagy” érzéseket kiváltó tragikus jelenetek váltották ki a tanulókból az *igenlés készségét.*

Ami a *visszautasított jeleneteket* illeti, nehéz teljesen világos képet kapni a negatív ítélet okairól. Az bizonyos, hogy nagy szerepet játszik a megjelenített téma (témarész) *erkölcsi tartalma,* — ahogyan ezt már a tanulmány előbbi részében említettem. (Miért csavarog Phoebe az iskolából, s miért engedi meg ezt Holden? — Miért közömbös foglya iránt a fegyőr a siralomházban? — Miért pletykálnak az asszonyok? stb.) Valamilyen jelenség erkölcsi elítélése kisebb-nagyobb mértékben párosul olyan érzésekkel, mint a felháborodás vagy a megvetés. A leírt, ábrázolt jelenetnek ilyen érzelmek kíséretében megvalósuló „átélésre” készítetése része a művészi alkotá-

sok katarzist előidéző hatásának. — *A visszautasítás másik oka kétségtelenül a mű meg nem értése.* Ezt a tényt a tanulók világosan megfogalmazták: „Nem tetszik, mert nem értem” — írták többen is, egyik-másik festményre vagy regényrészletre utalva. (Andrej herceg gondolatai a halál mezsgyéjén — Picasso: Három muzsikós — CSONTVÁRY: Villanyvilágított fák Jajcéban.) Egy mű meg nem értése rendkívül nagy szerepet játszik a befogadó ítéletének, értékelésének kialakításában. Különösen fontosá válik abban az esetben, ha ez az értetlenség a műélvező saját korának új művészi törekvéseivel, követelményeivel, az új művészi látásmóddal kapcsolatos. Ilyen esetben nincs kedvezően előkészítve a talaj az újnak a befogadására és az ízlés továbbfejlesztése számára; ez a tény összefügg azzal a kérdéssel is, hogy a műértés mennyire serkentheti, illetve gátolhatja a művészetek fejlődését. A mű meg nem értése több irányú: vonatkozhat egyrészt a témára, illetve az ennél szélesebb tartalmi mondanivalóra, érintheti másrészt a művészi, esztétikai kifejezőmódot. A kettő elválasztása azonban aligha képzelhető el; az elhatárolást csupán az indokolja, hogy vizsgálat tárgyává tehető: a mű meg nem értésében vajon melyik kap nagyobb szerepet a két előbb említett tényező közül? A vizsgálat folyamán legtöbbször modern alkotások kerültek — megértést zavaró okok miatt — a visszautasított művek közé. Ez figyelemfelhívó jelzésül szolgálhat a nevelési tennivalók szempontjából.

*

4. A tanulók ítélet- és ízlésalakulásában megkülönböztetett szerepet tölt be *a mondanivaló művészi megjelenítését biztosító s a tartalommal együtt ható formai elemek ismerete.* Ezt a tudásanyagot — amely a spontán műélvezőt tudatos műélvezővé teszi — talán némi leegyszerűsítéssel, de az előbbieken tárgyalt ismeretektől való viszonylagos elhatárolás érdekében — esztétikai ismereteknek nevezhetjük. Körüket a tanulmány alapjául szolgáló vizsgálat *a következő területre koncentrált: témaválasztás, szerkezeti felépítés, stílus elemek.*

Tekintve azt a tényt, hogy a gyermekek önállóan dolgoztak, s általában ismeretlen festményekkel és irodalmi szövegrészekkel kapcsolatos feladatokat oldottak meg, *a vizsgálat egyes kérdései nem nélkülözhettek bizonyos didaktikai célzatosságot.* Ez a célzatosság a figyelem irányítását szolgálta. Legplasztikusabb példa erre a mű egészének felépítésére, szerkezetére vonatkozó 6. kérdés mind az irodalmi, mind a képzőművészeti felmérőlapon,¹⁸ valamint az azt követő kérdések, amelyek a lényeges és a lényegtelen részletek kiemelésére szolgáltak. A feladat szerint a tanulóknak mintegy lépésről-lépésre kellett haladniuk a mondanivaló kibontásának lépcsőfokain, témaegységeket, továbbá fő- és mellékrészeket kellett megállapítaniuk, ezeket egymás mellé, illetve alá rendelniük. S miközben az analízis és szintézis műveletét elvégezték, a mű megértésével karöltve, rádobbenetek az esztétikai tudnivalókra is. Az alakok középpontba vagy főhelyre helyezése a festményeken, a főhősre irányuló szemek és gesztusok, az alakok mesterséges nagyítása, illetve kicsinyítése, irodalmi szemelvényeknél a drámai feszültség fokozása, a megoldásnak ellentétek ábrázolásán keresztül a megbékélés felé vezető útja — mint formai elemek — a tanulók ismeretkincsévé váltak. Főleg a festményeknél sikerült jó szerkezeti-tartalmi elemzést elérni; a gyermekek nagy része a szerkezeti tényezőket a fő mondanivaló szolgálatába állítva vizsgálta.¹⁹

¹⁸ Képzőművészeti felmérőlap: „Válaszd ki az egyik festményt! Milyen elgondolás szerint helyezte el a szereplő személyt vagy személyeket a festő a kiválasztott képen?” — Irodalmi felmérőlap: „Fogalmazd meg vázlatyszerűen és sorold fel egymásutáni sorrendben azt, hogy milyen gondolatok támadhattak a főhősben a szemelvény eseményei során.”

¹⁹ „A dolgozó asszony egyedül látható a képen. A festő nem alkalmazott semmiféle különleges elhelyezési módot, viszont a háromszög-kompozícióval, a lenéző szemekkel, az egyszerű mozdulattal kifejezi a parasztasszony zárt világát, egyszerűségét, életfelfogását.” (Rudnay Gyula képe: Krumplichámozó) — „A festő a fáradtságot és az egyhangúságot akarja érzékelteni azzal, hogy az asszonyok egymás mellett állnak, ruházatuk is csaknem egyforma.” (Szőnyi István képe: Asszonyok a vízparton) — „A festő a kép középpontjába helyezte a holt királyt. A fehér

Eddigi kutatási tapasztalataim is azt bizonyították, hogy a festményeknél, a valóság konkrét képi megjelenítésénél általában megfelelő módon történik a műnek tartalom és forma egységében történő elemzése. Eredményesebben megy végbe az esztétikai ismeretek befogadása és alkalmazása, mint a nyelv eszközeivel élő irodalmi alkotásoknál. A két művészeti ágat tekintve, ez a megállapítás *elsősorban a szerkezeti elemzésre és a stílusbeli elemzésre* (színhatás, nyelvi fordulatok, absztrakciók ábrázolása stb.) *érvényes*. Nem mellőzhető természetesen az a tény sem, hogy mindkét területre vonatkoztatva születtek kitűnő irodalmi elemzések a tanulók tollából; erről a tényről több feladatlap tanúskodik.²⁰

Kisebbségnek látszik az eltérés a *jellemalkotásoknál vagy a típusmeghatározásnál*.²¹ További kutatások több fényt deríthetnek erre a kérdésre, s egyben nagyobb segítséget adnának az esztétikum elsajátítását célzó nevelés számára.

A tartalmi mondanivalót plasztikussá, művészivé tevő egyik legfontosabb stíluselemnek: az *ellentétnek alkalmazása* igen gyakori a képzőművészetben és az irodalomban egyaránt. A feladat megoldása során nem jelentett nehézséget a tanulóknak a szín-ellentétek felismerése. (Ez a tény az előbbi példákban is kitűnik.) Egyesek a fény-árnyék játéknak a tartalomra gyakorolt hatását is felfedezték. — Az irodalmi szemelvényekben alapvető tartalmi és formai szerepet töltött be az ellentét. Esetenként mégis kívül maradt a figyelem határain. Tolsztoj regényrészletében a végtelenséget és a nyugalmat szimbolizáló kék ég s a napóleoni hadjárat zajgó, mozgalmos cselekménysora sajátosan ötvöződik össze egy sebesült orosz tiszt gondolatvilágában. A tanulók egyharmada kevéssé foglalkozott az ellentétnek, mint a tartalomba átcsapó formai elemnek a lényegével; ezek a gyermekek az ún. „naiv” befogadói élmény szintjén álltak.²² Érdeklődésüket mindenekelőtt az események kötötték le. (Katonák párharca, Andrej megsebesülése, Napóleon szemléje stb.) — Holden és Phoebe kapcsolatában mindkét fél érzéstartalma és annak tevékenységben megmutatkozó gazdag eredménye a lényeges; a két fél közötti gyakori veszekedés csak kísérő mozzanat. Nagy dolog az, ha a tanulók érzik a „szép szeretet” s a durvaság ellentétéből létrejövő drámai feszültség hatását, és ennek sodrásába kerülnek. A tudatosság hiánya akkor válik problematikussá, ha az ellentétből eredő helyzetet félreértik.

színű lepedőn arca is fehérés. Környezete sötét. A színes ruhákban álló főurak félkörben helyezkednek el. Ezzel a festő még jobban kiemeli a kép mondanivalóját, azt, amin a hangsúly van. Háttérben egy férfi int a többieknek. Ez nem annyira lényeges személy, ez az ember egészen beleolvad a háttérbe.” (*Székelly* Bertalan képe: II. Lajos megtalálása.)

²⁰ „A csata megkezdődik. A katonák lelkes akarattal indulnak a harcba. Később a kép egész csataterére tájul. Látjuk az orosz tüzekeket, a franciákat és a halottakat. Végül mindezt a kék ég tükrében látjuk.” (*Tolsztoj* regénye: Háború és béke) — „Holden meglátogatja kishúgát. Ez a bonyodalom kezdete. Phoebe a fiúval akar menni, és sehogyan se tágít. Veszekedések nehezítik a bonyodalmat. A megoldás Holden elhatározása és a kibékülés.” (*Salinger* regénye: Zabhegyező.)

²¹ „Holden boldogságának leírását választom. Olyan természetesen boldog, amilyen csak egy fiatal lehet. Annyira közel áll hozzám ez a boldogság, hogy szinte a helyébe képzelem magam.” (*Salinger* regényrészlete) — „A kislány nagyon érett volt. Játékos gondolatai közt is felfogta, átérezte bátyja gondolatait.” (*Salinger* regényrészlete) — „Szerintem a fehérbe öltözött bohóc őszinte, tisztább szívű, mint a másik, a tarkaruhás. Talán kicsit naiv. A tarkaruhás fölényrel néz rá, valami gonoszszágot is érzek a nézésében. A fehérruhás bocsánatot kérhet tőle, és a másik élvezzi a fölényt.” (*Cézanne* festmény: Húshagyókedd) — A példák felsorolását hosszan lehetne folytatni, az említettek csak illusztrációul szolgálnak.

²² *Lukács* i. m. 745.

A tanulmánynak ez a részlete talán kedvezőbb színben tünteti fel a képzőművészeti alkotások elsajátításában mutatkozó eredményeket, mint azok a valóságban lehetnek. A ténylegesen meglevő pozitívumok mellett éppen ezért nem hallgathatom el az olyan hiányosságokat, mint amilyenek a fényképszerű hűséghez való ragaszkodás, vagy a részletes kidolgozottság iránti igény.²³ A klasszikusok alkotásaihoz való ragaszkodás egyik fő oka — a „nagy érzéseket” kifejező témaválasztás mellett — éppen abban kereshető, hogy a gyermekek a múlt század nagyjainál megtalálják ennek a követelménynek a teljesítését. Természetesen nem a ragaszkodás a probléma itt, hanem az, hogy ez a ragaszkodás — ha „megtapadást” jelent — magában rejtheti az egy helyben maradás veszélyét. A vizsgálat tapasztalatai e tekintetben is egybeesnek régebbi kutatásaim tapasztalataival, amelyek akkori leírásánál elemeztem ezt a problémát. Megjegyzem azonban, hogy az élethűség igénylése egyébként ambivalens jelentkezik a gyermekeknél. Hogy mennyire dialektikusan kell vizsgálni ezt a problémát, jelzi az a tény, hogy a fiatalok mindennapos beszédében megtalálható zsargon alkalmazását például nem egy tanuló ítélte méltatlannak egy regényhez, jelen esetben Salinger regényéhez és a részlet tartalmához.²⁴

*

Az emberek izlésének alakulását sok közvetlenül érvényesülő vagy rejtve működő hatás befolyásolja. Összetevői SZABOLCSI Miklós szerint: a) fiziológiai adottságok, b) neveltetés, család, iskola, c) közösségi, népi hagyomány, d) spontán élmények és tudatosan elsajátított ideálok, világnézeti követelményrendszer által értelmezett benyomások, e) társadalmi környezet, f) divat, g) az egyén helye a társadalmi munkamegosztásban.²⁵ A tanulmány csupán néhány — de a gyermekek szempontjából az alapvetőkhöz sorolható — tényezőt elemzett, olyanokat, amelyek feltehetően — s újabb vizsgálatok anyagával kiegészítve — az általánosítás irányába mutatnak. Az itteni elemzés eredményességi szintre utaló megállapításainak lehántásával ugyanis sajátos és zártkörű rendszert kapunk a serdülők izlésének formálódását befolyásoló hatásokról, amelyeknek forrása az iskola, a család, a szűkebb helyi környezet, a rádió, a televízió stb. Hogy ezek a hatások — forrásaik különbözőségét is tekintetbe véve — hogyan integrálódnak, milyen ellentétek ütköztetik össze őket egymással, milyen fejlesztő fokozatok útján juttatják el a személyiséget a különféle eredményszintekig — ez a kérdés az esztétikum elsajátításának pedagógiai folyamatát kutató további vizsgálatok tárgyát képezi.

²³ „Munkácsyt választom, mert mindent külön, részletesen lefest, míg Picasso csak nagy vonásokban festi le elképzeléseit.” (*Munkácsy* „Siralomház”-a, szemben *Picasso* „Három muzsikusz”-ával) — „Nem tetszenek a színek, mert nem élethűek” (*Egry József* képe: Vitorlás az aranykapuban) — „Nem kellett volna elmosni az alakokat és a környezetet (*Daumier* képe: Könyvkereskedőnél).

²⁴ „A vagányszavak használata nem tetszik” — „A huligánmodort és gondolkodást visszaütöttem.”

²⁵ Esztétikai Kislexikon, „izlés” címszó.

FÜGGELÉK

1.

Az alábbi szemelvény Lev Tolsztoj „Háború és béke” című könyvéből való.

Az orosz hadsereg — Kutuzov vezetésével — Napóleon ellen harcol. A harcban részt vesz Andrej Bolkonszkij herceg is, aki a szemelvény főszereplője. Az austerlitz-i csatában — 1805-ben — megsebesül.

Erről szól a könyv következő részlete.

— Hurrá! — kiáltotta Andrej herceg, és bár alig tudta megtartani a nehéz zászlót, előre-íramodott abban a kétségtelen meggyőződésben, hogy az egész zászlóalj utána rohan. És valóban: csak néhány lépést futott egyedül. Utána indult egy katona, azután egy másik, majd hurrát kiáltva előrerohant az egész zászlóalj, és el is hagyta. A zászlóalj egyik altisztje odaszaladt, átvette a zászlót — amely olyan nehéz volt, hogy ide-oda ingott Andrej herceg kezében —, de mindjárt elesett. Andrej herceg megint megragadta a zászlót, nyelénél fogva maga után vonszolta, és tovább futott a zászlóaljjal. Láta maga előtt tüzéreinket: némelyik verekedett, némelyik otthagya az ágyút, és Andrej herceg felé futott. Láta azokat a francia gyalogosokat is, akik zsákmányul ejtették az üteg lovait, és már-már megfordították az ágyúkat. Andrej herceg vagy húsz lépésnyire volt az ágyúktól. Szakadatlan golyósvitést hallott a feje fölött. Jobbra is, balra is szüntelenül jajgattak és hullottak a katonák. De nem nézett rájuk. Csak azt figyelte, mi történik ott elől az ütegnél. Már világosan látta egy félrebillent csákós, rőthajú tüzér alakját, ahogy maga felé ráncigál egy ágyúcsőtisztítót, amelyet egy francia katona a másik oldalra húz. Már világosan látta e két ember zavart és ugyanakkor dühös arckifejezését, akik láthatólag azt sem tudták, mit csinálnak.

„Mit csinálnak ezek? — gondolta Andrej herceg, ahogy nézte őket. — Miért nem szalad el a vörös hajú tüzér, hiszen már nincsen ágyúja? Miért nem szúrja le a francia? Talán még oda sem futhatok, a franciának eszébe jut a puskája, és leszúrja.”

Valóban — egy másik francia előreszegezett puskával odarohant a két küszködőhöz, és a rőt hajú tüzér sorsa — aki még mindig nem látta, mi vár rá, és diadalmasan rántotta ki a francia kezéből a tisztítóvesszőt — meg volt peccéltelve. De Andrej nem látta, hogyan végződött a dolog. Úgy rémlett, mintha az egyik közel álló katona teljes erőből főbe kólintotta volna egy füttykössel. Egy kissé fáj, de főleg kellemetlen volt, mert ez a fájdalom elvonta figyelmét, és nem láthatta tovább, amit nézett.

„Mi az? Elesem? Megrogy a lábam” — gondolta, és már hanyatt is esett. Kinyitotta szemét: azt remélte, meglátja, hogyan végződött a franciák meg a tüzérek tusája; szerette volna tudni, leszúrták-e a rőt hajú tüzért, elfoglalták-e az ágyúkat, vagy sikerült-e megmenteni őket. De nem látott semmit. Nincs már felette semmi, csak az ég, a magas ég: nem derült, de mégis mérhetetlenül magas, és szürke felhők úsznak rajta csendesen. „Milyen csendesen, nyugodtan, ünneppélyesen, egészen másképp, mint ahogy én futottam — gondolta Andrej herceg —, egészen másképp, mint ahogy mi futottunk, kiabáltunk a rekedésig; egészen másképp, mint ahogy dühös és ijedt arccal az a francia meg a tüzér rángatta egymás kezéből a tisztítóvesszőt — egészen másképp úsznak a felhők ezen a végtelen, magas égen. Hogy nem láttam meg én azelőtt ezt a magas eget? De boldog vagyok, hogy végre megismertem! Igen! Hiúság minden és csalás, csak ez a végtelenség nem az! Nincs is, nincs is kívüle semmi. De még az ég sincs, nincsen semmi sem, csak csend és nyugalom. Hála istennek! . . .”

Andrej Bolkonszkij herceg, vérbe fagyva, még mindig ugyanott feküdt a praceni hegyen, ahol a zászló nyelét tartva elesett; bár maga sem tudta: halkan, panaszosan nyögött, mint egy gyermek.

Estefelé már nem nyögött, teljesen elcsitult. Nem tudta, meddig tartott ez az ájulása. Egyszer csak megint azt érezte, hogy él, és égető, szaggató fejfájástól szenved.

„Hol van az a magas ég, amelyet nem ismertem eddig és csak ma láttam meg?” — ez volt az első gondolata. — „És ezt a fájdalmat sem ismertem eddig — gondolta. — Igen, eddig nem ismertem semmit, semmit. De hol vagyok én?”

Fülelni kezdett, és közeledő patadobogást, franciául beszélő emberek hangját hallotta. Felnyitotta szemét. Megint ugyanaz a magas ég fölötte; még magasabbra emelkedtek rajta a szálló fellegek, amelyeken átragyogott a végtelen kékség. Nem fordította meg fejét, és nem látta azokat, akik — a patadobogásból meg a hangokból ítélve — egyre közelebb jöttek hozzá, majd megálltak.

Napoleon lovagolt oda hozzá két hadsegéde kíséretében. Bonaparte a harcteret járta, utolsó parancsait osztogatta az augesti gátat bombázó útegek megerősítésére vonatkozólag, és a csatá-
térben maradt halottakat, sebesülteket szemlélte . . .

— Ez szép halál — mondta Bolkonszkijra tekintve Napoleon.

Andrej herceg tudta, hogy ezt róla mondják, és hogy Napoleon mondja. Hallotta, hogy Sirenek nevezték azt, aki ezeket a szavakat mondta. Mégis úgy hallgatta ezeket a szavakat, akár a légyzűmmögést. Egy cseppet sem érdekelték, sőt észre sem vette, s mindjárt el is felejtette őket. Égett a feje; érezte, hogy elvérzik, és látta maga felett a messzi magas, örök eget. Tudta, hogy ez Napoleon, az ő hőse — de ebben a pillanatban Napoleon oly jelentéktelen kis ember volt a szemében ahhoz képest, ami a szálló felhők lepte végtelen, magas ég és a lelke között végbement. Ebben a pillanatban teljesen mindegy volt neki, ki áll mellette, és mit mond ő róla. Csak annak örült, hogy egynéhány ember megállt mellette, és csak azt kívánta, hogy ezek az emberek segítsenek neki visszatérni az életbe, amely oly gyönyörűnek tetszett, mert most egészen másképp fogta fel. Összeszedte minden erejét, hogy megmozduljon, és valami hangot adjon. Gyengén megmozdította a lábát, és fájdalmas, halk nyögést hallatott, amely szánalmat keltett még öben-
ne is.

— Ah! Él — mondta Napoleon. — Emeljétek fel ezt a fiatalembert, . . . és vigyétek a kötöző-
helyre!

Andrej herceg nem emlékezett többé semmi egyébre: elvesztette eszméletét attól a szörnyű fájdalomtól, amelyet a hordágyra tevés, a szállítás közben ért lökések meg a kötözőhelyen a seb szondázása okozott. Csak este felé tért magához, amikor a többi sebesült, fogoly orosz tiszttel együtt kórházba szállították. Ezúttal frissebbnek érezte magát a szállításkor, nézelődni, sőt beszélni is tudott.

Az első szavak, amelyeket hallott, amikor felocsúdott — az egyik kísérő francia tiszt szavai voltak.

— Meg kell állni: mindjárt erre jön a császár, öröme telik majd benne, ha látja ezeket a fogoly urakat — mondta sebesen.

— Ma olyan sok a fogoly — majdnem az egész orosz hadsereg —, hogy már bizonyára rájuk is unt — szólt a másik tiszt.

— No, azért mégis! Azt mondják: ez Sándor császár egész gárdájának a parancsnoka volt — mondta az első, és egy fehér lovasgárdista egyenruhát viselő, sebesült orosz tisztre mutatott . . .

Andrej herceg, akit ugyancsak előtérbe toltak a császár szeme elé — hogy minél teljesebb legyen a fogolyparádé, elkerülhetetlenül magára vonta a figyelmet. Napoleonnak bizonyára észébe ötlött, hogy már látta a csatát; ugyanazzal a megszállással fordult hozzá, amelyet először használt, és ahogyan emlékezetébe vésődött Bolkonszkij: jeune homme — fiatalember.

— Et vous, jeune homme? No és ön, fiatalember? — fordult hozzá. — Hogy érzi magát, mon brave?

Bár öt perccel előbb még tudott egynéhány szót szólni Andrej herceg azoknak a katonáknak, akik szállították, most egyenesen Napoleon szeme közé nézve — hallgatott . . . E pillanatban oly jelentéktelennel látta mindazt, ami Napoleont foglalkoztatja; magát, hőségét is — áradt belőle a kicsinyes hiúság és a diadalmámor —, olyan aprónak látta ahhoz a magas, igazságos, jó éghöz képest, amelyet látott és megértett, hogy nem tudott felelni neki.

Hiszen minden oly haszontalannak, oly hitványnak látszott ahhoz a szigorú, fenséges gondolat-sorhoz képest, amelyet a vérzés okozta erővesztés, a szenvedés és a közeli halál várása fakasztott benne. Napoleon szemébe nézve arra gondolt, hogy hitvány a nagyság és az élet, amelynek jelentőségét nem tudta felfogni senki, és még sokkal hitványabb a halál, amelynek értelmét nem tudta felfogni és megmagyarázni senki az élők közül.

A császár nem győzte kívánni a feleletet, elfordult, és távoztában odaszólt az egyik parancsnoknak:

— Gondoskodjanak ezekről az urakról, és vigyék az én táboromba őket. Larrey doktor vizsgálja meg sebeiket. A vizontlátásra . . . — Megindította lovát s továvágattott.

Önelégültség és boldogság ragyogott az arcán.

2.

Egy 17 éves amerikai gimnazista fiút — Holdent — sorozatos bukásai miatt kicsapják az iskolából, ahol internátusi (bennlakó) diák. Ez az eset a téli szünet megkezdése előtt történik.

Holden felkészül a hazautazásra. Azt tervezi, hogy a szülőkkel való találkozás előtt néhány napot különféle városokban, lézengéssel tölt el. Utazgatása alatt több nyomasztó tapasztalatot szerez. Emellett szorongás, félelem, szomorúság és nemtörődömség váltakozik egymással szívében kialakult helyzete miatt. Végül is elszánja magát a hazatérésre, de csak azért, hogy nagyon szeretett kishúgát, a tízéves Phoebét láthassa. Ezután végleg el akarja hagyni a szülői házat.

Éjszaka lopózik be otthonukba. Felkelti a gyermeket, és szinte saját akarata ellenére elmondja neki mindazt, ami bántja. A kislány — játékos gondolatai közepette is — korát meghaladó megértéssel hallgatja a történetet, de érezhetően nem mindennel ért egyet. Holden ezen az éjszakán úgy hagyja el a házat, hogy nem is látja szüleit.

A következő szemelvény naplószerű levél formájában leírja a két testvér utolsóának tervezett találkozását a fiú végleges elutazása előtt. A jelenet azzal kezdődik, hogy Holden egy bizonyos megbeszélés helyén várja Phoebét.

*

... Végül is megláttam, a szélfogó ajtó üvegén át. Kimentem és indultam lefelé a lépcsőn. Nem értettem a dolgot. Egy nagy bőröndöt cipelt. Jött át a Fifth Avenue-n, és vonszolta a bőröndöt. De alig bírta. Mikor közelebb értem, láttam, az én régi bőröndöm, még a whootoni időkből.

— Már azt hittem, nem jössz. Mi van abban a kofferben? Nekem semmi nem kell. Úgy megyek, ahogy vagyok. Még azokat a bőröndöket se viszem magammal, amik az állomáson vannak. Mi a csodát hoztál ebben?

Letette a bőröndöt — Az én ruháimat. Veled megyek. Mehetek? Jó?

— Mi? — Majdnem összeestem. Esküszöm, majdnem.

— A hátsó liften hoztam le, hogy Charlene ne lássa. Nem nehéz. Csak két ruha van benne, a papucsipóm, a fehérneműm, zoknik, meg még egy-két dolog. Emeld meg. Nem nehéz. Egyszer emeld csak... Nem mehetek veled? Holden? Nem? Na!

— Nem. Fogd be a szád.

Azt hittem, egyből kinyúlok. Nem kellett volna ezt mondani, hogy fogja be a száját, meg minden, de azt hittem, megint összeesek.

— Miért nem? Kérlek, Holden! Nem csinálnék semmit, csak mennék veled. A ruháimat se viszem, ha nem akarod, csak...

— Semmit se viszel. Mert nem jössz. Egyedül megyek. Szóval fogd be a szád.

— Kérlek, Holden! Hadd menjek! Nagyon, nagyon... még csak észre se...

— Nem jössz! Most már fogd be a szád. Add ide azt a bőröndöt. — Elvettem tőle a bőröndöt. Majdnem megütöttem. Egy-két másodpercig kedvem lett volna szájon törülni. Tényleg.

Elkezdett bőgni.

— Azt hittem, játszol az iskolai darabban, meg minden. Azt hittem, te leszel Benedict Arnold a darabban, meg minden — mondtam. De nagyon undokul. — Mit akarsz? Nem akarsz szerepelni, az istenért? — Ettől még jobban bőgött. Elveztem. Hirtelen azt akartam, hogy bőgje ki a szemét. Majdnem gyűlöltem...

— Gyere. — Indultam vissza a múzeumba. Kigondoltam, mit csinálok. A bőröndöt, amit hozott, beadom a ruhatárba, aztán háromkor, iskola után kiveheti. Tudtam, hogy nem vinné magával az iskolába.

Nem jött fel velem. Nem akart velem jönni. Én azért felmentem, felvittem a bőröndöt, beadtam a ruhatárba, aztán újra lementem. Még mindig ott állt a járdán, de mikor visszamentem, hátat fordított. Ehhez nagyon ért. Nagyon tud hátat fordítani, ha akar.

— Nem megyek sehova, meggondoltam. Szóval hagyd abba a bőgést, és fogd be a szád...

— Na, gyere, visszakísérlek az iskolába. Na. Elkésél!

Nem akart felelni. Meg akartam fogni a kezét, de nem hagyta. Akárhogy kerülgettem, mindig hátat fordított.

— Ebédeltél? Már megebédeltél? — kérdeztem.

Nem akart felelni. Csak annyit csinált, hogy levette a piros szarvaslövő sapkát, amit én adtam neki, és a képeembe vágta. Aztán újra hátat fordított. Majd a falra másztam tőle, de nem szóltam semmit, csak felvettem a földről, és zsebre végtam.

— Na, gyere. Elkísérlek az iskolába.

— Nem megyek vissza az iskolába!

Erre nem tudtam, mit mondjak. Csak álltam ott percekig.

— Vissza kell menned az iskolába. Akarsz játszani a darabban, nem? Te akarsz lenni a Benedict Arnold, nem?

— Nem.

— Dehogynem akarsz. Hát persze, hogy akarsz. Na, menjünk. Először is, nem megyek sehova, mondtam már. Hazamegyek. Rögtön hazamegyek, amint te visszamész az iskolába...

— Mondtam, hogy nem megyek vissza az iskolába. Te azt csinálsz, amit akarsz, de én nem megyek vissza. Szóval, fogd be a szád. Ez volt az első alkalom, hogy nekem azt mondta: „Fogd be a szád”. Iszonyúan hangzott. Istenem iszonyúan. Rosszabb volt, mintha káromkodott volna. Még mindig nem nézett rám, és hiába próbáltam a kezem a vállára tenni, nem engedte.

— Ide figyelj! Akarsz sétálni? Akarsz az állatkertbe jönni? Ha megengedem, hogy ne menj vissza az iskolába, hanem elmegyünk sétálni, akkor abbahagyod ezt a butaságot?

Nem válaszolt. Megismételtem. — Ha megengedem, hogy lógjál ma az iskolából, és egy kicsit sétálj, akkor abba hagyod ezt a butaságot? És holnap elmész az iskolába, és jó kislány leszel.

— Talán igen, talán nem — mondta, azzal átrohant az úttesten, körül se nézett, jön-e valami. Néha tisztára bezsong.

Nem mentem utána. Tudtam, hogy ő jön majd utánam. Elindultam az állatkert felé, az utca másik oldalán. Egyáltalán nem nézett rám, de tudtam, hogy a szeme sarkából figyel, merre megyek, meg minden. Szóval így mentünk egész úton az állatkertig.

Egyetlen dolog zavart csak, mikor jött egy emeletes busz, és nem láttam, hol van. Mikor az állatkerthez értünk, átüvöltöttem neki:

— Phoebe! Bemegyek az állatkertbe! Gyere, hallod!

Nem nézett rám, de tudtam, hogy hallja.

Mikor indultam lefelé a lépcsőn a bejárat felé, hátrafordultam, és láttam, hogy jön át utánam, meg minden.

Alig lézengtek az állatkertben, olyan egy tetű nap volt, csak a fókák medencéje körül álltak páran. El akartam menni mellette, de Phoebe megállt, és jelezte, hogy figyelni az etetést. Halat dobált nekik egy tag. Visszamentem. Gondoltam, jó alkalom lesz kibékülni vele, meg minden. Odamentem, a háta mögé álltam, és a kezem a vállára tettem, de leguggolt, és kicsúszott a kezem alól. Nagyon undok bír lenni, ha akar. Ott maradt, amíg a fókákat megetették, én meg álltam mögötte.

Nem tettem még egyszer a vállára a kezem, vagy ilyesmi, mert még talán tényleg belém is rúgott volna. Furák a gyerekek. Meg kell gondolni, mit csinál az ember.

A fókák után sem akart mellettem menni, de már nem húzódtott olyan messzire. Ő a járda egyik szélén ment, én a másikon. Ez sem volt valami nagy szám, de mégis jobb, mintha egy kilométerre megy tőlem, mint az előbb. Felmentünk a kis dombra, néztük a medvéket egy ideig...

Phoebe még mindig nem szólt hozzám, de már ott jött mellettem. Megfogtam az övet hátul a kabátján, csak úgy, de nem hagyta. — Tartsd a kezed, jó? — Még mindig dühös volt. Egyébként egyre közelebb jutottunk a körhintához...

— Azt hittem, a körhinta télen zárva van — szólalt meg Phoebe.

Ekkor szólalt meg először. Biztos megfélelkezett róla, hogy haragudni kellene rám.

— Talán, mert karácsony van — feleltem.

Erre már nem szólt semmit. Biztos eszébe jutott, hogy haragudnia kell rám.

— Felülsz egy menetre? — kérdeztem. Tudtam, hogy felül. Mikor még kis girnyó kölyök volt, és Allie, D. B. meg én jártunk vele a parkban, megveszett a körhintáért. Nem lehetett róla lekaparni.

— Túl nagy vagyok — mondta. Azt hittem, nem is fog válaszolni.

De válaszolt.

— Nem, nem vagy túl nagy. Menj csak. Megvárlak. Na menj. — Éppen odaértünk. Egy-két kis krapek ült rajta, inkább olyan egész kicsi, és egypár szülő várt kinn, ültek a padokon, meg minden. Odamentem az ablakhoz, vettem Phoebének jegyet, aztán odaadtam neki. Akkor már szorosán mellettem állt. — Nesze — mondtam. — Várj egy percig, itt van a többi pénzed is. — Vissza akartam adni a többi pénzt is, amit kölcsönadott.

— Tartsd csak magadnál — mondta, aztán gyorsan hozzátette: — Légy szíves.

Hervasztó, mikor azt mondják az embernek: „légy szíves”. Úgy értem, ha Phoebe, vagy valaki. Pokolian lehervasztott. Azért visszatettem a pénzt a zsebembe.

— Nem akarsz te is fölülni? — kérdezte. Olyan furcsán nézett rám. Szemmel láthatóan nem haragudott már túlságosan.

— Talán a következő menetben. Majd nézlek. Megvan a jegyed?

— Meg.

— Na, akkor menj. Itt leszek a padon, nézlek. — Odamentem és leültem a padra, ő meg felszállt a körhintára. Körülsétált. Úgy értem, először körbejárta, aztán ült csak fel az egyik nagy, ütött-kopott barna lóra.

Aztán elindult a körhinta, én meg figyeltem, hogy forog körbe-körbe. Talán csak hat vagy hét más gyerek ült rajta.

Mikor lejárt a menet, Phoebe leszállt a lóról, és odajött hozzám. — Most te is gyere egyszer.

— Nem, én csak nézlek. Jobb lesz, ha csak nézlek. — Adtam neki még a pénzből. — Tessék, vegyél még egypár jegyet.

Elvette a pénzt. — Már nem haragszom rád — mondta.

— Tudom. Siess, mindjárt újra indul.

Hirtelen megcsókolt. Aztán kinyújtotta a kezét, és azt mondta: — Esik. Kezd esni.

— Tudom.

Aztán — és ettől majd a falra másztam — benyúlt a kabátzsebembe, kihúzta a piros szarvas-
öv sapkát, és a fejembe nyomta.

— Neked nem kell? — kérdeztem.

— Egy darabig rajtad lehet.

— Jó. Na, most siess. Lekésed. Nem kapod meg a lovad, vagy mit tudom én.

Hiába. Mégis maradt.

— Komolyan mondtad? Tényleg nem mész el sehová? Tényleg hazajössz utána?

— Haza — mondtam, és úgy is gondoltam. Nem hazudtam neki. Tényleg hazamentem
utána. — Na, most siess! Indulj!

Elrohant, megvette a jegyet, és még pont elérte. Aztán megint körbesétált, oda a lovához.
Felszállt, integetett, én meg visszaintegettem.

Öregem, marhára kezdett ömleni az eső. Mintha dézsából öntötték volna, esküszöm. A szülők,
a mamák, és mindenki a körhinta eresze alá állt, hogy el ne ázzanak, csak én maradtam még egy
jó darabig a padon. Csuumvizes lettem, főleg a nyakam és a nadrágom. A sapka tényleg sokat
számított, mégis bőrig áztam. Viszont nem izgatott. Hirtelen olyan állati boldog voltam, ahogy
Phoebe ott körbe-körbe forgott. Majdnem üvöltöttem, olyan állati boldog voltam, ha tudni
akarod az igazat. Nem tudom, miért. Csak mert olyan állati helyes volt, ahogy ott körbe-körbe
forgott a kék kabátjában, meg minden. Bár ott lettél volna.

3.

A festmények jegyzéke

- | | |
|---|--|
| 1. Székely Bertalan: Egri nők
H. Toulouse-Lautrec: Ezek a Hölgyek! | Székely Bertalan: II. Lajos holttestének
megtalálása |
| 2. Egry József: Vitorlás az Aranykapuban
Székely Bertalan: II. Lajos holttestének
megtalálása | 13. Munkácsy Mihály: Siralomház
P. Picasso: Három muzsikus |
| 3. Székely Bertalan: Egri nők
Csontváry K. Tivadar: Tengerparti séta-
lovaglás | 14. H. Daumier: Iskolából
Munkácsy Mihály: Siralomház |
| 4. Székely Bertalan: II. Lajos holttestének
megtalálása
Csontváry K. Tivadar: Villanyvilágított
fák Jajcében | 15. Csók István: Züzü és Coco
T. Gainsborough: A festő leányai lepkét
kergetnek |
| 5. I. J. Repin: Volgai hajóvontatók
Székely Bertalan: Egri nők | 16. H. Toulouse-Lautrec: Ezek a Hölgyek!
P. Picasso: Anya és gyermeke kendővel |
| 6. Benczur Gyula: Nő az erdőben
Rembrandt H. v. R.: Éjjeli őrjárat | 17. V. I. Szurikov: A sztrelecek kivégzésének
hajnala (Részlet)
P. Cézanne: Kártyázók |
| 7. Szőnyi István: Asszonyok a vízparton
P. Cézanne: Madri-Gras (Húshagyó kedd) | 18. P. Picasso: Az öreg gitáros
Mészöly Géza: Balatoni halásztanya |
| 8. Vermeer van Delft: Csipkeverőnő
Szőnyi István: Asszonyok a vízparton | 19. Mészöly Géza: Balatoni halásztanya
Rudnay Gyula: Menekülő asszony |
| 9. Szőnyi István: Asszonyok a vízparton
Mészöly Géza: Faluvége | 20. V. Van Gogh: Krumplicevők
H. Daumier: Képkereskedőnél |
| 10. P. Picasso: Férfi mellképe
Tornyai János: Édesanyám a szobájában | 21. H. Matisse: Fiatal lány anemónákkal
Madarász Viktor: Zrínyi és Frangepán a
bécsújhelyi börtönben |
| 11. Delacroix: A marokkói és lova
P. Gauguin: Fekete sertések | 22. Thorma János: Talpra magyar!
Munkácsy Mihály: Siralomház |
| 12. Szinyei Merse Pál: Hinta | 23. Rudnay Gyula: Krumplicevők
H. Toulouse-Lautrec: Ezek a Hölgyek! |

4.

*A felmérőlapok kérdései**

- I. 1. Olvasd el a szöveget! Válassz ki két olyan jelenetet, amely a legközelebb áll hozzád!
K. 1. Nézd meg jól a kapott képeket! Válaszd ki a két festmény valamelyikén azt a jele-
netet, amely a legközelebb áll hozzád!

* Az „I”-vel jelzett kérdés az irodalmi, a „K”-val jelzett kérdés a képzőművészeti felmérő
lapon szerepelt.

- I. 2. Miért éppen ezt a jelenetet választottad?
 K. 2. Ugyanaz.
- I. 3. Említs meg egy olyan jelenetet a szemelvényből, amely közömbösen hagyott téged!
 K. 3. Melyik az a jelenet a két festmény bármelyikén, amely közömbösen hagyott téged?
- I. 4. Említs meg egy vagy két olyan jelenetet a szemelvényből, amely visszautasítást váltott ki belőled!
 K. 4. Melyik az a jelenet, amely visszautasítást váltott ki belőled?
- I. 5. Mi az oka a visszautasításnak?
 K. 5. Ugyanaz.
- I. 6. Fogalmazd meg vázaltszerűen és sorold fel egymásutáni sorrendben azt, hogy milyen gondolatok támadhattak Andrejben (Holdenben) a szemelvény eseményei során.
 K. 6. Válaszd ki az egyik festményt! Milyen elgondolás szerint helyezte el a szereplő személyt vagy személyeket a festő a képen?
- I. 7. Melyik tekinthető Andrej herceg (Holden) leglényegesebb gondolatának az olvasott részben?
 K. 7. Mi a leglényegesebb a kiválasztott festményen?
- I. 8. Miért?
 K. 8. Miért?
- I. 9. Melyik tekinthető Andrej herceg (Holden) legkevésbé lényeges gondolatának a szemelvényben?
 K. 9. Melyik tekinthető a legkevésbé lényeges résznek ugyanezen a festményen?
- I. 10. Miért?
 K. 10. Miért?
- I. 11. Válassz ki a szemelvényből két olyan részt, amelyben a tartalom és annak kifejezése véleményed szerint a legművészebb! Elemezd a választott részeket!
 K. 11. Válassz ki a két festményből egyetlen olyan részt, amely véleményed szerint a legművészebb! Elemezd a választott részt!
- I. 12. Mi az, amit az idézett szemelvényben a leginkább helyeselni tudsz:
 a) témaválasztás szempontjából;
 b) stílus, kifejezésmód szempontjából;
 c) az író állásfoglalása szempontjából.
 K. 12. Ugyanaz. (Az „író” szó helyett „művész” szerepel.)
- I. 13. Mi az, amit visszautasítasz
 a) a témaválasztás szempontjából;
 b) az író stílusa, kifejezésmódja szempontjából;
 c) az író állásfoglalása szempontjából,
 K. 13. Ugyanaz. (Az „író” szó helyett „művész” szerepel.)
- I. 14. Barátod el szeretné olvasni a szemelvényt. Milyen szavakkal adnád át neki ezt a könyvrészletet?
 K. 14. A két festmény közül egyikre fel szeretnéd hívni barátod figyelmét! Válaszd ki a képet, s írd le, milyen szavakkal ajánlanád barátodnak?